

Otros títulos de Ediciones
Normalismo Extraordinario

83. Mireya Chapa Chapa
coordinadora

*Maestros que inspiran. Relatos
de agradecimiento y vocación*
(relato)

84. María de Lourdes Argüello
Falcón
coordinadora

*Una escuela de pie: Normal No. 4
de Nezahualcóyotl*
(ensayo)

85. Jesús Enrique Mungarro
coordinador

*El campo de la Educación Física
y Deportes en Sonora. Aportes
a la investigación educativa
de las escuelas normales*
(propuesta didáctica)

86. Jesús Ramírez Bermúdez
coordinador

*Sinergia educativa, principio
fundamental en la consolidación
de competencias profesionales*
(crónica)

87. Varios autores

*Normalistas en Irlanda: voces
y miradas a favor de una
transformación social*
(ensayo)

La práctica y los procesos de formación se generan por procedimientos subjetivos propios de las personas que conviven en un tiempo y un espacio determinados; con ello la práctica educativa en la Escuela Normal es una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, sentidos, percepciones y las acciones objetivas y subjetivas de los agentes implicados.

La institución está construida por imaginarios, deseos, creencias, supuestos, teorías, autores, que se manifiestan en los escritos que se presentan, en los cuales convergen el ejercicio docente y su reflexión como constantes que son propias y características de la Escuela Normal de Coatepec Harinas.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGESUM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal
CONAEN

GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



Martín Muñoz Mancilla

coordinador

Práctica educativa y procesos de formación en la Escuela Normal



Ediciones Normalismo Extraordinario

88

En *Práctica educativa y procesos de formación en la Escuela Normal*, Martín Muñoz Mancilla y Enrique Delgado Velázquez coordinan el trabajo de nueve maestros apasionados por la docencia, quienes además, tienen el gusto por la investigación educativa.

Imagen de portada: Consuelo Cardona Estrada

Práctica educativa y procesos de formación en la Escuela Normal

Martín Muñoz Mancilla
coordinador

Práctica educativa y procesos de formación en la
Escuela Normal

Ediciones Normalismo Extraordinario

Práctica educativa y procesos de formación en la Escuela Normal

Primera edición, 2020

D. R. © 2020 Martín Muñoz Mancilla, coordinador

D. R. © 2020 Edgar Iván Arizmendi Gómez, Emanuel Rodríguez Rodríguez, Enrique Delgado Velázquez, Angelita Juárez Martínez, Armando Gerardo Flores Lagunas, Catalina Diaz Hernández, Cixtlalli Arce Palacios, Yolanda Vázquez Díaz, Diana Karina Ocampo Tapia y Edson Enrique Pliego Sandoval, por textos.

D. R. © 2020 Ediciones Normalismo Extraordinario

ISBN volumen: 978-607-8776-25-2

ISBN obra completa: 978-607-9064-23-5

Impreso y hecho en México

El contenido de esta publicación es responsabilidad de los autores



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGESUM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

**Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal
CONAEN**

GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



Andrés Manuel López Obrador
Presidente de México

Esteban Moctezuma Barragán
Secretario de Educación Pública

Francisco Luciano Concheiro Bórquez
Subsecretario de Educación Superior

Mario Alfonso Chávez Campos
Director General de Educación Superior
para el Magisterio

Édgar Omar Avilés Martínez
Director de Profesionalización Docente

Alfredo Del Mazo Maza
Gobernador Constitucional del Estado de México

Gerardo Monroy Serrano
Secretario de Educación

Maribel Góngora Espinosa
Subsecretaria de Educación Superior y Normal

Edgar Alfonso Orozco Mendoza
Director General de Educación Normal

Mary Carmen Gómez Albarrán
Directora de Fortalecimiento Profesional

Marco Antonio Trujillo Martínez
En suplencia del Subdirector de Escuelas Normales

Edgar Iván Arizmendi Gómez
En suplencia del Director de la
Escuela Normal de Coatepec Harinas

ÍNDICE

El vinculo docencia-investigación como estrategia para fortalecer la calidad en los procesos de formación docente..... 11

Martín Muñoz Mancilla

La práctica docente en tiempos del coronavirus..... 23

Edgar Iván Arizmendi Gómez

Considerar el rol de la familia en la educación de los estudiantes, para fortalecer la formación docente de los alumnos de ENCH.....37

Emanuel Rodríguez Rodríguez

Caracterización de la práctica reflexiva de los docentes que laboran en una IES..... 55

Enrique Delgado Velázquez

La práctica docente como competencia profesional en los docentes de la ENCH..... 71

Angelita Juárez Martínez

El perfil de egreso de los alumnos de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, Estado de México del plan de estudios 2012 y el nivel de desempeño obtenido en la

evaluación de ingreso al Servicio Profesional
Docente.....89

Armando Gerardo Flores Lagunas

Especial yo...?107

Catalina Díaz Hernández

Uso de herramientas de Gamificación para la enseñanza
del Inglés en la Escuela Normal de Coatepec Harinas
.....117

Citlalli Arce Palacios

Acompañamiento y tutoría en las prácticas que
desarrollan los alumnos de licenciatura de la Escuela
Normal de Coatepec Harinas129

Yolanda Vázquez Díaz

La práctica profesional en las escuelas multigrado143

Diana Karina Ocampo Tapia

La implementación de las tecnologías del aprendizaje y
conocimiento (TAC), sustentadas en el
socioconstructivismo, para mejorar el proceso
enseñanza – aprendizaje de los docentes y alumnos de
la Escuela Normal de Coatepec Harinas, México.....161

Edson Enrique Pliego Sandoval

EL VINCULO DOCENCIA - INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA FORTALECER LA CALIDAD EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DOCENTE

Martín Muñoz Mancilla

Como es ampliamente compartido en las últimas décadas se ha dado una gran competencia en los procesos de formación de docentes dado que varias instituciones educativas de educación superior, tales como: universidades, institutos y colegios han obtenido autorización para poder ofrecer licenciaturas y posgrados referentes al ramo educativo.

Esta situación ha provocado polémica, incertidumbre y sobre todo una gran competitividad ya que las diversas instituciones educativas mediante sus procesos formativos pretenden que sus alumnos se apropien de elementos teóricos, técnicos, metodológicos y prácticos para desarrollarse de manera eficiente en el campo laboral.

De ahí la trascendencia que ha cobrado el vínculo docencia - investigación, ya que se ha convertido en un binomio indisoluble en los procesos de formación académica en el siglo XXI; es decir, dicho vínculo articula tanto a docentes, como a estudiantes, no sólo en el uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (TICS), sino también en procesos internos de: pensamiento, análisis, reflexión, síntesis, crítica, etc.

En ese sentido, la importancia del vínculo docencia – investigación estriba en que los estudiantes ahora llamados docentes en formación adquieran los elementos que requiere el campo laboral de acuerdo con la época que les tocó vivir, y superar polémica tesis que han sustentado diversos autores, tales como: Bixio (2010), “las escuelas normales forman maestros para el siglo XXI, con procesos formativos del siglo XX, y docentes del siglo XIX.”

La tesis expuesta anteriormente invita a reflexionar no sólo sobre la importancia que han tenido las escuelas normales en la configuración de los estados nacionales y los sistemas educativos, sino también en su quehacer educativo en los últimos años y sobre todo su devenir en un mundo cambiante y competitivo, donde el vínculo docencia investigación pudiera ser uno de los procesos que lleven a la transformación y mejora.

Para una explicación lógica y congruente se exponen los siguientes apartados: Importancia del vínculo docencia – investigación. Una evolución permanente; La investigación educativa en los procesos de formación para la docencia; Conclusiones y Fuentes utilizadas, tal y como se presentan en los siguientes apartados.

Importancia del vínculo docencia – investigación. Una evolución permanente.

Para poder adentrarse al tema de estudio primeramente resulta necesario conceptualizar lo referente a docencia y ha investigación, para posteriormente poder comprender

porque ambas integran un vínculo en los procesos de formación de docentes.

La docencia deriva del verbo latino *docēre*, que equivale a “enseñar”, por tanto, docencia y enseñanza proceden del mismo origen. Por su parte investigación proviene del latín *investigare* que se relaciona con: búsqueda, dedicación y compromiso por encontrar pistas, huellas y testimonios.

Para una mayor comprensión de la vinculación de la docencia con la investigación se hace necesario conocer su origen y evolución a fin de comprender que desde tiempos históricos mediante su utilización se han buscado estrategias para su transformación y mejora.

Al comparar ambos conceptos se comprende que permiten mejorar acciones y actividades rutinarias en los procesos formativos. Por lo que se hace necesario ya no verlas como hechos aislados; donde la enseñanza se refiere a impartir conocimientos; e investigación a la búsqueda de información.

La investigación en la docencia resulta ser el medio para el análisis no sólo de las estrategias de enseñanza, ni de los procesos de aprendizaje; sino también para el análisis de las coyunturas cuando se ponen en práctica, así como los escenarios, dado que la caracterización de cada etapa, así como las condiciones y circunstancias son muy diferentes una de la otra, de ahí la complejidad de hablar de formación docente como algo generalizable.

Como evidencia de lo expuesto anteriormente, se puede sustentar que durante el siglo XIX y principios del siglo XX, la enseñanza consistía en la transmisión de conocimientos de manera expositiva. En esa época el docente era quien tenía mayores conocimientos no sólo por la edad, sino también porque era quien se remitía a las fuentes primarias y autores representativos de escuela de pensamiento para poder sustentar su cátedra; es decir, en esta época se priorizaba la docencia y el saber de los docentes era considerado la base del conocimiento que se impartía en las instituciones.

A decir de Morán Oviedo (1986), la transmisión de conocimientos, basada principalmente en una lógica formal explicativa o expositiva, evita que la enseñanza sea suscrita una epistemología posibilitadora de la aprehensión de la realidad, la cual implica una reestructuración-construcción del objeto de conocimiento.

Siglos después, culminando la segunda guerra mundial estuvo en boga la tecnología educativa, así como el conductismo mediante las aportaciones de destacados psicólogos, tales como: Skinner (1971), Pavlov (1997), entre otros.

En dicho paradigma se comprendió a la docencia como la impartición de contenidos mediante técnicas de enseñanza con la utilización de los avances tecnológicos; en cambio, al aprendizaje se le comprendió como un cambio de conducta que podría medirse mediante la aplicación de

diversos instrumentos, tales como: listas de cotejo, escalas estimativas, baterías pedagógicas, cuestionarios, etc.

Al comparar la formación de docentes se puede sustentar que durante las primeras etapas se pretendió formar: un intelectual, un académico, un lector, un profesional con un amplio dominio de teoría pedagógica y manejo de autores representativos de escuela de pensamiento; en cambio, durante el conductismo un docente que supiera cómo enseñar, con conocimiento de actividades de enseñanza, manejo de dinámicas grupales, que supiera utilizar la tecnología de enseñanza y sobre todo elaborar y aplicar diversos instrumentos de evaluación.

Situación que va a transformarse con la difusión de constructivismo donde la formación del docente pasó a ser: facilitador de aprendizajes, acompañante en la construcción de conocimientos, promotor de la cultura y animador en comunidades de aprendizaje.

Este nuevo sustento fue gracias a las aportaciones de autores como: Ausubel (1983), Vigotsky (1995), Bruner (1995), y Piaget (2009), quienes sustentaron que el aprendizaje es una construcción tanto personal, como social y cultural, de ahí la trascendencia que los docentes pasaran de conducir y priorizar la enseñanza a retomar y facilitar el aprendizaje.

Una vez analizado que la docencia y los rasgos de modelos de docente que la promueve han ido evolucionando a través del tiempo y mediante la aportación de diversos teóricos. Ahora es la oportunidad para revisar la manera en

que la investigación educativa ha promovido el conocimiento, la reflexión y la búsqueda de estrategias de mejora en las escuelas normales, tal y como se expone en el siguiente apartado.

Como se viene exponiendo el vínculo docencia – investigación tiene una gran importancia para analizar, comprender, interpretar y mejorar el hecho educativo, de ahí que haya ido evolucionando a través de las diferentes etapas evolutivas, razón por la que se hace necesario analizar la manera de cómo se incorporó a las escuelas normales.

La incorporación oficial de la investigación educativa a las escuelas normales fue cuando formalmente fue elevada la carrera de profesor a nivel Licenciatura en educación mediante el acuerdo del 22 de marzo de 1984. Fue cuando dichas instituciones educativas fueron consideradas formalmente instituciones de educación superior y se integraron la investigación educativa y la difusión cultural como funciones innovadoras, aunadas a la administración y docencia que ya se venían desarrollando desde sus orígenes.

En el estado de México, en el plan 1985 se integraron diversas asignaturas donde se promovía, tales como: Teoría educativa, Filosofía de la educación, Teoría y diseño curricular y obviamente Investigación educativa, mediante las cuales se pretendió alcanzar los rasgos del nuevo modelo: Un docente – investigador, el que vincula la docencia y la investigación de manera crítica, analítica y reflexiva.

Sin embargo, después de una década dichos rasgos de modelo de docentes fueron transformados por el de un docente competente, un docente que sabe qué enseñar (dominio de contenidos), y cómo enseñar (competencias didácticas); desafortunadamente también fueron desplazadas aquellas asignaturas que promovían la investigación educativa.

Mediante con el plan de estudios 1997, el sustento del vínculo docencia investigación fue más por lo científico, de ahí que formalmente dentro del plan de estudios se refirió a la investigación científica para explicar y fortalecer el trabajo docente en condiciones reales.

Las asignaturas que promovieron la formación para la docencia fueron: Propósitos y contenidos de la educación primaria, Escuela y contexto social, Estrategias para el estudio y la comunicación, Iniciación al trabajo escolar, Educación física, Observación y práctica docente, Educación artística, Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje, Gestión escolar, así como Trabajo docente.

Las asignaturas que promovieron la investigación científica fueron: Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano, La educación en el desarrollo histórico de México, así como Temas selectos de pedagogía. Como se puede dar cuenta en este plan de estudios se pretendió vincular la docencia con la investigación de manera científica.

Para el año 2012, se continuó con el modelo de formación por competencias que se poner en marcha desde

el plan 1997; sin embargo, a diferencia de una organización por los grandes cinco campos que fueron: a) Habilidades intelectuales específicas; b) Dominio de los contenidos de enseñanza; c) Competencias didácticas; d) Identidad profesional y ética; y) Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de su entorno.

El plan de estudios 2012 fue organizado mediante trayectos formativos que fueron: trayecto psicopedagógico; trayecto de preparación para la enseñanza y el aprendizaje; trayecto de lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación; trayecto de práctica profesional; y trayecto de cursos optativos.

Cabe destacar que a diferencia del plan de estudios 1997 que fue vinculada la docencia con la investigación hacia lo científico, en el 2012 se retoma y valora la investigación educativa y gradualmente se va introduciendo en los cursos del trayecto de práctica profesional y del trayecto psicopedagógico.

Dichas asignaturas son: Observación y análisis de la práctica educativa; observación y análisis de la práctica escolar; Iniciación al trabajo docente; Estrategias de trabajo docente; Trabajo docente e innovación; Proyecto de intervención socioeducativa; y Práctica profesional. Así también del trayecto psicopedagógico las asignaturas de: Teoría pedagógica; Herramientas básicas para la investigación educativa; y Filosofía de la educación.

Mediante dichos cursos se hace una revisión teórica, metodológica y epistemológica de la investigación educativa

como herramienta para conocer, y analizar la docencia y con base a los principales hallazgos proponer algunas estrategias para su transformación y mejora.

Entre las temáticas destacadas se encuentran: la observación, la entrevista y el trabajo en grupo focal, a fin de que los futuros docentes conozcan los diversos medios donde se puede desempeñar, cabe destacar que también se integra el uso del internet, el manejo de base de datos, la búsqueda por plataformas y la utilización de sistemas estadísticos como el SPSS.

Así pues, mediante dicha revisión etimológica, histórica y epistemológica, se puede sustentar que el vínculo docencia investigación gradualmente ha ido cobrando una mayor importancia; sin embargo, dentro de los planes y programas de estudio de las escuelas normales se ha integrado de manera diferente, tal y como se concluye en el siguiente apartado.

Conclusiones

Se puede sustentar que el vínculo docencia - investigación como estrategia para fortalecer la calidad en los procesos de formación docente fue un tema pertinente de analizar en el presente libro, ya que las escuelas normales como instituciones formadoras de docentes deben estar a la vanguardia en las innovaciones pedagógicas.

De acuerdo con Arnaut (1988), muchos rasgos, elementos y estrategias de los maestros persisten disfrazados con el paso del tiempo, de ahí la importancia de que los docentes conozcan y valoren la historia de su

carrera, dado que no sólo promoverá la identidad del ser como docente, sino también un amplio aprendizaje del oficio.

La intención de dicho término no tiene la intención de demeritar los estudios profesionales, sino que se hace para destacar y valorar que de manera semejante a los oficios tradicionales se aprende con los expertos, con los de mayor experiencia, con los más preparados, de ahí la importancia de que en las instituciones formadoras de docentes se hagan procesos de selección para que lleguen a laborar los mejores docentes.

Así pues, con docentes formadores preparados, con experiencia y compromiso laboral se evitará la improvisación, el ausentismo, el conformismo y sobre todo el desinterés. Asimismo, se requiere que lleguen a las instituciones formadoras de docentes los mejores alumnos, aquellos que tengan interés por la carrera.

En ese sentido, con el compromiso de docentes y alumnos los procesos de formación de docentes se desarrollarán de mejor manera y con ello el desarrollo de un mayor vínculo del binomio docencia – investigación, dado que debe formar parte de la cultura escolar.

En los últimos años se ha dado mayor prioridad a los procesos de aprendizaje, por lo que se requiere que el docente mediante su ejemplo muestre su trayecto formativo mediante fundamento de sus lecturas, su análisis, su crítica, su reflexión, así como mediante sus trabajos escritos y sus publicaciones en diferentes medios sus aportaciones al

sistema educativo, dado que se aprende más con el ejemplo que con el discurso.

Por lo que se puede concluir que el vínculo docencia – investigación es de vital importancia en los procesos formativos, ya que mediante su utilización se promueve que tanto docentes como discentes se adentren en el estudio del objeto de estudio y posteriormente se busquen las mejores estrategias para facilitar su aprendizaje.

De ahí la trascendencia de valorar dicho vínculo dado que la docencia no equivale a explicar, ni a evidenciar; sino que se requiere que se cuestione, que se pregunte, que se interese y sobretodo que se dedique tiempo y disciplina para llegar a retomar la investigación como medio para su transformación y mejora.

Bajo dicha articulación el binomio docencia investigación se formarán docentes para el siglo XXI, con procesos y docentes del mismo siglo; es decir, se evitará la desarticulación entre.

Referencias

- Alanís, A. (2003). El sistema de formación de maestros en México. México: Trillas.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. España: Paidós.
- Arnaut, A. (1998). Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994. México: SEP.

- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Bixio, C. (2010). *Maestros del siglo XXI: el oficio de educar: homenaje a Paulo Freire*. Argentina: Homo sapiens.
- Bruner, J. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. España: Morata.
- Eisner, E. (1990). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. México: Paidós.
- Estrada, A. (1992). *La formación de maestros en México. Evolución y contexto social*. México: Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela Normal de Querétaro.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Goetz, J. & Lecompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. España: Morata.
- Oikión, G. (2008). *El proceso curricular normalista del 84: un acercamiento desde la perspectiva de sus actores*. México: UPN.
- Pavlov, I. (1997). *Los reflejos condicionados*. España: Morata.
- Piaget, J. (2009). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Skinner, B. C. (1971). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontamara.
- Tenti, E. F. (1999). *El arte del buen maestro*. México: Pax.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. España: Paidós.
- Woods, P. L. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. España: Paidós.

LA PRÁCTICA DOCENTE EN TIEMPOS DEL CORONAVIRUS

Edgar Iván Arizmendi Gómez

La práctica docente es el corazón del trabajo que realiza el profesional de la educación, hoy más que nunca, de acuerdo a Vergara (2016), se caracteriza por ser dinámica (por sus constantes cambios), contextualizada (porque es in situ) y compleja (porque el entendimiento se da de acuerdo al tiempo y espacio); a ello se agrega que su alcance está claramente ligado al modelo didáctico que aplica el docente, a las características del alumnado, a su propio trayecto profesional y a las condiciones contextuales que le rodean, independientemente del plan y programas de estudio vigente.

Es preciso señalar que el docente en servicio en el sistema educativo nacional, específicamente en educación básica o Normal, ha sido formado para desarrollar su tarea profesional de manera presencial, en el aula, con sus alumnos, rostro a rostro.

No obstante, la disrupción del COVID 19, en China, en diciembre de 2019, (Bravo, 2020)...confirmando el primer caso en México, el 28 de febrero de 2020, (Lafuente y Camhaji, 2020), ha mandado a casa a medio mundo incluyendo al profesorado, ante lo cual, las autoridades Federales, vía la Secretaría de Educación Pública (SEP), y

su titular el Lic. Esteban Moctezuma Barragán, y las autoridades estatales, vía la Secretaría de Educación del Estado de México, y su titular, Lic. Alejandro Fernández Campillo, han determinado que se continúe el trabajo en los hogares.

Esto durante la Jornada de Sana Distancia que inicialmente duraría hasta el 20 de abril, ampliada después al 30 de abril (Santiago, 2020) y en una tercera etapa, al 31 de mayo (Jiménez y Urritia, 2020), mediante la modalidad de educación a distancia, donde la práctica docente se enfrentó a una interesante encrucijada.

Como elemento contextualizado, de acuerdo con Navarrete y Manzanilla (2017), en México, la educación a distancia inició por la necesidad de alfabetizar a las poblaciones rurales. En 1941, se creó la Escuela de Radio de Difusión Primaria para Adultos; de igual forma se ofrecían los denominados “cursos por correspondencia” a los alumnos que vivían en lugares muy apartados que no podían asistir a la escuela y que por su difícil acceso tampoco era posible su construcción.

La telesecundaria por otra parte, es un servicio que se incorporó al SEN en 1969, con el fin de aumentar la capacidad y cobertura del nivel secundaria y dar atención educativa a las poblaciones asentadas en comunidades rurales y pequeñas alejadas de las grandes ciudades, servicios educativo incrementado a través de los Tele Bachilleratos Comunitarios, que son un tipo de servicio educativo que se estableció en agosto de 2013 con el fin de

atender a jóvenes de 15 a 17 años que habitan “en poblaciones rurales. (Leyva y Guerra, 2015).

Estas experiencias son soporte del programa Aprende en Casa, en que las y los estudiantes de educación básica pueden acceder por televisión e internet, a una variada oferta educativa para continuar con sus aprendizajes durante el receso escolar por COVID-19, propuesto por el titular de la SEP, quien pidió a los maestros estar disponibles desde sus hogares y organizar sesiones a distancia de capacitación; reconociendo que se viven condiciones muy diferenciadas en las distintas ciudades, pueblos, rancherías y comunidades del país, por lo que las actividades a distancia serán para el personal directivo y docente, sólo en función de sus posibilidades. (Villegas, 2020).

A ello se agrega que el 30 de marzo, la SEP inició un programa de actualización y capacitación en línea para los docentes del Sistema Educativo Nacional, como parte de las acciones en el marco de la ampliación del receso escolar para evitar la propagación del virus Covid-19. (Excélsior, 2020).

De manera puntual, la educación a distancia, de acuerdo con Universidad del Noreste (2020), es una modalidad educativa en la cual alumnos y docentes interactúan apoyados en las Tecnologías de Información y Comunicación, utilizando métodos, estrategias y herramientas que facilitan el aprendizaje desde cualquier

lugar y momento, con este referente de análisis... ¿Estamos preparados?

Antes de elaborar una respuesta provisional, se considera prudente enunciar que hay distintas realidades en el México actual, que permean lo rural y urbano, lo indígena y migrante, lo industrializado y agrícola... México con diferentes posibilidades, que determinan la accesibilidad de internet, una computadora en casa, televisor, teléfono celular, dinero para las copias, incluso, la luz eléctrica...

¿Qué hacer ante estas realidades?, ¿Cruzar los brazos?, ¿Sólo quedarnos en casa en el mejor de los casos?, ¿De qué manera devengar su salario el profesional de la educación?, ¿Regresar en plena alza de contagios de COVID a las escuelas?, ¿Asistir a clases presenciales en los espacios reducidos de miles de aulas saturadas de alumnos?, ¿Se da por terminado el ciclo sin el desarrollo mínimo del currículo y en esencia, del perfil de egreso?, ¿Cancelamos el ciclo escolar para iniciar de nuevo? ¿Y los alumnos que egresan?, ¿Nos preparamos a marchas forzadas para la educación a distancia?

En la práctica, con base en la información generada a través de 10 entrevistas aplicadas a docentes de preescolar, primaria y secundaria, se observa en educación básica a docentes preparar guías de trabajo y cuadernillos de problemas matemáticos y lecturas, para su fotocopiado y adquisición en papelerías medianamente estratégicas para los padres de familia, esto en contextos urbanos y semi urbanos.

En contextos rurales, docentes realizando visitas domiciliarias a sus estudiantes, con sana distancia, para entregar los materiales correspondientes, en ambos casos se agrega el cronograma de programas educativos ofertados en televisión abierta o de pago, por la SEP, del grado correspondiente a atender; la asesoría se realiza mediante llamadas telefónicas, grupo de WhatsApp, de Facebook y en mensajería SMS, en mínimos casos se usa correo electrónico.

En el tema de las Normales Públicas del país, de acuerdo con los datos recabados con diez entrevistas hechas a docentes de cinco instituciones formadoras de docentes, de cinco Estados distintos (EDOMEX, Yucatán, Querétaro, Veracruz y Coahuila), se observa que, al ser los estudiantes de otra edad y proceso formativo, los docentes preparan guías de trabajo a manera de acuerdos para entrega de productos mediante otros mecanismos.

Los dispositivos mencionados son: correo electrónico, desarrollo de sesiones interactivas en Google Classroom y Zoom, uso de blogs, wikis, diseños instruccionales en grupos de Facebook y WhatsApp, entrega de evidencias mediante videos, fotografías y trabajos manuales, asesoría de documentos recepcionales en línea; siendo lo más complejo el tema de sustituir las prácticas profesionales, mediante diseño de planeaciones, realización de videos de secuencias didácticas en casa y elaboración de material didáctico.

Ejercicios complementarios han sido actividades como las dispuestas en el Estado de México, por la Dirección General de Educación Normal y Desarrollo Docente, y la Dirección de Fortalecimiento Académico, como son “Virilicemos la Lectura”, Elaboración de comic” y “Serendipiti”, aunado a los próximos eventos a distancia, académicos y culturales, con motivo del mes del Normalismo, para mayo venidero.

Si bien los alcances de las tareas en Educación Básica y Normal son distintas, pues en la primera hay una organización académica guiada, con desarrollo de actividades y acciones manuscritas en su mayoría, mientras que en el segundo, hay evidencias claras de b- learning, pensado desde Salinas, De Benito, Pérez y Mercè (2018), como una variedad de tecnologías de la comunicación que proporcionen la flexibilidad necesaria para cubrir requerimientos individuales y sociales, lograr entornos de aprendizaje efectivos, y mejorar la interacción profesor alumno. En ambos niveles, además de responsabilidad y compromiso, hay resultados.

En el caso de educación básica, el cumplimiento de tareas a distancia rebasa el 85%, en educación normal el 90%, aún con estos datos, existen desde luego, docentes, estudiantes y padres de familia inconformes por la modalidad de educación a distancia.

Desde luego, surgen imponderables: hogares con falta de recursos económicos y tecnológicos, falla de señal del celular, cortes ocasionales de suministro de energía

eléctrica, dudas reales en los acuerdos académicos a desarrollar, falta de organización de tiempos en casa, al despertar tarde y dormir trasnoche, seguramente; habrá casos excepcionales, los menos, de aquel o aquella estudiante que por sus circunstancias particulares, no pueda desarrollar puntualmente acciones de aprendizaje en casa, cierto, de que el talento magisterial sabrá atender con tacto y profesionalismo.

Las irresponsabilidades, desafortunadamente, tampoco escasean: educandos, padres de familia y docentes “dando el rol”, alumnos que no tienen datos para comunicarse con sus maestros, pero sí para estar en Facebook, WhatsApp o el Tik Tok de moda; padres de familia que niegan el coronavirus, que de “holgazanes” no bajan a los “profes” y poco o nada apoyan las tareas en casa; educadores que se “pierden” de sus supervisores o directores, que argumentan “que sus niños no tienen internet, ni televisor, ni luz, ni casa, ni ganas” o no saben “donde viven” o por el contrario “quieren trabajar en unas semanas lo que no hicieron en el año”; cuando la realidad contraria los rebasa, buscan nuevas adiciones a la pretexto logía nacional.

No obstante, hay evidencias contundentes de estudiantes que caminan una hora para asistir a un ciber, descargar sus tareas, volver a casa y trabajar; discentes y padres de familia hablando por celular a sus maestros, otros padres de familia y otros discentes, para resolver dudas, aclarar ideas, compartir incertidumbres; alumnos esperando

su clase televisada con su cuaderno y lápiz en la mano, descubriendo que en la “tele” no sólo hay caricaturas, novelas o películas, que internet no sólo sirve para descargar juegos y canciones, que hay videos de animales asombrosos y regiones naturales “fantabulosas”, que no todo es reggaetón y la música clásica no es “taaaan aburrida”.

Es cuando también aparecen mamás recordando sus clases cuando niñas y enviando fotos de matemáticas, español y ciencias; papás que están conociendo más a sus hijos y de paso, recortando y “haciéndola de entrevistados”, hijos conociendo más a sus padres porque las vacaciones son una cosa, las tareas en casa otras; docentes viendo tutoriales de nuevos softwares educativos, preguntando a otros docentes “cómo hacerle”, descubriendo cosas como “Google classroom o Skype”, evaluando decenas y centenas de trabajos, muchos de ellos ayudando a sus propios hijos, resignificando algunas habilidades “dormidas”, unos más pensando qué hacer el 30 de abril y el diez de mayo, guardando la sana distancia; Normales prestando equipos de cómputo, claves de internet a sus educandos, llamando por teléfono a los ausentes, reconociendo a los presentes.

En el caso ampliado del magisterio, si bien su práctica (Vergara, 2016), es heterogénea e histórica, y concreta los significados de que se han apropiado los profesores durante su vida profesional. En el proceso de apropiación de esta contingencia sanitaria en la que “sí pasa algo” cuando menos en la salud, economía y sociocultural,

los maestros se han confrontado con los significados previos; rechazan algunos, integran otros a su propia práctica y generan a su vez nuevos significados al enfrentarse a la resolución de su trabajo en contextos educativos para los que no fueron preparados.

Mas como el bichito surgido en oriente tardará en irse, se deja aquí, a manera de sencillas reflexiones preliminares las siguientes líneas:

a) Una emergencia como la que presenta el COVID 19, llama a hacer cosas emergentes. La realidad escolar ha cambiado, ello precisa que la práctica docente cambie, y con ello, la forma de mirar el mundo de su estudiantado, sus padres de familia y de sí.

b) La contingencia sanitaria en la educación no es un imposible sino un desafío. Una nueva realidad llama a lo que Área (2018) un nuevo reto profesional docente para los próximos años, y eso es lo que se vive en México y el mundo.

c) El uso de tecnologías ya no es una opción, sino una necesidad. Es imperativo diseñar y desarrollar ecosistemas de Tecnología de la Información y Comunicación (TIC), para facilitar el uso de estas herramientas. Un uso que, progresivamente, debe orientarse a la gestión del proceso de aprendizaje por parte del estudiante y a la planificación tanto de los escenarios como del proceso de formación en sí. (Salinas, De Benito, Pérez y Mercè (2018).

d) La vida, la salud y el tiempo son tesoros invaluables. Si el confinamiento y salir con sana distancia se han

implementado, ha sido para salvaguardar la salud y la vida; entonces el tiempo destinado al aprendizaje en casa, requiere aprovecharse con eficiencia y eficacia, un organizador de actividades ayudaría mucho en el hogar, para docentes, alumnos y padres de familia, pues no, no habrá recuperación de tiempos, nunca, jamás.

e) Los alumnos desarrollan autonomía con el trabajo en casa. Sin duda, muchas dudas, inquietudes y emociones, han cruzado por la mente del estudiantado, a desarrollar aprendizaje en casa, sin embargo; al desarrollar las actividades propuestas por su mentor, desarrolla autonomía de aprendizaje, y a ello se agrega de manera incipiente la investigación, así como la creatividad, para resolver determinada asignación... ¿Y ahora, ¿cómo le hago?

f) El humanismo no es un tema pasado, de moda o prospectivo. Se coincide con Bokova (2010). Actualmente ser humanista significa tender puentes entre el Norte, el Sur, el Este y el Oeste y reforzar a la comunidad humana para afrontar conjuntamente nuestros problemas; Figura garantizar el acceso a una educación de calidad para todos, simboliza fomentar las redes de cooperación científica, crear centros de investigación y difundir la tecnología de la información con miras a acelerar el intercambio de ideas. Significa utilizar la cultura, en toda su diversidad de expresiones, como una herramienta para el acercamiento y la forja de una visión compartida, sea en la escuela presencial y a distancia. (Favor de no confundir con la Nueva Escuela Mexicana).

g) La tarea de educar implica toma de decisiones de Estado. La educación a distancia, una vez más, ha desnudado las persistentes desigualdades económicas, educativas y sociales de la República Mexicana, ello, pasada la tormenta, deberá conducir, desde luego, a repensar cómo construir un país más justo, con más oportunidades para sus habitantes, yendo de la generación de empleos bien remunerados, la priorización de la salud y la seguridad sobre otros temas torales, hasta llegar a la educación, donde se precisa disminuir las brechas de conectividad y tecnología de la escuelas y los hogares, así como de actualización y capacitación con calidad y calidez, del profesorado en el uso de TIC.

h) La práctica docente en tiempos del coronavirus es necesaria, pero puede ser de mayor calidad. Si bien algunos maestros han tenido dificultades en el tránsito de la educación presencial a distancia y otros, franca resistencia; muchos más, se han encontrado con la oportunidad de aprender sobre la educación a distancia que, a decir de Díaz (2020), tiene sus propios procesos didácticos, desde la forma de abordar las clases, el uso de recursos gráficos, las dinámicas de participación en chats y foros, las formas de evaluar el desempeño tanto de educandos como del propio educador.

No obstante ello, el valor más enriquecedor de la práctica del docente en tiempos del coronavirus, es su enorme capacidad de resiliencia, esa palabra dominguera que se vuelve creatividad e ingenio, por ello, un gran

aplauso por el tiempo destinado a acompañar a su comunidad escolar, a sus niños y jóvenes, en un lapso de incertidumbre, aprendiendo juntos pero separados, no sólo del COVID 19 y la tecnología, sino de sí mismos, de lo que les rodea: política, economía, salud, cultura y sobre todo, sus seres queridos, de los que suele olvidares cuando se enfunda en su traje de maestra, maestro.

¿Vale la pena continuar con el aprendizaje en casa?, ¿Es conveniente que el alumnado siga fomentado su autonomía mediante el aprendizaje en casa? ¿Sigue siendo relevante la práctica docente sin estar en el aula? Las respuestas de quien escribe es un rotundo sí. La escuela a distancia es posible y sí, un niño, un profesor, un libro o ebook, una pluma o un ordenador, pueden cambiar al mundo.

Referencias

- Área M., M. (2018). De la enseñanza presencial a la docencia digital. Autobiografía de una historia de vida docente. RED. Revista de Educación a Distancia. Núm. 56, Artículo. 1, 31-01-2018
- Bokova, I. (2010). Un nuevo humanismo para el siglo XXI. UNESCO. Biblioteca Digital.
- Bravo Medina, J. (8 de abril de 2020). 100 datos en 100 días de coronavirus: así ha cambiado la vida por la pandemia. CNN en español. Recuperado de: <https://cnnespanol.cnn.com/>

- Díaz Coria, E. (11 de abril de 2020). Covid-19 y la educación a distancia. *El economista*. Recuperado de: <https://www.economista.com.mx/>
- Excélsior (28 de marzo de 2020). SEP lanza capacitación en línea para docentes. *Excélsior*. Recuperado de: <https://www.excelsior.com.mx/>
- Jiménez, N. y Urrutia, A. (21 de abril de 2020). Clases, el 1 de junio; ciclo escolar se extiende hasta el 17 de julio: SEP. *La Jornada*. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/>
- Leyva B., Y. E. Guerra G., M. (2015). Las prácticas de docentes que trabajan en educación indígena, escuelas de organización multigrado, telesecundarias y telebachilleratos comunitarios en México. Instituto Nacional para la evaluación de la Educación, México.
- Navarrete C., Z.; y Manzanilla G., H. M. (2017). Panorama de la educación a distancia en México *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), vol. 13, núm. 1, enero-junio, 2017, pp. 65-82 Universidad de Caldas Manizales, Colombia.
- Lafuente, J. y Camhaji, E. (28 de febrero de 2020). México confirma el primer caso de coronavirus en el país. *El País*, América. Recuperado de: <https://elpais.com/america/>
- Salinas I., J, De Benito C., B., Pérez G., A. y Mercè Gisbert C., M. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* (2018), 21(1), pp. 195-213 DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.18859> – ISSN: 1138-2783 – E-ISSN: 1390-3306.

- Santiago, D. (30 de marzo de 2020). SEP extiende suspensión de clases por Emergencia Sanitaria de coronavirus. Radiofórmula. Recuperado en: <https://www.radioformula.com.mx/>
- Universidad del Noreste (2020). Educación a distancia. Consultado en <https://www.une.edu.mx/es/educacion-a-distancia/>, el 13 de abril de 2020.
- Vergara F., M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados (Teaching practice. A study from the meanings). Revista CUMBRES. 2(1) 2016: pp. 73 – 99, ISSN 1390-9541
- Villegas, C. (23 de marzo de 2020). Ordenan a docentes estar disponibles y organizar sesiones a distancia. Debate. Recuperado de: <https://www.debate.com.mx/>

CONSIDERAR EL ROL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES, PARA FORTALECER LA FORMACIÓN DOCENTE DE LOS ALUMNOS DE ENCH

Emanuel Rodríguez Rodríguez

Los niños necesitan una atención especial y cercana por parte de sus padres, hacia lo que hacen en su vida cotidiana, y de la misma manera, para atender las necesidades que presentan en la escuela, como apoyo en las tareas y actividades que el docente encomiende para propiciar escenarios donde se implemente la construcción de un aprendizaje significativo. Tal como lo establece el Acuerdo 592 en el principio pedagógico número 10 “Desde la perspectiva actual, se requiere renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia (SEP, 2011: 21).

Mediante la observación utilizada como metodología y el análisis de grupo focal se establece el tema: “Considerar el rol de la familia en la educación de los estudiantes, para fortalecer la formación docente de los alumnos de ENCH”, por medio de éste se tiene la finalidad de comprender la importancia que genera la participación del contexto

familiar y escolar para un mejorar y fortalecer la preparación profesional de los docentes en formación, tomando como referente principal la interacción y participación de los padres en el aprendizaje. El proceso de adquisición y/o de construcción de aprendizajes por parte de los alumnos no se genera única y exclusivamente dentro del salón de clases, sino también, se establece de manera conjunta con el medio familiar, por ello, la influencia que éste tiene en el desarrollo íntegro del alumno resulta primordial.

Este ensayo trata de dilucidar la gran influencia que tiene el grupo social denominado familia en el proceso de la educación de sus integrantes, considerando la importancia que ejerce en el ser humano las interacciones familiares, y es en este seno donde se va moldeando el carácter, el desarrollo personal y social, es donde se establecen los primeros procesos de enseñanza y aprendizaje. La familia es un medio para preservar la cultura de una sociedad, es la principal forma de las organizaciones sociales que van transmitiendo conocimiento de generación en generación.

Mucho se ha hablado sobre el rol de la familia en el proceso educativo y de la importancia que genera una participación adecuada e íntegra, considerando que la familia es la responsable de crear condiciones adecuadas para un mejor desarrollo del niño, como por ejemplo, preservar la salud, destinar tiempo de calidad, equilibrar una estabilidad tanto en lo económico como lo emocional,

promover los valores sociales y morales, procuración de una alimentación de calidad y la seguridad social, entre otras.

La familia es el primer centro socializador, en conjunto con las instituciones educativas, fortalecen el proceso de formación integral del alumno, podemos decir que es una corresponsabilidad, donde se deben complementar la una con la otra. Definitivamente el proceso de la educación no se puede delegar a una sola institución a la familia o la escuela. En los últimos tiempos dentro de nuestra sociedad, ha recobrado sentido e importancia la idea de que la familia debe ser el primer círculo donde el ser humano se eduque, sin embargo, esta idea es muy antigua, Si nos remontamos a las sociedades pasadas este proceso correspondía a los padres de familia e incluso a las religiones organizadas. El sistema o sistemas de educación pública y nacional son, de hecho, un invento social relativamente reciente.

En la actualidad y enfocados a la globalización, en lo que respecta a la educación escolarizada parece tener como objetivo principal buscar que el ser humano sea capaz de desarrollar ciertas habilidades para ser contratado en cierta empresa, tener una estabilidad económica y lo que más le interesa a las empresas, que este sea un empleado más y produzca mayor cantidad para dicha organización, siendo este trabajador o empleado, uno más de la larga planta de dicha empresa. Aunque cuando fue la creación de dichos sistemas públicos de educación pública no respondió, en primer término, a intereses económicos.

Conocer la historia de la educación en México y de manera particular el rol que ha desempeñado la familia nos permite comprender los motivos o razones por las que se encuentra en estas condiciones, si bien es cierto que la educación es una de las opciones más efectivas para que el ser humano progrese en diferentes ámbitos, no solo en lo económico sino en lo cultural, es necesario valorar las diferentes etapas históricas por las que ha pasado.

La influencia que generó las ideas de la Ilustración en diversos contextos cristalizó muchas de las ideas que tenían en mente por un lado los liberales, quienes querían un cambio en la vida pública del país y los conservadores quienes querían seguir con las mismas prácticas económicas, políticas y sociales.

En el campo de la educación no estuvo exento de estas ideas en nuestro país, cuando a decir de García A. (2000) Una primera etapa corre paralela a la introducción de las ideas de ilustración, a la institucionalización de la escuela primaria y a los primeros pasos tendientes a la construcción de un sistema educativo nacional, procesos que se gestan entre los siglos XVIII y XIX; a partir de estos referentes se transforma la concepción sobre la función social de la escuela y sobre la vinculación de los padres de familia con esta.

El segundo periodo se caracteriza por la formalización de la participación de los padres de familia en dos instancias creadas exprefeso para canalizar sus acciones. Uno de estos organismos, del que se conoce mejor su

historia, es la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) y, el otro, la Asociación Nacional de Padres de Familia (ANPF). La Unión ha estado ligada a la Iglesia Católica y a las escuelas particulares y ha mantenido vínculos con organizaciones católicas y empresariales identificadas con posturas de franco enfrentamiento con el Estado. Por su parte, la Asociación fue creada por decreto presidencial con el propósito de hacer contrapeso a la Unión, pero también para normalizar y corporativizar la participación de los padres de familia en las escuelas oficiales y en aquellas particulares incorporadas al sistema educativo.

Es decir ya desde hace algunas décadas la participación de los padres de familia en el proceso educativo de los alumnos ha estado presente en nuestro sistema, aunque como se dijo al inicio de este apartado dicha participación surge por un factor externo (la iglesia) ajena a la organización interna de la familia y para contrarrestar el poder que la iglesia quería recuperar porque lo había perdido con las leyes de Reforma, el Estado crea otra Institución también de padres de familia para no ceder terreno en aspecto, y seguir equilibrando el poder hacia los padres de familia mediante este procedimiento.

La Asociación Nacional de Padres de familia fue fundada el 27 de abril de 1917, dentro de las consideraciones que se hicieron para su creación, se destacaba la defensa del derecho de los padres de familia para elegir el tipo de educación que deseaban para sus hijos, por lo que alcanzar la "libertad de educación" se convirtió en su objetivo

fundamental, aunque dicha Asociación seguía instrucciones de las autoridades eclesiásticas.

Fundamento legal, de la participación de la familia en la educación de los estudiantes de nivel básico.

Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Fracción III. Qué a la letra dice:

Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo de la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia en los términos que la ley señale.

Acuerdo 592., SEP (2011)—Con el logro de estos requerimientos se estará construyendo una escuela mexicana que responda a las demandas del siglo XXI, caracterizada por ser un espacio de oportunidades para los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, cualquiera que sea su condición personal, socioeconómica o cultural; de inclusión, respeto y libertad con responsabilidad por parte de los integrantes de la comunidad escolar, donde se reconozca la capacidad de todos para aportar al aprendizaje de los demás, mediante redes colaborativas de conocimiento que generen las condiciones para lograrlo; un espacio agradable, saludable y seguro para desarrollar fortalezas y

encauzar oportunidades en la generación de valores ciudadanos; abierto a la cultura, los intereses, la iniciativa y el compromiso de la comunidad; una escuela de la comunidad donde todos crezcan individual y colectivamente: estudiantes, docentes, madres y padres de familia o tutores, comprometiéndose íntegramente en el logro de la calidad y la mejora continua.

ACUERDO número 11/05/18 por el que se emiten los Lineamientos para el desarrollo y el ejercicio de la autonomía curricular en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional, publicado el 07 de junio de 2018, en el Diario Oficial de la Federación:

Participación de los padres y madres de familia o tutores para favorecer el máximo logro de los aprendizajes de sus hijos o pupilos.

Décimo Cuarto. Los Padres y Madres de Familia o Tutores, como integrantes del Sistema Educativo Nacional en términos de lo dispuesto en el artículo 10 de la Ley General de Educación, tendrán una participación con sentido de responsabilidad social para lograr el máximo logro del aprendizaje de sus hijos o pupilos por lo que las Autoridades Educativas, en su respectivo ámbito de competencia, fomentarán acciones para que éstos:

14.1 Asuman y ejerzan la plena responsabilidad para que sus hijos o pupilos:

- a) Lleguen de manera puntual a la Escuela;
- b) Asistan todos los días a clase de acuerdo al calendario escolar;

- c) Cuenten con la alimentación necesaria para desenvolverse en el Centro Escolar;
- d) Cumplan con sus deberes y acuerdos escolares propios de cada Escuela;
- e) Cuenten con los materiales necesarios para el estudio;
- f) Lleven a la Escuela exclusivamente lo necesario para la jornada escolar, evitando que ingresen objetos que los distraigan de sus actividades educativas:
- g) Eviten ingresar a la Escuela alguna sustancia prohibida u objetos que pongan en riesgo su integridad física y la de sus compañeros;
- h) Cumplan con las normas y protocolos de la Escuela: convivencia escolar, seguridad escolar, acoso escolar, entre otros;
- i) Se dirijan con respeto y tolerancia hacia sus compañeros, docentes y demás personas tanto dentro, como fuera del aula y la Escuela, y
- j) Desarrollen los hábitos elementales de higiene y salud.

14.2 Asuman y ejerzan su responsabilidad para:

- a) Revisar en casa, las actividades realizadas por sus hijos o pupilos en la Escuela;
- b) Apoyar y acompañar a sus hijos o pupilos desde el hogar, en la realización de las tareas escolares;
- c) Generar ambientes alfabetizadores en el hogar acercándole a sus hijos o pupilos diferentes materiales de lectura como libros, periódicos, revistas, propaganda, anuncios, cuentos, notas de consumo, etc.;
- d) Fortalecer en casa, con el apoyo del docente:

- i. La competencia lectora y la producción de textos de sus hijos o pupilos, promoviendo la lectura oral y los círculos de lectura padres y madres e hijos o tutores y pupilos con el propósito de que sus hijos o pupilos puedan expresar de manera oral y escrita sus aprendizajes, comentarios y opiniones respecto a las lecturas realizadas;
- ii. El uso, según sea el caso, de la lengua materna indígena; hablar, escribir, leer diferentes materiales en la lengua originaria, promoviendo círculos de intercambio oral y de lectura entre los abuelos, padres, madres y tutores, e hijos o pupilos en donde puedan expresar de manera oral y escrita sus tradiciones, culturas, así como los aprendizajes;
- iii. El desarrollo del pensamiento matemático desde el hogar, a través de ejercicios sencillos y atractivos para los hijos o pupilos como crucigramas, sopa de letras, acertijos, buscar diferencias, ajedrez, dominó, etc., y
- iv. El desarrollo de habilidades sociales y emocionales de sus hijos o pupilos, así como hábitos y valores vinculándolos con los principios de una convivencia sana, pacífica, incluyente, libre de violencia, con equidad de género y que favorezcan los ambientes de aprendizaje en la Escuela;
- e) Vigilar que sus hijos o pupilos cuenten con ambientes de estudio en donde se sientan incluidos, tranquilos y seguros tanto en el aula, la Escuela y el hogar;
- f) Tener una alta expectativa sobre las capacidades de sus hijos o pupilos;
- g) Establecer una comunicación asertiva con docentes y directivos en función del desarrollo educativo de sus hijos o

pupilos y con pleno respeto a la organización interna de la Escuela;

h) Informar sobre los intereses y preferencias de sus hijos o pupilos, para que sean tomados cuenta en el diseño de las Propuestas curriculares de la Autonomía Curricular;

i) Conocer las actividades programadas en la Ruta de Mejora Escolar y participar en las que correspondan;

j) Participar en las juntas, talleres o reuniones que convoque la Escuela o el docente;

k) Establecer acciones con el docente, en caso de que su hijo o pupilo enfrente algún rezago escolar o problemática vinculada con el acoso o maltrato escolar, el abuso sexual infantil, la discriminación escolar, entre otros;

l) Participar, en su caso, en el CEPSE;

m) Conocer los resultados de las evaluaciones internas y externas de la Escuela a fin de estar al tanto de los avances de sus hijos o pupilos y ofrecerles la atención necesaria para que logren los aprendizajes esperados, así como estar al tanto del desempeño de la Escuela;

n) Conocer a partir de la información que brinde el directivo o docente, el monto de los recursos financieros que recibe la Escuela, así como los Programas, proyectos y acciones de Gestión Escolar que la apoyan en el desarrollo de la Ruta de Mejora;

o) Colaborar con la Escuela en las acciones de transparencia y rendición de cuentas tanto en el ejercicio y comprobación de los recursos financieros, así como en los resultados de la Ruta de Mejora Escolar, y

p) Impulsar la comunicación y autogestión entre los padres y madres de familia y tutores para apoyar a la Escuela, promoviendo actividades culturales, cívicas, de salud y deportivas, entre otras, que contribuyan al desarrollo de los aprendizajes de sus hijos o pupilos y al fortalecimiento de la convivencia e integración familiar y social. Si bien es cierto que el proceso de formación de los alumnos de las escuelas primarias, se ha ido transformando de la mano con las ideologías que permean en la sociedad, de igual manera la ideología de los padres de familia se ha ido modificando con base a su contexto cultural, capital cultural que llevan consigo etc.; existen padres de familia que basan el proyecto de vida propio y el de sus hijos en la educación, como lo dice John Dewey en su obra Educación y Democracia --- “con base a la educación hay un progreso, no solo en lo económico sino también en lo cultural”.

Partiendo de esta realidad de que el rol que juega la familia en el proceso educativo del niño es primordial y necesario, para que él pueda alcanzar plenamente su desarrollo integral, tal como lo establece el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en uno de sus apartados “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.

Si bien como se mencionó en el apartado de los antecedentes, desde la instauración de manera oficial de la Educación Primaria en el país, ya se contemplaba de manera obligatoria que la participación de los Padres de familia debería llevarse a cabo en el proceso educativo de sus hijos, incluso poniendo una especie de castigo en caso de no hacerlo, entonces en la actualidad si por un lado está reglamentado o estipulado en documentos oficiales y por otro el colectivo docente tiene plenamente presente que el rol que desempeña la familia en dicho proceso es una necesidad primordial para la transformación de una educación que nos permita lograr los objetivos y propósitos que como mexicanos durante décadas hemos tratado de alcanzar.

Entonces donde está la disyuntiva o en qué momento el rol que debería cumplir la familia en el proceso educativo del estudiante de la escuela Primaria ha quedado en el olvido, no tiene aplicabilidad total o no es funcional.

Lo anterior nos lleva a plantearnos las siguientes interrogantes: ¿el rol que desempeña la familia en la actualidad es el adecuado y suficiente para mejorar la calidad de la educación en el alumno de la escuela Primaria? ¿O acaso los integrantes de la familia no están conscientes de las bondades y fortalezas que ofrece cumplir el rol que les corresponde para la transformación de la educación? O planteada desde otra perspectiva, La familia tiene conocimiento de dichas bondades y fortalezas y tiene

voluntad de hacerlo, pero ¿no sabe cómo desempeñar el rol que le corresponde en dicho proceso educativo?

Si bien es cierto que el proceso de formación de los alumnos de las escuelas primarias, se ha ido transformando de la mano con las ideologías que permean en la sociedad, de igual manera la ideología de los padres de familia se ha ido modificando con base a su contexto cultural, capital cultural que llevan consigo etc.; existen padres de familia que basan el proyecto de vida propio y el de sus hijos en la educación, como lo dice John Dewey en su obra *Educación y Democracia* --- “con base a la educación hay un progreso, no solo en lo económico sino también en lo cultural”.

Partiendo de esta realidad de que el rol que juega la familia en el proceso educativo del niño es primordial y necesario, para que él pueda alcanzar plenamente su desarrollo integral, tal como lo establece el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en uno de sus apartados “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.

Si bien como se mencionó en el apartado de los antecedentes, desde la instauración de manera oficial de la Educación Primaria en el país, ya se contemplaba de manera obligatoria que la participación de los Padres de familia debería llevarse a cabo en el proceso educativo de sus hijos,

incluso poniendo una especie de castigo en caso de no hacerlo, entonces en la actualidad si por un lado está reglamentado o estipulado en documentos oficiales y por otro el colectivo docente tiene plenamente presente que el rol que desempeña la familia en dicho proceso es una necesidad primordial para la transformación de una educación que nos permita lograr los objetivos y propósitos que como mexicanos durante décadas hemos tratado de alcanzar.

Entonces donde está la disyuntiva o en qué momento el rol que debería cumplir la familia en el proceso educativo del estudiante de la escuela Primaria ha quedado en el olvido, no tiene aplicabilidad total o no es funcional.

Lo anterior nos lleva a plantearnos las siguientes interrogantes: ¿el rol que desempeña la familia en la actualidad es el adecuado y suficiente para mejorar la calidad de la educación en el alumno de la escuela Primaria? ¿O acaso los integrantes de la familia no están conscientes de las bondades y fortalezas que ofrece cumplir el rol que les corresponde para la transformación de la educación? O planteada desde otra perspectiva, La familia tiene conocimiento de dichas bondades y fortalezas y tiene voluntad de hacerlo, pero ¿no sabe cómo desempeñar el rol que le corresponde en dicho proceso educativo?

Durante los últimos años la Escuela ha sido el centro de una demanda popular donde toda problemática social se vuelve educativa y por consiguiente se le han delegado responsabilidades y tareas que ha causado un malestar entre

los docentes, al grado de asegurar que la Escuela sola no puede cumplir con las metas y compromisos que la educación pretende alcanzar.

Lo anterior trae como consecuencia que la escuela enfoque su mirada hacia otras instituciones sociales como la familia, que le permitan una conjugación de esfuerzos para lograr dichas metas y objetivos, como ha dicho António Nóvoa (2002), se requiere de una “transformación” del espacio público de educación sin limitarlo a los centros de educación, sino poniendo de manifestó que actualmente es una tarea comunitaria de la que todos somos corresponsables. De ahí la necesidad de establecer redes o acuerdos entre instancias sociales como la familia.

Conocer las causas por las cuales la familia se involucra o no y a qué grado en el proceso educativo del alumno, permitirá implementar nuevas y mejores estrategias por parte de los docentes, para incentivar y orientar a los miembros de esta institución social, sobre como involucrarse más y mejor en dicho proceso de formación educativa en el estudiante.

Referencias

- Álvarez, G. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1966). *Teoría del desarrollo cognitivo*. El Cotidiano, 24. Recuperado el 23 de Octubre de 2012 en Proquest.

- Díaz Barriga, A. (1984). Ensayos sobre problemática curricular. México: Trillas.
- Freire, P. (2006). Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para a práctica educativa. Siglo veintiuno editores: B A. Argentina.
- Hernández Sampieri R. Fernández Collado C. y Baptista P. (2010). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill: México.
- Lara Peinado J.A. (2007). El mal-estar del docente, Una escucha Psicoanalítica a la Salud Mental de los Maestros en México, Editores Acento. México.
- Lima, P. G. (2000). La formación del educador reflexivo: notas para la orientación de su práctica, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos; PRISMA (Publicaciones y Revistas sociales y Humanísticas). Vol. XXX, núm 3: México.
- López Hernández A. (2007). El trabajo en equipo del profesorado. Barcelona: Grao.McAnally.
- Navarro, M., Rodríguez, J. (2006). La Integración de la tecnología educativa como alternativa para ampliar la cobertura en la educación superior. Revista Mexicana de Investigación Educativa 11. México: COMIE
- Merino, G. (2007). La educación a lo largo de la vida*. Revista Latinoamericana De Estudios Educativos. Recuperado el 28 de diciembre de 2012 en Proquest.
- OCDE (2010). Acuerdo México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicanas, Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México, Resúmenes Ejecutivos.pdf.
- Polaino, A. García Villamisar. (1993). Principios psicológicos para la educación de los niños autistas en el ocio y tiempo libre. Revista

- Polaino, L. (2004). Una mirada al aula: la práctica docente de las maestras de escuela primaria. Universidad Pedagógica Nacional. Plaza y Valdés Editores.
- Pedraja-Rejas, L. (2006). Sociedad del conocimiento y dirección Estratégica: Una propuesta integradora. Interciencia. Recuperado el 20 de octubre de 2012 en Proquest.
- Pereira Arty. (1980). El niño y sus educadores, ni padres sin maestros, ni maestros sin padres. Editorial Alba
- Piaget J. Inhelder. B. (1993). Psicología del niño. Madrid, España: Morata.
- Piaget, Jean. (1998). Seis estudios de la psicología. México: Editorial Ariel
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez, M. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos y M. de la Cruz. Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Graó,
- Taba, H. (1983). Elaboración del currículo. Argentina: Troquel. Real.
- Santorini, (1994). Nostalgia al maestro artesano. México: UNAM-CESU.
- SEP (2011a). Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica. México:
- SEP (2011b). Plan de estudios 2011. Educación básica. México: SEP.
- Taylor, J. (2008). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.
- Tyler, R. (1973). Principios básicos del currículo. Buenos Aires: Troquel. Barcelona: Paidós.

- Van Manen, M. (1998). “La reflexión entre la reflexión y a acción”, en el Tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica, Barcelona, Paidós Educador).
- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Profesorado. [Versión electrónica]. Revista de currículum y formación del profesorado.

CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA REFLEXIVA DE LOS DOCENTES QUE LABORAN EN UNA IES

Enrique Delgado Velázquez

El escrito tiene la intención de exponer algunos elementos teóricos y metodológicos que se presentan en el desarrollo de la práctica docente y algunas manifestaciones que se dan al momento de desarrollar la práctica reflexiva, como un acto de recapitulación de los procesos académicos que se desarrollan en el aula.

Cabe entender que, para transformar e innovar la práctica docente actual es importante desempeñar papeles activos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el reconocimiento del rol docente como agente de cambio, asumiendo el compromiso con la sociedad, modificando estructuras de pensamiento acerca de las concepciones en relación con la enseñanza para su transformación a través de la reflexión de su práctica. Al conocer las características principales de la práctica reflexiva de los profesores de una escuela normal. A partir de la indagación y la observación de lo que aconteció mediante las interacciones entre profesores y estudiantes que conviven a diario en la institución. Para ello se plantea: ¿Cómo se configura la práctica reflexiva de los profesores de la ENCH en relación con sus concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza?

Por ello se procedió a:

- Categorizar las dimensiones que configuran la práctica reflexiva de los profesores.
- Identificar la teoría en uso predominante en los profesores.
- Determinar las etapas que los profesores transitan en su práctica reflexiva.

Los elementos que se categorizaron con un fundamento teórico permitieron explicar la manifestación de la cultura institucional, se apoyó del sustento de autores que han escrito sobre el tema, sus características, dimensiones y la construcción social de la realidad. El procedimiento se apoyó con una metodología de índole cualitativo que busco la comprobación de los objetivos planteados, análisis de las categorías, a través de la definición del método como el principal referente para la recuperación de los datos, la forma de proceder para su análisis y los resultados obtenidos sobre la Práctica reflexiva. Como fundamento teórico, se considera que la práctica docente es una categoría que está en constante construcción, porque parte desde la subjetividad de la actividad humana, con sentidos y significados diferentes en los sujetos que interactúan en el acto escolar, que de acuerdo con Tardif (2004), comprende “realidades como el trabajo, la técnica, el arte o la política, con los que se ha identificado o confundido” (p. 113) por lo que una cantidad de modelos concibieron la actividad educativa como proveniente de las esferas en las que los seres humanos ejercen una acción sobre la materia, las cosas y los objetos; así como se daba en la “cultura antigua y

medieval, que identifica la educación con un arte, concebido como imitación (mimesis) de la naturaleza” (Tardif, 2004, p.113.)

Actualmente, el proceso de enseñanza del conocimiento está dominado por el desarrollo del pensamiento tecnológico en la educación, así como de formas de actividades instrumentales, técnicas y estrategias derivadas de ello, justificando la transferencia a la práctica educativa de los modelos de acción, de organización y control.

Se entiende como un modelo o tipo de acción, a las representaciones elaboradas y transmitidas por los profesores, relativas a la naturaleza de su práctica, representaciones que sirven para definirla, estructurarla y orientarla en situaciones de acción. Estas representaciones están, por lo tanto, incorporadas a la práctica; le confieren inteligibilidad y sentido a la actividad educativa, ofreciendo a los educadores significaciones, puntos de referencia y orientaciones relativas a sus diversas acciones. De acuerdo con Tardif (2004), los modelos “pueden sistematizarse y formalizarse por medios de teorías” (p. 11); es decir, ofrece a los educadores razones para actuar.

Según Tardif (2004), una teoría de la actividad educativa se entiende como:

“Un modelo formalizado de acción, un conjunto sistemático y coherente de representaciones; éstos no están racionalizados en el ámbito de las ciencias, también provienen de la cultura cotidiana y del mundo vivido o

incluso, de las tradiciones educativas y pedagógicas propias de una sociocultura o de un grupo profesional como el cuerpo docente” (p.11). Tardif (2004) propone tres concepciones de la práctica en la educación; como arte, como acción y como ciencia.

De la práctica educativa a la práctica docente.

En la categoría de Práctica Educativa, de acuerdo a García-Cabrero, Loredó, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes, (2008), citados por Honorato (2013), se expresa que es el “conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos y se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases” (p. 24), comprende todo aquello que se produce en cada institución educativa, producto de las relaciones subjetivas de la convivencia de los sujetos en un determinado tiempo y espacio físico.

La Práctica Docente comprende los procesos de planeación, ejecución y evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con Honorato (2013), quien cita a De Lella (1999, en García-Cabrero, Loredó y Carranza, (2008), hace mención que la Práctica Docente es “el conjunto de situaciones dentro del aula que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (p. 84), hace un análisis de lo que sucede en

el aula, en la complejidad e irrepetible entramado de intersubjetividades que se dan entre los alumnos y maestros durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

De acuerdo con Fierro, Fortoul, y Rosas (1999), la práctica docente es “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso” (p. 23), contiene múltiples relaciones, que se dan entre los sujetos participantes del proceso educativo, que son:

- La docencia implica la relación entre personas.
- Maestros y alumnos se relacionan con un saber culturalmente organizado en la escuela.
- La función del maestro va vinculada a los aspectos de la vida humana.
- El quehacer del maestro se desarrolla en un marco institucional.
- El trabajo del maestro está vinculado con a valores personales, sociales e institucionales (p. 22)

Así mismo hace una clasificación a través de dimensiones que explican la práctica docente, las cuales son: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica, valorar.

Así mismo, el modelo del pensamiento y la acción del maestro fue propuesto por Clark y Peterson (2011); tiene como propósito comprender mejor cómo y por qué el proceso de enseñanza tiene la apariencia y el funcionamiento que lo caracterizan; sin perder de vista que la actividad del docente está limitada a menudo por el

ambiente físico o por influencias externas, como la institución, los directivos, el plan de estudios y los modelos curriculares.

Los procesos de pensamiento de los docentes abarcan tres categorías:

1. La planificación del docente (pensamientos preactivos y postactivos).
2. Sus pensamientos y decisiones interactivos.
3. Sus teorías y creencias.

Las dos primeras representan una distinción temporal, ya que tienen en cuenta si los procesos ocurren durante la interacción en el aula (pensamientos y decisiones interactivos) o bien antes o después de esa interacción (pensamientos preactivos y postactivos). La tercera categoría, las teorías y creencias de los docentes, representa el amplio acervo de conocimientos que poseen y que afectan a su planificación y sus pensamientos y decisiones interactivos.

Se considera que las teorías implícitas pueden influir en los modos de enseñar y aprender es necesario “modificar creencias implícitas profundamente arraigadas que subyacen a esas concepciones mediante procesos de explicitación progresiva de esas representaciones inicialmente implícitas” (Pozo, et. al., 2013, p. 95)

El origen de las creencias implícitas se obtiene por medio de aprendizajes implícitos o no conscientes, entendidos como la “adquisición de conocimiento que tiene lugar en gran medida con independencia de los intentos

conscientes por aprender y en ausencia de conocimiento explícito sobre lo que se adquiere” (Reber 1993, citado por Pozo, et. al., 2013, p.100), es decir, se trata de un proceso de aprendizaje básico que compartirían todos los seres humanos.

Uno de los componentes de las Representaciones Implícitas (RI) es su naturaleza cognitiva y representacional; son producto de la actividad de un sistema cognitivo implícito, un sistema primario no sólo filogenética y ontogenéticamente, sino también desde el punto de vista del funcionamiento cognitivo.

Con las teorías de dominio sobre el aprendizaje, las concepciones intuitivas de las personas sobre el aprendizaje se pueden describir, a través de tres teorías de dominio:

1. La teoría directa supone una correspondencia directa entre el pensamiento y la acción, entre las condiciones del aprendizaje y los resultados obtenidos; asume cierto determinismo, entiende el aprendizaje como una copia fiel del objeto, sin considerar el análisis de los procesos psicológicos implicados en la aprehensión del objeto.
2. La teoría interpretativa asume un sujeto de aprendizaje más activo, aunque comparte con la teoría directa la idea de que el aprendizaje consiste en obtener una copia fiel del objeto. Las actividades que el sujeto lleva a cabo con el propósito de aprehender el objeto deben ser tales, que no lo distorsionen. Desde esta perspectiva, el mejor modo de aprendizaje consiste en observar intencional y atentamente a un experto en sus tareas. Actividades mentales como la

memoria, la atención, las asociaciones, son consideradas importantes para el aprendizaje, lo mismo que el perfil pedagógico del profesor, pues actúa como modelo a seguir.

3. La teoría constructiva supone un objeto que sufre necesariamente una transformación al ser aprehendido por el sujeto a través de una descripción en su estructura cognitiva, la participación del sujeto en el aprendizaje y los procesos psicológicos implicados, constituyen el centro del problema y no existe un solo resultado óptimo, ya que el tipo de representaciones relacionadas con el objeto que la persona posee de antemano, el contexto en el que es aprehendido y los propósitos establecidos en función de dicho aprendizaje, el sustento epistemológico es relativista. (Pozo, et. al., 2013, p. 26).

Así mismo, el proceso de reflexionar la práctica por medio de diferentes procesos que sean sistemáticos y conscientes, tienen la posibilidad que el actuar docente se transforme, que permita la modificación de la forma de organizar los procesos de aprendizajes de los alumnos.

Con la reconfiguración de la práctica a través de procesos de reflexión, el docente podrá adquirir otro sentido a la docencia, podrá encontrar una motivación que mueva y emocione a sus alumnos hacia nuevas formas de adquirir los aprendizajes. Los procesos de cambio en el docente, a través de la reflexión de la práctica permite la modificación de sus procesos de pensamiento, de sus formas de actuar, de sus formas de hablar, como menciona Honorato (2013) “sobre

sus creencias, posiciones, valores y juicios personales” (p. 41)

Cabe señalar que lo esencial del proceso metodológico de la reflexión de la práctica es el "ciclo reflexivo" y es lo que deberán seguir los participantes del grupo. La comunicación entre los participantes y con el facilitador tiene un papel de primer orden; debe ser una comunicación sencilla y sobre todo permanente y muy fluida. La intención es poder transformar la práctica diaria en el aula en un proceso de investigación.

El procedimiento de la estrategia tiene un fundamento cualitativo, para describir las características de la práctica reflexiva, se parte de la premisa que toda cultura tiene un modo único de entender situaciones y eventos, afectando la conducta humana (Hernández, et.al, 2010). De esta manera se adecua a las intenciones de la investigación ya que a través de la descripción de las actividades desarrolladas antes, durante y después de la situación didáctica, permite identificar y comprender los elementos que configuran la práctica docente, retomando el modelo propuesto por Fierro, Fortoul & Rosas (1999) de donde se consideran tres dimensiones: Personal, Interpersonal y Didáctica; la visión de los docentes a través de las teorías implícitas y la explicación de las etapas que acontecen en el docente a través del ciclo reflexivo de Smyth.

Se empleó el método de investigación acción que considerada como una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones

sociales que tiene el objeto de mejorar la racionalidad de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar:

1. Es un proceso activo cuyo centro de atención se encuentra en el mejoramiento de las prácticas.
2. Es un proceso de análisis y cambio de una situación experimentada como problemática, los docentes teorizan sobre su práctica.
3. Refiere a su carácter reflexivo, porque compromete a los docentes con su conocimiento práctico.
4. Es un tipo de investigación centrada en el análisis y mejoramiento de las prácticas.

Para el desarrollo del procedimiento, se empleó como primer instrumento la propuesta metodológica de Fierro, Fortoul y Rosas (1999) “Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la Investigación Acción”, en donde se plantea una serie de cuestionamientos, considerando la parte teórica y especificando que solo se atiende tres dimensiones: Personal, Interpersonal y Didáctica.

El segundo instrumento denominado Dilemas, su base parte de la propuesta de Pozo et. al. (2013), en donde se determinó si los docentes se consideran bajo una teoría implícitas o asumidas. Los docentes de acuerdo con el cuestionamiento y a su respuesta, se consideraron que se encuentran en algunas de las concepciones del aprendizaje, entre las que se pueden ubicar son: Teoría Directa, Interpretativa o Constructiva.

Finalmente se trabajaron Narrativas Pedagógicas, que tienen su punto de partida en una situación educativa que tenga relevancia o trascendencia para el docente que la escribe. Esta puede ser una experiencia de trabajo, una clase, su proceso de formación, la elaboración de la planeación, etc.

De los resultados obtenidos en las dimensiones de la Práctica Docente:

Dimensión Personal: Se cuestionó el motivo que llevó a los profesores a ser docente, lo cual es por un sinfín de acontecimientos de origen familiar, social, cultural, así como por la influencia de sus profesores, por su forma de enseñar y por algunas experiencias escolares significativas. Así mismo, como una posibilidad de desarrollo profesional, por vocación, por ayudar a los alumnos, por una ilusión desde joven.

Dimensión Interpersonal: La práctica docente es esencialmente política, esto es, referida al poder en distintos ámbitos: el de la escuela y el sindical. Se analizó el papel del maestro como profesional, que trabaja en una institución cimentada en las relaciones entre personas, que participa en el proceso educativo. Éstas son siempre complejas, pues se construyen sobre la base de las diferencias individuales, en un marco institucional; reconociendo que individuos y grupo tienen diversas perspectivas y propósitos.

Dimensión Didáctica: Los docentes conciben su forma de trabajo en el aula desde varios conceptos, como aquellos que corresponde a ser adaptable, eficiente,

proactiva, pragmática, dinámica, participativa, preparada, organizada, constructivista, reflexiva.

Así mismo, del análisis de las dimensiones de las variables se revisan los tres aspectos en los que se compone el cuestionario de los Dilemas en el proceso de la Concepciones sobre el Aprendizaje de donde se distingue por parte de los participantes en el dominio de la teoría constructiva, en segundo lugar, la teoría interpretativa y en tercer lugar la teoría directa.

Por último, se llevó la implementación de las Narrativas Pedagógicas, se pretendió tener un referente de la práctica reflexiva que los docentes pueden evidenciar a través de sus palabras, pero con la intención de poder determinar el grado de avance logrado y expresado a través de la palabra escrita se hace uso de la propuesta del Ciclo Reflexivo de Smyth (1991), que parte de una propuesta australiana como una posibilidad de perfeccionamiento del profesorado. Conlleva cuatro etapas:

- a) Descripción: ¿Qué es lo que hago?
- b) Explicación: ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza?
- c) Confrontación: ¿Cuáles son las causas de actuar de este modo?
- d) Reconstrucción: ¿Cómo podría hacer las cosas de otro modo?

Se lograron consolidar varias narrativas entre las que destacaron las experiencias sobre diversas temáticas, como la Educación Ambiental para la sustentabilidad, de Tecnología informática aplicada a los centros escolares, de

Teoría Pedagógica, de la educación sexual humanista, del diseño de prácticas pedagógicas, de la enseñanza de las matemáticas, de Historia, Prácticas Profesionales, etc.

Es necesario que se ubique el docente como un ser racional, no como un simple ejecutor de programas o proyectos, es decir, verlo como sujeto y no como un simple objeto el cual no tienen valor, ni personalidad alguna. Hacerlo sentir importante y a la vez responsable, así como ofrecer elementos claros y precisos que le permitan identificar sus fortalezas y sus áreas de mejora; llevarlo a conocerse, para que identifique sus creencias y conocimientos que lo hacen ser quien es, en los diferentes ámbitos en donde se desenvuelve.

Tener en cuenta que las representaciones implícitas se mantienen útiles cuando las condiciones de su aplicación se mantienen constantes, pero son muy limitadas ante condiciones cambiantes, en situaciones o problemas nuevos; hacerlas conscientes para poder cambiarlas, porque los procesos que suceden en el aula nunca son los mismos, aunado a ello los cambios permanentes y constantes de la sociedad lo ameritan. Para poder cambiar las representaciones implícitas es necesario, que los profesores se encuentren frente a una situación diferente que transgreda sus representaciones o construcciones mentales implícitas para comenzar a tomar conciencia de ellas.

Para Meadows (1999, citado en Díaz- Barriga, 2012) una de las mejores estrategias para propiciar los cambios consiste en trabajar en redes, con la participación de grupos

impulsores que logren generar nuevas estructuras políticas, sociales o económicas, sobre la base de cambios sensibles en la mentalidad y prácticas sociales de las personas (p.34).

Otra razón es lo que Fullan (2001, 2002, citado por Díaz-Barriga, 2012) describe como el “requerimiento de presión y soporte” (p.37) es decir, es indispensable presionar a los involucrados (docentes, alumnos y padres de familia) al plantearles expectativas, metas y responsabilidades, pero al mismo tiempo, ofrecer el soporte, en cuanto a infraestructura humana, material y tecnológica que facilite la implantación de las innovaciones; sin equilibrio entre estos dos aspectos no se garantiza su implementación y concreción de los cambios solicitados para el éxito de éstas.

Así la configuración de la práctica reflexiva está dada por diferentes factores de tipo institucional, por el modelo de organización escolar, una determinada táctica de desarrollo curricular, cierta tradición y creencias, así como por el contexto sociohistórico existente; enmarcadas todas ellas por el componente personal de cada uno de los docentes, es decir, en la intersubjetividad que se da en la interacción con el otro.

Referencias

De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. OEI. Consultado el 25 de febrero de 2008 en: <http://www.oei.es/cayetano.htm>

- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). Transformando la Práctica Docente. Una propuesta basada en la Investigación Acción, México: Paidós. Capítulo 1 y 2. <http://postgrado.una.edu.ve/disenho/paginas/escontrela2001.pdf>
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 10. Consultado el día 21/02/12, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Giroux, S. y Tremblay, G. (2009). Metodología de las ciencias humanas. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. 5ª Edición. México: Mc Graw Hill.
- Honorato, H. (2013) Práctica docente en la era de la información y del conocimiento. ITESM. Tesis de maestría.
- Latorre, M. (2009). Prácticas pedagógicas en la encrucijada: argumentos, lógicas y razones de los actores educativos. Revista Pensamiento Educativo, Vols. 44-45, 2009.
- McEwan, H. y Egan, K. (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Amorrortu Editores: Buenos Aires, Argentina.
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez, M. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos y M. de la Cruz. Nuevas formas

- de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Graó, p.p. 95-132.
- SEP (2012). Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. DOF: 20/08/2012.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. En: Revista de Educación 295. Enero - Abril. Centro de Investigación, documentación y evaluación (CIDE) del Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, España.
- Stake, Robert E. (2007). Investigación con estudio de casos. 4ª Edición. Madrid: Morata.
- Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea
- Zabala, A. (2000). La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona: Graó.

LA PRÁCTICA DOCENTE COMO COMPETENCIA PROFESIONAL EN LOS DOCENTES DE LA ENCH

Angelita Juárez Martínez

Este trabajo se basa en resultados de una investigación de carácter cualitativo realizada en la Escuela Normal de Coatepec Harinas (ENCH), Estado de México, con el objetivo de analizar los aspectos que fortalecen la práctica docente de los docentes que imparten curso en la Licenciatura en Educación Primaria en el marco del Plan de Estudios 2012 e identificar aquellos que requieren atención para el desarrollo de competencias profesionales, para ello fue necesario la aplicación de un cuestionario en línea a 19 estudiantes de 5º semestre y el análisis de 7 planificaciones didácticas de docentes que les impartieron curso durante el Primer Semestre del Ciclo Escolar 2018-2019. Los resultados mostraron que es necesario que el formador de docentes fortalezca su práctica docente en tres puntos centrales: diseñar situaciones didácticas significativas, plantear estrategias de aprendizaje desde el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y emplear la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación. Además, los estudiantes refieren: "... es necesario implementar actividades significativas y dinámicas, diseñar estrategias, mejorar la forma de evaluar, entregar rubricas y

hacer uso de las Tic'S, argumentan que la organización de equipos para exposiciones es una estrategia empleada por los docentes cada vez más frecuentes. La práctica docente como competencia profesional es una tarea compleja para los formadores de docentes, lo que implica un cambio de actitud ante dicha tarea, una preparación constante y un acompañamiento puntual y oportuno., pues su comprensión, interpretación e intervención sobre ella, potencializa las competencias profesionales de un profesional de la educación.

En el Estado de México, las Escuelas Normales Publicas, vistas como Instituciones de Educación Superior y como formadoras de docentes han logrado óptimos niveles de calidad en ellas la ENCH ha formado a maestros con diversas reformas educativas a Planes y Programas de Estudio (hoy 2004,2012 y 2018). En esa formación, las prácticas del formador de docentes vistas como actividades elementales en las que convergen competencias profesionales que integran conocimientos, valores, habilidades y actitudes son acciones complejas que constantemente ponen en tensión dichas competencias.

El presente estudio tuvo como propósito analizar los aspectos que fortalecen la práctica docente vista como competencia profesional e identificar aquellos que requieren atención. El estudio es relevante debido a que se requiere profesionalizar la docencia y desempeñarse como docentes competentes que puedan enfrentar prácticas eficientes, contribuyendo así, a la capacidad de aprender a aprender

mediante la autorreflexión de sus prácticas, aportando elementos teóricos para implementar en su actuar docente e implantarlos en el aula de clases. En este sentido para analizar dicha temática se plantearon las siguientes preguntas: ¿Qué aspectos tiene que fortalecer el docente para favorecer su práctica docente vista como competencia profesional?, ¿Cuáles de esos aspectos requieren atención inmediata?

El aula es el escenario central de la interacción docente – discentes; la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa. Para García-Cabrero, Loredó y Carranza, (2008), la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos, así, Cañedo, De Jesús y Figueroa (2013), aluden que el profesor construye su práctica docente en una etapa de planeación y en otra de ejecución o interacción, e involucra a un profesor activo que toma decisiones para conducir el aprendizaje y resolver las situaciones que surgen.

En este orden de ideas, para Zabala (2002) el análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los

acontecimientos que resultan de la interacción maestro alumnos y alumnos-alumnos. Ello trae consigo una serie de implicaciones entre ellas, la perspectiva de pensar a la práctica educativa como una actividad dinámica y reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Como consecuencia de esta postura, se precisa en el análisis de la práctica, considerar los procesos de planeación docente aunados a los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la puesta en escena del profesional de la educación pues Cañedo, De Jesús y Figueroa (2013), expresan que el profesor constituye un partícipe "activo" de la enseñanza; no un simple "aplicador" de reglas y orientaciones; además, se reconoce que es creativo y decide las opciones metodológicas en función de pretendidos fundamentos que le proporcionan una racionalidad en sus acciones.

Para la SEP (2012) la práctica es el conjunto de acciones, estrategias e intenciones que un sujeto pone en juego para intervenir y transformar su realidad. En tanto acción, la práctica se concreta en contextos específicos los cuales brindan la posibilidad de lograr nuevos aprendizajes, de ahí que se reconozca el sentido formativo que ésta tiene en el proceso de formación. Es más que un saber hacer o un conocimiento a aplicar pues la articulación y armonización de saberes tiene la finalidad de que las decisiones que el estudiante tome se sustenten en las competencias que integran su perfil profesional.

Con estos elementos de discusión, es conveniente enseguida considerar lo referente a competencia profesional. A manera de preludio, las competencias se están convirtiendo en un factor determinante en el hacer de las personas, específicamente en el ámbito laboral y educativo, en este contexto educativo hoy se demanda docentes competentes con la capacidad de aprender a aprender, con competencias profesionales definidas desde García, Cabrero et.al (2008) como un conjunto identificable y evaluable de capacidades (conocimientos, habilidades y actitudes) que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de la práctica.

Hoy la práctica docente está en la mira de las políticas educativas, exigiéndole dar cuenta de su quehacer educativo, pero ¿qué aspectos se tienen que mejorar en la práctica docente?, ¿qué competencias profesionales se consideran para realizar prácticas docentes efectivas?, a ello el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria (2012) se sustenta en las tendencias actuales (competencias) de la formación docente; por lo que la práctica docente tiene que trabajar con diversas perspectivas teórico-metodológicas de las disciplinas que son objeto de enseñanza en la formación de docentes y es García, Cabrero et.al (2008) quienes plantean que la competencia hace referencia al dominio de una práctica, destacando entonces el dominio de la práctica docente.

Ante dichas competencias profesionales Zoia y Canto (2009) argumentan que uno de los retos que se deben

enfrentar es el de preparar a las nuevas generaciones de profesores para que sean capaces de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento en un contexto específico, que sean capaces de aprender en diferentes contextos y modalidades y a lo largo de toda la vida y que puedan entender el potencial de lo que van aprendiendo para que puedan adaptar el conocimiento a situaciones nuevas.

Según León (2001) la competencia es un aprendizaje complejo que integra conocimientos, habilidades, aptitudes, valores y actitudes, es decir, las competencias deben ser entendidas como un instrumento integrador de saberes: conceptual (mundo del saber), procedimental u operativo (mundo del hacer) y el axiológico, ontológico y actitudinal (mundo del ser) y del convivir (vivir en comunidad). Con estos referentes, conviene enseguida, contextualizar la formación de docentes en las escuelas normales, proceso que, desde Arzate-Ortiz, Martínez – Sánchez y Benítez, (2016), vive reformas en sus planes de estudios con el fin de satisfacer a las demandas sociales, económicas y políticas de profesionalización de los docentes de Educación Básica. Lo anterior implica cambios y transformaciones en las prácticas educativas al interior de las instituciones formadoras, que conlleva a modificar la forma en cómo se plantea la tarea educativa al interior de la propia escuela normal y por lo tanto la necesidad de conocer y desarrollar las competencias de los formadores de docentes.

En dicho escenario se circunscribe la Escuela Normal de Coatepec Harinas y el presente estudio, con la clara

premisa de que el formador de formadores ayuda a construir las competencias profesionales necesarias a futuros formadores, preparándolos para que cuenten con mejores capacidades que les permitan un eficiente desempeño en su práctica profesional, por lo que, de manera clave, la práctica del formador de formadores, constituye en sí misma, una competencia profesional.

Al respecto, con base en Zaragoza (2007), previo a la determinación de las necesidades de formación de un docente, es necesario plantearse a qué perfil se pretende llegar, cuáles son las funciones que los profesores hoy deben desempeñar, siendo la práctica docente, la columna vertebral de las mismas. En este mismo punto de mirada académica, la formación permanente vinculada al desarrollo de competencias responde a una visión proactiva de los centros y del profesorado, que tratan de actuar de cara al futuro y no se rigen, exclusivamente, por demandas inmediatas. Incluye cuestiones técnicas y de habilidades, pero también actitudinales, se trata, según Zaragoza (2007) en desarrollar criterios y no sólo habilidades concretas. Al mismo tiempo conviene, en este marco de reflexión, hacer propicia la oportunidad para hacer un ejercicio de revalorización de la función docente en el marco de la calidad y la innovación educativas. El profesor que pone en práctica sus competencias docentes en el aquí y ahora podrá desempeñarse con efectividad y asumir su tarea con responsabilidad social (Perrenoud, 2005)

El estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo que para Vuelvas (2002) implica percibir los significados a los que se les asignan diversas valoraciones e interpretaciones, además para Hernández Pina, et.al (2005) dice que identificar las competencias es un proceso de análisis cualitativo del trabajo que se lleva a cabo con el propósito de establecer los conocimientos, habilidades, destrezas y comprensión necesarios para desempeñar efectivamente una función laboral.

La tarea fue identificar los aspectos que fortalecen la práctica docente que realizan los docentes al interior del aula de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, en el marco del Plan de Estudios 2012., para ello se eligió el Estudio de Caso (EC) porque permitió describir los aspectos que se encuentran inmersos en la práctica docente, ello en un contexto definido aunque es importante mencionar que el contexto social, histórico y cultural de la Institución le dio un matiz particular a la investigación., así como un sello de identidad al contexto en general y al tema de las practicas docentes en lo particular.

El muestreo fue intencionado, seleccionando a 19 estudiantes del 5° semestre de la Licenciatura en Educación Primaria para aplicarles como instrumento un cuestionario en línea y el análisis de 7 planeaciones didácticas.

El análisis de los datos es una fase clave y compleja en las investigaciones cualitativas, para Trahar (2010) las características principales del proceso de análisis son la flexibilidad, la circularidad, el dinamismo, la rigurosidad, y

también la complejidad, la laboriosidad y la relación entre los distintos pasos, etapa de la investigación que permite procesar desde lo menos hasta lo más interpretativo con la pretensión de elaborar marcos explicativos del fenómeno.

La interpretación y análisis de las respuestas emitidas por los estudiantes y el análisis de las planeaciones didácticas de los formadores de docentes fueron concentradas y de ello se mencionan los siguientes hallazgos:

En las planeaciones didácticas, el diseño de las secuencias didácticas son muy generales, no se especifica a detalle las actividades a realizar de acuerdo a las orientaciones curriculares del plan de estudios vigente, se identificaron los productos a evaluar pero no la modalidad para evaluarlos (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación), en la mayoría de las planeaciones no se encuentran las rubricas o los instrumentos con los que se evaluarán los productos solicitados, tampoco se explican a detalle las estrategias de enseñanza aprendizaje que pueden implementar en su tarea docente como la aplicación resolución de problemas, entrevistas, debates, proyectos, casos, problemas, etc., ni se evidencia el uso de plataformas digitales para trabajar con los estudiantes.

En el instrumento aplicado en línea a los estudiantes una de las preguntas realizadas se centró en conocer los aspectos que desde su perspectiva se consideran prioritarios para que el formador de docentes fortalezca su práctica docente y favorezca sus competencias profesionales, por lo

que los resultados evidenciaron que requiere atender tres puntos centrales:

1.- Diseñar situaciones didácticas significativas de acuerdo con las orientaciones curriculares del plan de estudios vigente.

2.- Plantear estrategias de aprendizaje, desde el uso de manera crítica y segura de las tecnologías de la información y la comunicación, uso de plataformas para la búsqueda, análisis y presentación de la información que permita el desarrollo de competencias.

3.- Utilizar diferentes modalidades de evaluación como coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación como medio de mejora de los aprendizajes de los estudiantes y presentar rúbricas.

A partir de la información proporcionada se dio a la tarea de contrastarla con las estrategias que menciona el Plan de Estudios para la Formación de Maestros Educación Primaria 2012 en las tres orientaciones curriculares: Enfoque centrado en el aprendizaje, enfoque basado en competencias y flexibilidad curricular, académica y administrativa.

Desde el enfoque centrado en competencias según el Plan de Estudios 2012 se define a la competencia como el desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de las capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir. Las estrategias

que plantea para trabajar son: resolución de problemas, entrevistas, debates, observación del desempeño, proyectos, casos, problemas, exámenes y portafolios, entre otros.

A partir de dichas orientaciones es como se analiza el hecho de que los docentes requieren conocer las orientaciones curriculares del Plan de Estudios 2012 para precisar la diversidad de estrategias de enseñanza aprendizaje que pueden implementar en su tarea docente, mismas que pueden permitir alcanzar las competencias profesionales señaladas en el perfil de egreso, además según la SEP (2012) al conocer las orientaciones curriculares se genera una docencia que centre su interés en la promoción y movilización de los aprendizajes de los estudiantes y una enseñanza por competencias que representa la oportunidad para garantizar la pertinencia y utilidad de los aprendizajes escolares, en términos de su trascendencia personal, académica y social.

En lo que refiere al aspecto 2 los docentes en formación señalan que para fortalecer la práctica docente es necesario plantear estrategias de aprendizaje, desde el uso de plataformas digitales permitiendo con ello el desarrollo de competencias, a ello se suma la importancia que señala cada uno de los programas de estudio y que a la letra dice: “Herramientas básicas para la investigación educativa: ... los docentes en formación desarrollarán estrategias de búsqueda de información utilizando las TIC, donde harán uso de diversas bases de datos.

Atención a la diversidad: Desarrollar en los futuros docentes una serie de competencias orientadas a la conformación de aulas incluyentes, caracterizadas por el respeto y aceptación de la diversidad en sus múltiples manifestaciones, y donde todos los educandos encuentren oportunidades de aprender y desarrollarse armónicamente.

Educación física: ... se busca que favorezca el desarrollo de competencias docentes para promover la competencia motriz en sus futuros alumnos, a través del diseño e implementación de experiencias de enseñanza-aprendizaje que resulten pertinentes y eficaces en los distintos períodos de educación básica.

Producción de textos: El futuro docente aplica las estrategias para conducir procesos de producción de textos con sus alumnos como parte del desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística.

Educación Artística: ... desarrolle sus competencias artísticas en el ámbito personal y posteriormente en su futuro desempeño docente...

Inglés B1: ... desarrollar su competencia comunicativa en el área de inglés.

Trabajo docente e innovación: ...hacer uso de las TIC, la investigación, los avances en el desarrollo de la ciencia de la educación, la psicopedagogía y la didáctica, para que, a partir del contexto, el tipo de alumnos, las modelos, los enfoques y las distintas áreas de conocimiento pueda innovar en aspectos como: planificación, estrategias

de enseñanza, de aprendizaje, evaluación, recursos didácticos, entre otros” (SEP, 2012)

Los resultados de los dos instrumentos coinciden al reflejar que mientras en las planeaciones didácticas no se encuentra en su mayoría la mención de situaciones didácticas significativas de acuerdo con las orientaciones curriculares del plan de estudios vigente (2012), tampoco estrategias en las que se aplique la autoevaluación y coevaluación, ni el empleo de las Tic’S en los cuestionarios se manifiestan las siguientes expresiones:

“...mostrar rubricas con las que se va a evaluar...diseñar situaciones que favorezcan el desarrollo de competencias, hacer uso de las Tic’S...”

En los cuestionarios en línea los estudiantes expresan que las prácticas docentes no son congruentes con lo que plantea el Plan de Estudios 2012, pues argumentan que en variadas ocasiones el proceso de enseñanza se centra en exposiciones teóricas, comentarios de lecturas y en un trabajo autónomo del alumnado, consideran que solo se atiende de manera teórica las temáticas que se plantean en su programa de curso ajenas a ser contextualizadas para aplicarlas en su escuela de práctica, manifestando la necesidad de que los docentes diseñen y apliquen situaciones didácticas que estén en estricto apego a los Programas de curso con la intención de favorecer las competencias profesionales que marca su perfil de egreso.

Entonces la función del docente se enfrenta a situaciones conflictivas y reales que le exige y le provoca la

reconstrucción crítica de su pensamiento y de su acción, misma que parafraseando a Gimeno & Pérez (2002) requiere la transformación radical de las prácticas pedagógicas y sociales que tienen lugar en el aula y en el centro y de las funciones y competencias del profesor(a).

“Aplicar metodologías situadas para el aprendizaje significativo de las diferentes áreas disciplinarias o campos formativos” (SEP, 2012), es una tarea que tendrán que atender los formadores de docentes, además en la Escuela Normal de Coatepec Harinas como Institución de Educación Superior las prácticas de los docentes no se apegan a la tarea asentada en la misión institucional que a la letra dice: “generar una práctica docente innovadora...”.

Ante la información expuesta es necesario que los docentes realicen ejercicios metacognitivos para desarrollar la capacidad de “aprender a aprender”, pues Cabrera (2001) define a la metacognición como aquella habilidad de la persona que le permite tomar conciencia de su propio proceso de pensamiento, examinarlo y contrastarlo con el de otros, realizar autoevaluaciones y autorregulaciones. Es un “diálogo interno” que nos induce a reflexionar sobre lo que hacemos, cómo lo hacemos, y por qué lo hacemos.

A manera de conclusiones se emite lo siguiente:

- Es necesario intervenir en la mejora de la práctica docente, como competencia profesional prestando atención a los aspectos que los estudiantes consideran prioritarios para fortalecer dicha práctica y que refieren a: proceso de

enseñanza-aprendizaje, evaluación e implementación de las Tic'S.

- Los formadores de docentes tienen que centrar su formación permanente y desarrollo profesional en las tres líneas o ejes de actuación que propone Imbernón (2000):

1.- La reflexión sobre la propia práctica y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella.

2.- El intercambio de experiencias, la necesaria actualización y confrontación en todos los campos de la intervención educativa.

3.- El desarrollo profesional en y para el centro mediante el trabajo colaborativo para transformar esa práctica y provocar procesos de comunicación.

- Promover procesos constantes y permanentes de autorreflexión como la mejor vía de formación permanente y perfeccionamiento docente, para dar paso a nuevos planteamientos y desafíos en todos los ámbitos desde el contexto actual en el que labora y se desenvuelve. Pues “La práctica es un conjunto de acciones esquematizadas, basadas en un cuerpo de conocimientos, habilidades y hábitos mentales que pueden ser definidos, enseñados y aprendidos de manera objetiva.” (Elmore, 2010. p.67) lo que implica una autorreflexión ante una variedad de realidades cambiantes, favoreciendo la capacidad para realizar intervenciones pertinentes e innovadoras prestas a la crítica y ejercicio de ser autoevaluada.

En la Escuela Normal de Coatepec Harinas como Institución de Educación Superior las prácticas de los

docentes no se apegan a la tarea asentada en la misión institucional que a la letra dice: “generar una práctica docente innovadora...”, “El docente influye de manera directa en el modo de ser, pensar, aprender, enseñar y actuar de los individuos, por lo que el estatus de una profesión de alto nivel, implica que el rol del formador de docentes sea el protagonista del cambio lo que los compromete según Torres (2006) a la urgencia de una preparación docente amplia y profunda para forjar el "nuevo educador" y el "nuevo rol docente" enfrentado una tarea mucho más compleja, exigente y vigilada. La práctica docente como competencia profesional tiene que provocarle al formador de docentes la reconstrucción crítica de su pensamiento y de su acción.

Referencias

- Arzate-Ortiz, O., Martínez - Sánchez, N., Benítez - González, C. (2016). Las competencias del formador de docentes en la CYBENP un camino a la evaluación del desempeño del profesor frente a grupo. Ra Ximhai [en línea] 2016, 12 (Enero-Junio): [Fecha de consulta: 30 de abril de 2019]
- Cabrera F.A. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Departamento de didáctica y organización educativa. Departamento de Métodos de investigación y diagnóstico en educación Universidad de

- Barcelona, Revista Española de Pedagogía. Año LIX, enero-abril.
- Cañedo O., De Jesús, T., Figueroa A. (2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, (41), 2-18.
- Elmore Richar. (2010). Mejorando la escuela desde el aula de clases.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*.
- Gimeno Sacristán, J., Pérez Gómez, A. (2002). Comprender y transformar la enseñanza. Ed. Morata. Undécima Edición. Madrid, España.
- Hernández Pina F., y Hervàs, R.M. (2005). Enfoques y estilos de aprendizaje en educación superior. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16 (2), 283-299
- Imbernón Muñoz, Francisco (2000) "Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión? En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 38, agosto 2000, pp. 37-46.
- León, Margarita (2001). La Integración escuela empresa: un enfoque teórico y metodológico. *Pedagogía2001.Curso29*. IPLAC. LaHabana.
- Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. *Educación Siglo XXI*, 23, 159.
- SEP (2012). Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación primaria.

- Torres, Rosa María. (2000). Reformadores y docentes: el cambio educativo atrapado entre dos lógicas. Sistema Escolar y cambio educativo: repasando la agenda y los actores. Instituto Fronesis. Quito-Buenos Aires.
- Trahar, Sheila. (2010). La atracción del relato: el uso de la investigación narrativa para estudios multiculturales en la educación superior, en Revista de currículo y formación del profesorado. Vol.14. No.3.
- Vuelvas, Salazar, Bonifacio. (2002). “El sentido y el valor. En busca de un modelo de Orientación Educativa”. Editor Angelito.
- Zaragoza Lorca, A. (Coordinador). (2007). Competencias profesionales docentes y detección de necesidades de formación. Región de Murcia Consejería de Educación, Ciencia e Investigación Secretaría Autónoma de Educación y Formación Profesional Dirección General de Promoción Educativa e Innovación, España.
- Zavala, A. (2002). La práctica educativa, cómo enseñar. Barcelona: Grao.
- Zoia Bozu y Canto Herrera Pedro José. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. En Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria. Vol. 2, N° 2, 87-97. Universidad de Barcelona (España). Universidad Autónoma de Yucatán (México).

EL PERFIL DE EGRESO DE LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS, ESTADO DE MÉXICO DEL PLAN DE ESTUDIOS 2012 Y EL NIVEL DE DESEMPEÑO OBTENIDO EN LA EVALUACIÓN DE INGRESO AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE

Armando Gerardo Flores Lagunas

La educación normal constituye uno de los factores esenciales para el mejoramiento de la calidad educativa del nivel básico. Adicionalmente, al formar parte de la educación superior, está comprometida para llevar a cabo tareas de docencia, investigación, difusión, entre otras, cuyo cumplimiento posibilita no sólo su propio conocimiento, sino mejorar sus distintos componentes y resultados, con miras a una óptima rendición de cuentas y el perfil de egreso constituye el elemento referencial, se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término de su profesión.

La investigación es de carácter cualitativo, cuya finalidad fue analizar los resultados obtenidos en el examen de ingreso al servicio profesional docente, en el que participaron los egresados de las diferentes generaciones que fueron formadas con el plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, es decir; generaciones: del 2010-2018. Para

levantar la información se les aplicó una entrevista en línea, donde se solicitó el nivel de desempeño obtenido en el instrumento de evaluación.

Los resultados fueron contundentes, el total de los egresados de las cinco generaciones fueron 154, de los cuales 133 fueron idóneos y 21 no idóneos y el lugar obtenido en la lista de prelación 31 de los egresados se encuentran entre los 100 primeros lugares. Esto permitió que como institución se conocieran las debilidades y áreas de oportunidad que deben fortalecerse, con el propósito de que el nivel de desempeño sea de idoneidad del 100% de los egresados.

La calidad de las prácticas de enseñanza de los docentes es uno de los factores escolares que tiene mayor incidencia en el aprendizaje de los alumnos. Para mejorar el servicio educativo que se ofrece en las escuelas de Educación Básica es necesario fortalecer las competencias didácticas de los docentes en servicio, en primer lugar, mediante la detección de fortalezas y aspectos a mejorar en su quehacer educativo a través de la evaluación de su desempeño, y en segundo lugar con la puesta en práctica de distintas acciones de formación, asesoría y acompañamiento.

El perfil de egreso constituye el elemento referencial y guía para la construcción del plan de estudios, se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados

en los desempeños propios de su profesión. Comprende las competencias genéricas y las profesionales, así como sus unidades o elementos.

Asimismo, resulta significativo conocer el desempeño que los egresados de la Escuela Normal de Coatepec Harinas; lo cual permitirá identificar las limitaciones o fortalezas que como institución se tienen, permitiendo mejorar la calidad profesional de los egresados para facilitar su incorporación al mercado de trabajo. En este sentido, es importante realizar esta investigación para retroalimentar los procesos formativos realizados, poner a éstas en condiciones de reflexionar acerca de su quehacer, además de permitirles hacer frente a las exigencias sociales de calidad que actualmente imperan en el ámbito educativo.

Considerando lo expuesto y entendiendo la inserción profesional docente como “La etapa de la carrera que comprende los primeros años de desempeño laboral y profesional de un profesor que se inicia en la docencia (Fandiño, G., y Castaño, I. 2006)” Por lo tanto, es conveniente identificar aquellas estrategias que la Escuela Normal de Coatepec Harinas implementó y que dieron origen a los resultados en el examen de ingreso al servicio profesional docente.

El perfil de egreso constituye el elemento referencial y guía para la construcción del plan de estudios, se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados

en los desempeños propios de su profesión. Comprende las competencias genéricas y las profesionales. Las primeras expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior, tienen un carácter transversal y se desarrollan a través de la experiencia personal y la formación de cada sujeto. Con base en el análisis de diversas taxonomías los grupos participantes seleccionaron aquellas que se consideraron de mayor relevancia para el futuro docente de educación básica.

Por otro lado, las competencias profesionales expresan desempeños que deben demostrar los futuros docentes de educación básica, tienen un carácter específico y se forman al integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente y desarrollar prácticas en escenarios reales. Estas competencias permitirán al egresado atender situaciones y resolver problemas del contexto escolar; colaborar activamente en su entorno educativo y en la organización del trabajo institucional.

La perspectiva sociocultural o socio constructivista de las competencias aboga por una concepción de competencia como prescripción abierta, es decir, como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos. En este caso, se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo,

reconstruya el conocimiento, proponga una solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar ante ella. Por lo anterior, una competencia permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico.

En el enfoque basado en competencias la evaluación consiste en un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente del estudiante con la intención de construir y emitir juicios de valor a partir de su comparación con un marco de referencia constituido por las competencias, sus unidades o elementos y los criterios de desempeño y en identificar aquellas áreas que requieren ser fortalecidas para alcanzar el nivel de desarrollo requerido, establecido en el perfil y en cada uno de los cursos del plan de estudios. Con base en el planteamiento de que las competencias son expresiones complejas de un individuo, su evaluación se lleva a cabo a partir del cumplimiento de niveles de desempeño elaborados ex profeso.

De esta manera la evaluación basada en competencias implica, entre otros aspectos, que éstas deben ser demostradas, por lo que requieren de la definición de evidencias, así como los criterios de desempeño que permitirán inferir el nivel de logro. Este tipo de evaluación no excluye la verificación del dominio teórico y conceptual que necesariamente sustenta la competencia. En ese sentido,

se requiere una evaluación integral e integrada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en la acción.

En el mismo contexto, los egresados de las escuelas Normales Publicas al concluir su formación inicial tendrán que someterse a una evaluación para el ingreso al Servicio Profesional Docente, publicada en el Diario Oficial por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Sustentada en la Ley General del Servicio Profesional Docente en los artículos 21, 22, 23, 24 y 25 en la que establece que, el Ingreso al Servicio en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado y sus Organismos Descentralizados, se llevará a cabo mediante concursos de oposición, preferentemente anuales, que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades necesarias.

Lo anterior se especifica en el Artículo 3. El ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Educación Media Superior se llevará a cabo mediante concursos de oposición, preferentemente anuales, que deberán sujetarse a los términos y criterios establecidos en la Ley General del Servicio Profesional Docente, y en el Artículo 4. El Concurso de Oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Educación Media Superior tiene como finalidad garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades de quienes ingresen al Servicio, y se realiza en los términos establecidos en la Ley General del Servicio Profesional

Docente y con base en los Criterios Técnicos emitidos por el Instituto.

Con la finalidad de que la Evaluación del Desempeño contribuya al logro de los propósitos, debe ser:

- Una evaluación de carácter formativo. La Evaluación del Desempeño debe identificar logros y áreas de oportunidad de los docentes en servicio, con la finalidad, por un lado, de revelar los aspectos clave que deben fortalecer en su labor de manera oportuna, y, por otro lado, mejorar sus prácticas de enseñanza mediante acciones de formación continua, tutoría y asistencia técnica necesarias que les permitan ubicar sus avances a lo largo de su trayectoria profesional.
- Una evaluación que permita identificar los conocimientos y habilidades de los docentes en servicio y la experiencia adquirida a lo largo de su trayectoria profesional y de formación, además de identificar los rasgos fundamentales, necesarios y suficientes, de una práctica de enseñanza que conduzca al aprendizaje de los alumnos de Educación Básica.
- Una evaluación que recupere información sobre las condiciones del contexto en que laboran los docentes, que considere las características del entorno social y cultural y las condiciones específicas de la escuela y el aula, en que el docente desarrolla su práctica profesional de manera cotidiana.

Para garantizar una Evaluación del Desempeño transparente, justa y equitativa, ésta considera:

- El Perfil, los parámetros e indicadores del desempeño, autorizados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, como referente para la práctica profesional de los docentes a lo largo de su trayecto en la docencia en Educación Básica.
- La política educativa dirigida a la Educación Básica, que señala los aspectos sustanciales a ser considerados en la Evaluación del Desempeño: la planeación didáctica, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la colaboración en la escuela y la Normalidad Mínima de Operación Escolar, así como el vínculo con las familias de los alumnos.
- Los diferentes niveles, modalidades y tipos de servicios educativos en que se desempeñan los docentes en Educación Básica, que dan cuenta de las particularidades en que se inscriben sus funciones.

La evaluación del desempeño tiene como referente los Perfiles, Parámetros e Indicadores para docentes y técnicos docentes en Educación Básica del Ciclo escolar 2018-2019 aprobados por el INEE, dichos perfiles están constituidos por cinco dimensiones en las que se establece de manera genérica las características y los atributos que debe mostrar este personal en el ejercicio de su función.

El perfil expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere tener para un desempeño profesional eficaz. Es una guía que permite a maestras y maestros orientar su formación para desempeñar un puesto o función en la docencia.

Este perfil corresponde a la función docente y a la función que realiza el personal técnico docente, en los tres niveles de la Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria) y tiene un carácter nacional. Está integrado por cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño docente:

Dimensión 1

Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

Dimensión 2

Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.

Dimensión 3

Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje

Dimensión 4

Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Dimensión 5

Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Las dimensiones del perfil se derivan parámetros que describen aspectos del saber y del quehacer docente. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

La investigación fue de tipo cualitativa, y de acuerdo con Valenzuela (1998). Los métodos cualitativos se enfocan en la descripción cuidadosa y detallada de situaciones particulares, con el fin de identificar los problemas individuales que se presentan y tratan de solucionarlos, además permiten conocer con mayor profundidad ciertos fenómenos, ya que el análisis se efectúa en su forma natural y sin limitar la colección a instrumentos construidos con ideas preconcebidas, además permiten flexibilidad al evaluador para coleccionar datos en función de los hallazgos encontrados.

Por lo anterior; al utilizar el método cualitativo, se pretendió obtener una riqueza interpretativa en la aplicación de diferentes estrategias y acciones para el cumplimiento de la meta: Lograr que el 100% de los alumnos que presenten el examen para el ingreso al servicio profesional docente obtengan el nivel idóneo para poder acceder a una plaza de trabajo docente.

La población, es entendida como un conjunto de individuos, objetos, acontecimientos o valores medidos, que se definen como el universo de interés del evaluador (Valenzuela, 1998). La cual está comprendida por la Escuela Normal de Coatepec Harinas, Estado de México.

La muestra fue de tipo no probabilística o dirigida, la cual es considerada como un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación (Hernández, Sampieri y Mendoza, 2008). La muestra

estuvo definida los egresados de las diferentes generaciones que fueron formadas con el plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, es decir; generaciones: del 2010-2014 con un total de 45 egresados, de la generación 2011-2015 con 43 egresados, de la generación 2012-2016 con 28 egresados, de la generación 2013-2017 con 18 egresados y la última generación de egresados 2014-2018 con 21 egresado. Es así como la muestra estuvo definida por un total de 154 egresados.

En cuanto al instrumento, es un examen en el que se retoman los conocimientos didácticos y curriculares enunciados en el Perfil, Parámetros e Indicadores relativos al currículo, la disciplina, el aprendizaje y la intervención didáctica.

Su propósito es evaluar los conocimientos didácticos y curriculares que el docente pone en juego para propiciar el aprendizaje de los alumnos.

En cuanto a sus características; es un instrumento estandarizado y autoadministrable constituido por un conjunto de reactivos de opción múltiple, con los que se evaluará el conocimiento curricular, disciplinar y sobre el aprendizaje que deben poseer los docentes, así como sus habilidades para la organización e intervención didáctica. Su aplicación será supervisada por un aplicador previamente designado. El número de reactivos será entre 100 y 120.

En este examen se evalúan principalmente las dimensiones 1 y 4 del perfil del docente. Los principales

aspectos por evaluar son los procesos de desarrollo y de aprendizaje infantiles, los propósitos educativos y los contenidos escolares de la Educación Básica, los referentes pedagógicos y los enfoques didácticos del currículo vigente, así como las condiciones para mantener la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela.

El análisis de datos constituye uno de los momentos más importantes del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar regularidades o modelos entre ellos, descubrir qué es importante y qué van a aportar a la investigación. El análisis de datos cualitativo consiste en tres tipos de actividad concurrente: reducción de datos, presentación de datos, conclusiones y verificaciones.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en el examen de Ingreso al Servicio Profesional docente de las diferentes generaciones que fueron formadas con el plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Coatepec Harinas:

Resultados del concurso de oposición para el Ingreso a la Educación Básica

Tabla 1: Generación 2010-2014 (ciclo escolar de egreso: 2013-2014)

Total de alumnos	Idóneos	No idóneos	Grupo de desempeño		
			A	B	C
45	37 (82%)	8 (18%)	3	23	11

Como se puede observar en la tabla, el total de los egresados fue de 45 alumnos, El 82% que corresponden a 37 alumnos fueron idóneos en los resultados del examen, mientras que el 18% que corresponden a 8 no lo fueron, en cuanto al grupo de desempeño, 3 estuvieron en el grupo A, 23 en el B, y 11 en el grupo C. Cabe señalar que los 8 no idóneos no pertenecen a ningún grupo de desempeño.

Tabla 2: Generación 2011-2015 (ciclo escolar de egreso: 2014-2015)

Total de alumnos	Idóneos	No idóneos	Grupo de desempeño		
			A	B	C
43	36 (84%)	7 (16%)	16	5	15

En la tabla se puede observar que el total de los egresados fue de 43, de los cuales el 84% que corresponden a 36 egresados fueron idóneos en los resultados del examen y 16% correspondiente a 7 no lo fueron, en cuanto al grupo de desempeño 16 están dentro del grupo A, 5 en el grupo B y 15 en el grupo C. Se destaca también que los 7 no idóneos no pertenecen a ningún grupo de desempeño.

Tabla 3: Generación 2012-2016 (ciclo escolar de egreso: 2015-2016)

Total de alumnos	Idóneos	No idóneos	Grupo de desempeño		
			A	B	C
28	24 (86%)	4 (14%)	11	9	4

En la tabla anterior se puede apreciar que el total de los alumnos egresados fueron 28, de los cuales el 86%

correspondiente a 24 alumnos fueron idóneos en los resultados del examen y el 14 de ellos que corresponden a 4 alumnos no lo fueron, en cuanto al grupo de desempeño 11 de los egresados están dentro del grupo A, 9 en el B y 4 dentro del grupo C. de igual manera se descartan dentro del grupo de desempeño los 4 que no fueron idóneos en los resultados.

Tabla 4: Generación 2013-2017 (ciclo escolar de egreso: 2016-2017)

Total de alumnos	Idóneos	No idóneos	Grupo de desempeño		
			A	B	C
18	16 (88%)	2 (12%)	10	6	0

En la tabla se puede percibir que el total de egresados fueron 18, de los cuales el 88% que corresponden a 16 egresados fueron idóneos en los resultados del examen, mientras que el 12% correspondientes a solo 2 alumnos no lo fueron. En cuanto al grupo de desempeño 10 de los egresados estuvieron en el grupo A, 6 en el B y ninguno en el grupo C. Los 2 no idóneos quedan fuera del grupo de desempeño.

Tabla 5: Generación 2014-2018 (ciclo escolar de egreso: 2017-2018)

Total de alumnos	Idóneos	No idóneos	Grupo de desempeño		
			A	B	C
20	19 (95%)	1 (5%)	9	5	5

*De los 21 egresados una alumna no presentó examen.

Por último, se puede apreciar que el total de alumnos egresados en esta generación fue de 20, de los cuales el 95% correspondientes a 19 alumnos fueron idóneos en los resultados del examen y solo el 5% que corresponde a un alumno no fue idóneo, en cuanto al grupo de desempeño 9 pertenecieron al grupo A, 5 al B y 5 al grupo C, el no idóneo no pertenece a ningún grupo de desempeño.

Correlacionando los resultados de las cinco generaciones del Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, México Se puede percibir que fue un avance gradual en los resultados de Idoneidad ya que en la primera generación 2010-2014 se obtuvo un 82% en la última 2014-2018, se logró llegar a un 95%. Lo cual indica que, en el Aspecto del currículo, los alumnos conocen los propósitos de las asignaturas de la educación primaria, identifica las características de sus enfoques didácticos y reconoce el grado o el aprendizaje esperado al que corresponden los contenidos de cada una.

Ordenan la progresión de las características del desarrollo de los alumnos y los contenidos de las asignaturas de educación primaria, Asimismo, relacionan el nivel de representación de la escritura con diferentes producciones de textos, e identifica las actividades que favorecen la discusión y la interacción entre los alumnos.

Además, seleccionan las estrategias de intervención docente que dan solución a situaciones problemáticas

relacionadas con la activación de conocimientos previos, las necesidades e intereses de los alumnos, el contexto escolar, la progresión de contenidos y el logro de los aprendizajes esperados con el fin de favorecer los propósitos educativos.

Y en el aspecto de Intervención didáctica los alumnos conocen los aprendizajes esperados de las asignaturas, las formas de organizar a los alumnos, los recursos y los materiales didácticos e identifica el uso óptimo del tiempo escolar para el aprendizaje.

Además, ordenan actividades que conforman secuencias didácticas de acuerdo con el enfoque de las asignaturas y con los momentos de la clase. Elige los instrumentos de evaluación que permiten valorar el desempeño académico, así como las formas de evaluación que ayudan a definir situaciones didácticas con sentido formativo. Distinguen acciones docentes que promueven un clima de confianza favorable para el aprendizaje, la inclusión, el respeto mutuo y las relaciones afectivas con los alumnos en un ambiente de convivencia sana que favorezca la mejora de los aprendizajes.

Por otro lado, la diferencia significativa entre la primera generación 2010-2014 donde se obtuvo un 18% no idóneos y en la última generación 2014-2018 solo el 5%.

Con respecto a los resultados del grupo de desempeño, entendiéndolo a este último de la siguiente manera:

A: Corresponde que en las dos pruebas se ubicó en el Nivel III, es decir el más alto en el desempeño.

B: En una prueba se ubicó en el Nivel III de desempeño y en la otra en el Nivel II, es decir en el intermedio.

C: En las dos pruebas se ubicó en Nivel II de desempeño, es decir en un nivel regular.

Se puede apreciar que, en el grupo de desempeño de las diferentes generaciones, predomina el número de alumnos que obtuvieron A, es decir un desempeño alto en los resultados del examen, a diferencia de la primera generación en la que predominó la categoría B. También se puede observar que la categoría C en la última tres generaciones se ve significativamente reducido.

Por último, se concluye que:

-Ampliar el conocimiento de los Docentes en Formación a través del estudio de las áreas básicas, parámetros e indicadores educativos que describen el perfil del docente y les permitan ir mejor preparados para presentar su examen de oposición.

-Permitir a los Profesores en Formación del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria tener un acercamiento específico al desarrollo del examen de oposición mediante el uso de simuladores en plataforma digital.

-Identificar necesidades de formación de los docentes de Educación Básica, que permitan generar acciones de formación continua, tutoría y asistencia técnica dirigidas a mejorar sus prácticas de enseñanza y su desarrollo profesional

-Valorar el desempeño de las prácticas profesionales de los docentes en formación, para asegurar un nivel de suficiencia en quienes realizan funciones de enseñanza aprendizaje y que contribuya a ofrecer una educación de calidad a los educandos.

-La integración de los alumnos del séptimo y octavo semestre en los Consejos Técnicos de las escuelas de prácticas permitirá tomar decisiones colegiadas que establezcan una sola política de escuela en atención a los alumnos.

Referencias

- Diario Oficial: (lunes 18 de febrero de 2019). Lineamientos para llevar a cabo la Evaluación para el Ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica y Media Superior. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).
- Fandiño, G., y Castaño, I. (2006, septiembre-diciembre). Haciéndose maestro. *Revista Educación y Pedagogía*, 46 (18), pp. 111-124.
- Hernández, S. R. Fernández C. C y Baptista L. M. (2008). *Metodología de la investigación*. México, Mc Graw Hill.
- SEP. (2018-2019). *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes*.
- SEP. (2012) *Plan de Estudios de Educación Normal*.
- Valenzuela, G. R. (2011). *Evaluación de instituciones educativas*. México; Trillas.

ESPECIAL YO...?

Catalina Díaz Hernández

Si bien es cierto que en la educación superior los alumnos ingresan teniendo todos los elementos esenciales para un aprendizaje autónomo, es imprescindible reconocer que cada uno de los estudiantes tienen diferentes características y ello conlleva a un estilo de aprendizaje que lo hace un ser único dentro de un grupo heterogéneo.

El tema se desarrolló con el tercer grado de licenciatura de Educación Especial que cuenta con 18 alumnos, 15 mujeres y 3 hombres, quienes oscilan entre los 21 y 22 años.

La asignatura retomada fue Motricidad y Aprendizaje, compartir aprendizajes con los normalistas permitió adentrarse al grupo y compartir con ellos acciones que facilitarían avanzar en el logro del perfil de egreso del futuro docente, quien debe formarse de acuerdo con las necesidades que la nueva escuela mexicana demanda. Poner en juego todos los sentidos, es decir, aprender a través de la interacción física con el material educativo, asociando los contenidos con movimientos o sensaciones corporales como el dibujo, canto, bailar, jugar, realizar diferentes roles etc.

Ante esta determinante se valoró el grupo para revisar su estilo de aprendizaje el cual arrojó que el 70% de los discentes se privilegia con el estilo de aprendizaje kinestésico, mismo que facilitó el desarrollo de la asignatura

y por ende se tuvo que revisar actividades que pusieran en movimiento al alumno para aprender a escuchar, leer, escribir y hablar, habilidades que llevan al desarrollo de competencias en el futuro docente y que son importantes para desarrollar su formación inicial en la licenciatura de educación especial.

Es necesario mencionar que no por el hecho de tener una mayoría de alumnos con estilo de aprendizaje kinestésico se allá dejado a un lado al otro 30% pues es reconocido que los que son visuales revisan su ortografía, tienen memorizadas las palabras por tanto leer, las personas auditivas escriben la palabra, la repiten con su voz o en su mente, y si suena bien la dejan. Las personas kinestésicas escriben la palabra, la ven y de esa manera se dan cuenta si están bien escritas, sorprendentemente suelen tener buena ortografía, pues cuando se procesa la información asociándola a las sensaciones y movimientos, al cuerpo, se está utilizando el sistema de representación kinestésico. Se utiliza este sistema de forma natural cuando se aprende un deporte, pero también para muchas otras actividades. Por ejemplo, escribir a computadora, la gente que escribe bien a computadora no necesita mirar donde está cada letra, de hecho, si se les pregunta dónde está una letra cualquiera puede resultarles difícil contestar, sin embargo, sus dedos saben lo que tienen que hacer.

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo. El aprendizaje kinestésico

también es profundo, se puede aprender una lista de palabras y olvidarlas al día siguiente, pero cuando se aprende a montar en bicicleta, no se olvida nunca. Una vez que se aprende algo con el cuerpo, es muy difícil que se olvide. Es preponderante reconocer el estilo que tienen los alumnos para poder apoyarlos, de ahí el título del tema, pues es muy dado a considerarnos como personas regulares en un aprendizaje, sin embargo, la experiencia laboral dice que todos somos diferentes, como un estante de peces, donde hay variedad, grandes, pequeños, negros, grises, brillantes, opacos, tranquilos etc., aun cuando todos tienen la habilidad para nadar. Así el grupo es muy diverso y diferente a la hora de aprender y como tal se debe llevar el seguimiento para apoyar a los más desprotegidos.

Velasco Yáñez (1996) alude que para desarrollar una asignatura de motricidad y aprendizaje se requiere conocer las preferencias preceptuales de los estilos de aprendizaje de los alumnos y también se requiere que se organice el tema que será enseñado en una secuencia lógica fácil de seguir, tomando en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes ya sean auditivos, visuales, kinestésicos. Este autor coincide con otros investigadores que para mejorar la calidad educativa ésta debe partir de elevar la formación de los profesores, considerando que los docentes deben conocer las preferencias de estilos de aprendizaje y sus implicaciones cognoscitivo-educacionales. Para tener más claro. Los estilos de aprendizaje se han definido como el conjunto de características biológicas, sociales, motivacionales y

ambientales tales que un individuo desarrolla a partir de una información nueva o difícil; para percibirla y procesarla, retenerla y acumularla, construir conceptos, categorías y solucionar problemas que en conjunto establecen sus preferencias de aprendizaje y define su potencial cognitivo.

El docente dentro de su labor cotidiana actúa, como un elemento facilitador de los aprendizajes, donde muchas de las veces descuidan la parte afectiva y social de los estudiantes.

La experiencia me dice que podemos contar con muchas bondades cuando sabemos reconocer las fortalezas y debilidades en cada uno de los estudiantes normalistas, existiendo claridad y disponibilidad para que este llegue a tener impacto académico con excelentes resultados.

Dentro del curso he podido corroborar la relación directa que existe entre el aprendizaje y su grado de motivación. Esta motivación aumenta en la medida que el estudiante nota los beneficios obtenidos en el proceso de aprendizaje; cuando nota cambios tangibles en su formación, aunado a ello se requiere incentivar la práctica de metodologías educativas que tiendan a que el alumno utilice los sistemas de representación, para que de esta forma pueda potenciar las que son sub-utilizadas y en consecuencia los resultados del aprendizaje sean claros con mejores rendimientos, habilidades, conocimientos y nuevas actitudes, frente al proceso de formación.

Por lo que indiscutiblemente el trabajo da la oportunidad de un acercamiento muy estrecho entre el

estudiante y el profesor, esta relación puede enriquecer sustancialmente la formación del estudiante.

Nuestra institución como formadora de docentes, ha recorrido un gran camino, y sin embargo es preponderante encontrar, discutir y analizar colectivamente líneas de acción que den cuenta de la situación real que se vive en la escuela y que no permite avanzar al estudiante en su formación inicial, pues ellos no están exentos de problemas o dificultades que de una u otra manera afectan el desarrollo del proceso de aprendizaje individual o grupal, por esto, el docente, si bien es cierto que necesita de una preparación profunda para ejercer su docencia, su experiencia profesional y personal le permite desempeñarse en este campo.

Pero ¿Cómo entender la personalidad de cada estudiante? ¿Qué demandan los tiempos actuales? Si bien es cierto que la formación docente en su campo teórico es imprescindible, también es imperante la demanda que existe en los alumnos por recibir un apoyo emocional que equilibre sus sentimientos y fortalezca su proceso de aprendizaje.

Entendiendo que fuera de los mitos al respecto de la formación, hay que preparar a los docentes para enfrentarse a un grupo de niños que al igual que ellos tienen diferencias individuales y están la búsqueda de cambios en los pensamientos colectivos. Prioridad de cualquier institución educativa brindando a sus estudiantes, un mejor servicio y calidad en su preparación, dejar “satisfecho al cliente” (alumno), por lo que; la Escuela Normal deberá brindar a su

estudiantado los elementos necesarios y suficientes en el proceso de formación. Lo cual llevo a pensar proponer un estudio que permita una mejor inteligibilidad de los procesos de formación que ocurren en los docentes participantes al relacionarlos con su proyecto identitario.

De esta manera se llegó a establecer que conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes normalistas y cómo impacta la experiencia de formación en ella, constituye un problema relevante que coadyuvará la integración de una propuesta para aminorar la situación real que vive la institución educativa.

Desde esta perspectiva se retomaron orientaciones socioculturales que se centraron en la integración mutua de lo social y lo cognitivo. La idea sociocultural se desarrolló por el deseo de considerar el aprendizaje que tiene en la escuela dentro de su contexto, esto llevo a atender a la naturaleza cultural de los procesos que tienen lugar en el aula para la formación de los aprendizajes del estudiante.

Rogoff, y Broown y Campione, lo entienden muy bien cuando dicen que sus experimentos crean comunidades de aprendices y consideran que su trabajo consiste en crear una nueva cultura en el aula. Ello en la medida que el estudiante se constituye en analogía con el otro (docente), es la forma, en cómo se da la enseñanza y cómo el alumno aprende, lo que influye en su formación inicial. Gilles Férry llama una concepción de la formación basada en las adquisiciones (de conocimientos, saberes y técnicas) a un modelo centrado en el proceso (de autoformación) y en el

análisis (de lo imprevisible y no dominable) enfocado en un trabajo de desestructuración-reestructuración del conocimiento de la realidad.

Ahora bien, si tenemos en cuenta que “la formación de los enseñantes es el lugar de mayor concentración ideológica” (Férry: 1987; p.49), se comprenderá que la opción por uno u otro modelo tiene repercusiones que van mucho más allá de lo técnico-pedagógico. Como se vislumbra en las clases realizadas donde manifiestan que durante en su trayecto de formación han tenido maestros que “no toman en cuenta los estilos de aprendizaje”.

Ante ello Bandler y Grinder aluden diciendo que las estrategias durante el desarrollo de una clase pueden cambiarse en caso de ser eficaz para el logro de una meta determinada, pues no todos los alumnos aprenden con la misma estrategia por lo que es imperativo buscar las más idóneas para el logro del aprendizaje esperado.

Para dar cabida a estas afirmaciones fue necesario poner en práctica el Aprendizaje basado en casos de enseñanza; Esta estrategia expone narrativas o historias que constituyen situaciones problemáticas, en general obtenidas de la vida real, las cuales suponen una serie de atributos que muestran su complejidad y multidimensionalidad y que se presentan al estudiante para que desarrolle propuestas conducentes a su análisis o solución, el Aprendizaje en el servicio; Es una estrategia de enseñanza experiencial y situada que integra procesos de formación y de servicio a la comunidad, mediante acciones educativas organizadas e

intencionalmente estructuradas que trascienden las fronteras académicas y promueven aprendizajes basados en relaciones de colaboración, reciprocidad y respeto a la diversidad de los participantes (escuela, estudiante y comunidad). Su especificidad reside en vincular servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa que articula los contenidos de aprendizaje con necesidades reales de una comunidad. Y el Aprendizaje colaborativo; Estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que los estudiantes trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar tanto su aprendizaje como el de sus compañeros. El trabajo se caracteriza por una interdependencia positiva, es decir, por la comprensión de que para el logro de una tarea se requiere del esfuerzo equitativo de todos y cada uno de los integrantes, por lo que interactúan de forma positiva y se apoyan mutuamente. El docente enseña a aprender en el marco de experiencias colectivas a través de comunidades de aprendizaje, como espacios que promueven la práctica reflexiva mediante la negociación de significados y la solución de problemas complejos.

A manera de conclusión:

1. Hay un énfasis evidente en el estilo de aprendizaje kinestésico por lo que se refiere que en su mayoría son alumnos que necesitan más contacto físico, como una palmadita, manipular objetos, participar directamente en actividades etc.

2. La minoría de los alumnos son visuales con ello podemos aludir que son estudiantes con buena ortografía pero que requieren mirar al otro (docente) para comprender mejor el aprendizaje dado.
3. El que ningún alumno haya manifestado estilo de aprendizaje auditivo, no quiere decir que no exista en el grupo, pues se puede dar que se tengan dos estilos al mismo tiempo con uno más apegado que el otro.
4. No se puede afrontar el futuro sin enseñar (aprender) la complejidad de ser docente y las diversas sensibilidades en las que se materializa. Ello comporta que la formación normalista se haga más compleja. Por tanto, si la formación docente se hace compleja, el aprendizaje de las diferentes asignaturas lo será también. Esa complejidad se ve incrementada por el cambio radical y vertiginoso de las estructuras políticas educativas que son las que dan apoyo y sentido al carácter institucional del sistema educativo.

Referencias

- FERRY, Gilles. El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica. Editorial Paidós. México 1990
- KEMMIS, Stephen y Robín Mettagart. Cuatro cosas que no es la investigación-acción. En Cómo planificar la investigación-acción. Barcelona, Laertes, 1998.
- PEREZ, ASENSIO MAYCA, PNL para torpes, edit. Anaya multimedia 2011

GRINDER, Jonh, Richard Blander. De Sapos a Príncipes.
[http://www.slideshare.net/xmoreno/programacion-
neurolinguistica-1909053](http://www.slideshare.net/xmoreno/programacion-neurolinguistica-1909053)

USO DE HERRAMIENTAS DE GAMIFICACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

Citlalli Arce Palacios

A partir de la Estrategia Nacional de Inglés (SEP, 2017), la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales (SEP, 2018), y los Planes de Estudio 2018 para la formación inicial de los futuros profesores en Educación Básica (SEP, 2018), se inició una nueva etapa en la enseñanza del inglés, que incorpora como prioridad proveer a los estudiantes de las herramientas necesarias para desarrollar su competencia comunicativa en el idioma, de forma que se traduzca en el egreso de docentes bilingües capaces de impartir asignaturas de educación básica tanto en español como en inglés.

En este contexto, la Escuela Normal de Coatepec Harinas, que cuenta con programas de estudio de las licenciaturas en Educación Primaria e Inclusión Educativa, ha llevado a cabo diversas acciones enfocadas en la enseñanza del inglés con un enfoque integral de las habilidades productivas y receptoras del idioma, mismas que incluyen el uso de una amplia variedad de recursos didácticos, tales como libros de texto, plataformas digitales y el uso regular de herramientas digitales de gamificación.

Gamificación es un término que se ha acuñado en años recientes y que continúa en construcción. Sus primeros antecedentes, la definen como el aprendizaje a través del juego. Burke (2012) define la gamificación como “el uso de diseños y técnicas propias de los juegos en contextos no lúdicos” y la reconoce como una herramienta para diseñar comportamientos, desarrollar habilidades y permitir la innovación en diversos contextos, tales como el desempeño laboral, el desarrollo personal, la lealtad del consumidor y, por supuesto, la educación.

Por su parte, Werbach explica la gamificación como el uso de elementos del juego y las técnicas de su diseño, en contextos no lúdicos, con objetivos más allá del propio éxito o la experiencia del juego y la resalta como un recurso de gran utilidad en diferentes escenarios, desde los negocios hasta el entrenamiento militar. (Werbach, 2020).

En el ámbito de la educación, como lo exponen Villalustre y Del Moral (2015), citando a Hammer (2011), la gamificación se identifica con el diseño de escenarios de aprendizaje, integrados por propuestas ingeniosas y atractivas actividades que promuevan la resolución de tareas de forma innovadora y colaborativa, y agregan que con ello se alienta a los estudiantes a la superación de retos y al logro de nuevas cotas de competencia.

En el año 2019, Hallifax y colaboradores realizaron un estudio de gamificación adaptada en educación, y definen la gamificación como el uso de elementos del juego en contextos no lúdicos que cada vez se emplea con mayor

regularidad en el contexto educativo para incrementar la motivación, el compromiso y el desempeño del aprendiz.

Como lo señalan Ortiz, Jordán y Agredal (2018), los profesores necesitan explorar nuevas estrategias y recursos en sus clases para aumentar la motivación y el compromiso con sus alumnos y tiene la importante tarea de realizar un análisis y selección de aquellas actividades que atiendan a los intereses y necesidades del alumnado.

Existen una infinidad de aplicaciones y juegos en línea que propician el aprendizaje de diversos temas. Ejemplos claros de ello, son *Kahoot* y *Quizlet*, herramientas de gamificación que se emplean de manera regular en los cursos de inglés de la Escuela Normal de Coatepec Harinas. A continuación, se describen a grandes rasgos sus características y particularidades.

Kahoot es una herramienta interactiva y gratuita de aprendizaje basada en el juego, lanzada en el año 2013, en la que se crean cuestionarios que se contestan de manera dinámica y visualmente muy atractiva, ya que cuenta con diversos gráficos con colores vivos, música y videos. Puede jugarse en tiempo real o a través de “retos” que se juegan de manera diferida. Las preguntas de los cuestionarios pueden ser diseñados por el profesor (que debe contar con una cuenta de usuario) o pueden ser buscados en su base de datos, que cuenta con miles de juegos ya elaborados por otros usuarios. De acuerdo con su sitio oficial (Kahoot, 2019), 5 millones de profesores de educación básica y superior emplean esta herramienta alrededor del mundo.

Para jugar *Kahoot*, “en vivo”, se debe contar con un usuario y “lanzar el juego”. Se emplea también una pantalla que proyecte las preguntas. Los jugadores ingresarán al sitio o la aplicación de *Kahoot* y deben ingresar el código del juego (*pin*). Una vez que ingresan, se les solicita que coloquen un nombre de usuario, mismo que aparecerá en la pantalla principal. La pregunta aparecerá en pantalla, en el dispositivo de los jugadores, únicamente aparecerán las opciones de respuesta. Una vez transcurrido el tiempo asignado para responder o una vez que la totalidad de jugadores han respondido, la pantalla general muestra la respuesta correcta y el dispositivo de cada jugador señala si contestaron correcta o incorrectamente.

En la Normal de Coatepec, la modalidad de juego de *Kahoot* que se emplea con mayor frecuencia para fines de las clases de inglés, es la de juego en vivo o tiempo real, en la que la profesora emplea la pantalla del salón para proyectar las preguntas y los alumnos contestan mediante las opciones de respuesta que aparecen en sus dispositivos móviles, con un límite de tiempo para cada una de las preguntas. A lo largo del juego, es común ver a los discentes emocionados, alegres, en movimiento, enganchados en la actividad, e incluso enojados al fallar en alguna de las respuestas.

Nuestros alumnos demuestran que disfrutan del empleo de *Kahoot* para repasar temas de inglés. Una de las razones que detectamos para explicar esta preferencia es que son altamente competitivos, y el juego hace uso de esta

característica de manera muy marcada, dado que, al finalizar cada pregunta, muestra una tabla de posiciones en la pantalla principal, al tiempo que en los dispositivos personales señala el lugar de el estudiante con respecto al resto de los jugadores; y al finalizar la partida, muestra un pódium con los tres jugadores con mejor desempeño. También es de resaltar otra de sus características, y es que cuando el alumno responde y está en espera de la opción correcta, su pantalla muestra mensajes motivadores acerca de su desempeño.

Otra de las ventajas que representa el uso de *Kahoot*, es que, al finalizar el juego, la aplicación genera un reporte en una hoja de cálculo, misma que puede ser de utilidad para analizar las respuestas que brindaron los jugadores, dando pauta a las necesidades de reforzamiento de ciertos temas e incluso servir como una herramienta de evaluación.

En nuestra Escuela es muy común que los alumnos soliciten a la profesora que realicen un juego de *Kahoot* y que la “promesa” de realizar una partida al finalizar la clase, sea una motivación para que los estudiantes realicen sus actividades con empeño y mayor velocidad.

Una experiencia muy cercana a nuestro contexto es la descrita por García Hernández y colaboradores (2020), realizada en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, en la que empearon una metodología activa, centrada en el estudiante, buscando aprendizajes significativos. Las premisas de este estudio fueron emplear un juego que fomentara la motivación, implicación y

diversión de los estudiantes, quienes debían sentir que participaban en un grupo mientras aprendían, el juego debía facilitar la retroalimentación positiva, de forma que les permitiera conocer errores y cómo superarlos, además de sus puntos fuertes y propiciar un clima de cooperación y trabajo grupal. Dicho proyecto, empleó la herramienta de gamificación *Kahoot* como una manera diferente de acceder al conocimiento para los estudiantes de primer grado de las licenciaturas en Educación Infantil y Educación Primaria. Dentro de las principales conclusiones de este estudio, fue que *Kahoot* permite que los estudiantes se expresen, amplíen la comprensión y la capacidad de aplicar los contenidos a la resolución de problemas a nivel individual y de grupo. De igual forma, resaltan que los discentes han asumido la responsabilidad de su aprendizaje, mejoraron su capacidad de utilizar el conocimiento, así como de aportar diferentes ideas y transmitirlas, habilidades que resultan básicas para futuros docentes.

Otra herramienta de gamificación que se emplea en las clases de inglés de la Escuela Normal de Coatepec Harinas es *Quizlet*, que es una plataforma de aprendizaje en la que se pueden crear o buscar unidades de estudio, en las que los usuarios tienen a su disposición términos o conceptos en fichas (*flashcards*) que también pueden contener imágenes y diagramas. De acuerdo con su reporte de impacto del último año (Quizlet, 2019), la plataforma cuenta con más de 50 millones de usuarios activos al mes. Es una herramienta muy útil para para adquirir y consolidar

vocabulario, así como para emplear diagramas para relacionar, aprender y clarificar conceptos.

Quizlet cuenta con siete modos diferentes de uso individual; cinco modos de estudio (fichas, aprender, ortografía, escribir, probar) y dos juegos (combinar y gravedad) y adicionalmente la opción de juego en vivo (*Quizlet live*), que se realiza en equipos.

El primer paso para emplear *Quizlet*, es generar una cuenta de usuario y, posteriormente crear o buscar la unidad de aprendizaje. Se puede incluir un diagrama, mapa o imagen que concentre algunos de los términos de la unidad. Posteriormente, se crean los términos y su definición, que también puede incluir imagen explicativa del mismo. Una vez que se completan los términos que conformarán parte de la unidad, ésta se encuentra disponible para consulta. Es en este momento cuando los alumnos pueden ingresar y aprender los términos en la sección “estudiar” y el resto de las secciones. Conforme los alumnos van respondiendo y practicando las actividades y juegos, la aplicación les muestra su progreso, el número de términos que conocen y algunas frases para motivarles.

En la sección de juegos, *Quizlet* muestra un tablero con las mejores puntuaciones y los tiempos de resolución, lo que motiva a los estudiantes a registrar una marca mejor que la de otros competidores.

Una de sus grandes ventajas para el aprendizaje de una segunda lengua, es que las fichas de *Quizlet* también incluyen un módulo de pronunciación. Aunque en ocasiones

presenta ligeras diferencias, mismas que puede atender y comentar el profesor de manera puntual.

Otra posibilidad que brinda la *Quizlet*, es la de crear clases, en donde se pueden agrupar varias unidades de estudio que estén diseñadas para un curso determinado, y, de esta forma, que los alumnos puedan consultarlos en el momento que ellos decidan y practicar a su paso y con la frecuencia que determinen. En la versión de pago de *Quizlet*, (o la versión gratuita por 30 días) se puede también dar un seguimiento de los avances de los alumnos inscritos a las clases, así como los términos en los que han tenido más éxito o más dificultades, de modo que estos datos pueden ser de utilidad para determinar los conceptos en los que hay que realizar actividades de refuerzo.

Quizlet live es la modalidad en vivo en la que se hace un juego grupal que debe realizarse en equipos, que son asignados aleatoriamente por la misma aplicación. El profesor lanza el juego mediante un equipo conectado a internet y a un proyector. En esta pantalla, se muestran los nombres de los equipos, así como su puntaje mediante unas barras. Cada alumno debe tener un dispositivo con acceso a internet, en el que ingresa un código para entrar al juego. En esta etapa, el trabajo colaborativo es esencial, ya que a cada alumno le aparecen posibles respuestas al cuestionamiento presentado, pero solamente un miembro del equipo tiene la respuesta correcta, por lo que deben negociar y acordar para poder obtener los puntos. Si la respuesta que seleccionan no es la correcta, pierden un

punto, y si acumulan una segunda respuesta errónea, pierden los puntos acumulados y reinician nuevamente en cero.

Un estudio realizado en Arabia Saudita (Sanosi, 2018), analizó el efecto de emplear *Quizlet* en la adquisición de vocabulario de inglés como segunda lengua, en sujetos cuya lengua materna es el árabe. Se crearon aleatoriamente dos grupos, el primero continuó con el método tradicional de clase, y el segundo además de las clases regulares, empleó la plataforma dentro y fuera del salón de clases. Posteriormente, aplicaron un examen para mostrar las diferencias entre ambos grupos, lo que arrojó que el desempeño de los estudiantes fue consistentemente mejor en los que integraron el grupo que realizó las prácticas con *Quizlet*, por lo que concluye que puede ser considerada como un buen recurso tanto para docentes como para alumnos en la enseñanza y aprendizaje de vocabulario.

La experiencia que se tiene en el uso de la plataforma de *Quizlet*, es en dos sentidos, primero, en la creación de unidades de aprendizaje, asociadas a los diferentes cursos de inglés. Se ha empleado como una herramienta que promueve el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Cuenta también con la ventaja de que conforme el alumno avanza, muestra el número de términos que ya conoce, cuántos domina y cuántos le faltan por aprender. Del mismo modo, muestra mensajes positivos para motivar al alumno mientras avanza en su proceso de aprendizaje.

También se ha empleado la modalidad de juego en vivo, con resultados positivos, ya que los alumnos han trabajado de manera colaborativa, negocian y consensan la respuesta y comparten sus conocimientos con respecto a los términos que se evalúan. Es un juego muy dinámico, y al finalizar la ronda de preguntas, la pantalla muestra el nombre del equipo y de sus miembros quienes lograron el mayor número de respuestas correctas, lo que los motiva a trabajar juntos para lograr tener un buen resultado.

A modo de conclusión, ambas herramientas (*Kahoot* y *Quizlet*) resultan de gran utilidad para descubrir, repasar y afianzar conocimientos de los cursos de inglés que se imparten en las licenciaturas en Educación Primaria e Inclusión Educativa en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, ya que representan recursos valiosos que incrementan la motivación, el trabajo colaborativo, la sana competencia y el aprendizaje significativo, de un modo lúdico.

Una de las limitantes que se tiene en ocasiones para realizar las actividades en las que intervienen los juegos interactivos y herramientas de gamificación, es el acceso a internet, ya que en la zona geográfica en la que se ubica la Escuela Normal, el servicio de internet y energía eléctrica no es estable todo el tiempo, sin embargo, se procura llevar a cabo el uso de estos recursos de manera regular. También es importante comentar, que para el caso de las instituciones que no cuenten con servicio de internet, ambas plataformas ofrecen la opción de que los alumnos lo

trabajen en espacios fuera de la escuela y pueden ser descargadas de forma gratuita como aplicaciones para dispositivos móviles.

Adicionalmente, recomienda tomar en cuenta al usar alguna de estas plataformas es considerar el hecho de que, si no se elaboran los juegos o unidades de estudio y se opta por buscar los ya existentes en sus bases de datos, es necesario revisar y validar la información previamente, puesto que, al ser recursos abiertos al público, cualquier persona puede crearlos, sin pasar por una revisión o validación, y pueden contener errores ya sea ortográficos, de escritura o incluso de contenido, que resultarían negativos para el desarrollo adecuado del proceso de aprendizaje.

Referencias

- Burke, B. (2012). Gamification 2020: what is the future of gamification? Stanford: Gartner. Disponible en: <https://www.yumpu.com/en/document/read/12000546/gamification-2020-what-is-the-future-of-gamification>.
- García Hernández M., Porto M., Bolarín, M., Torres, A., Hernández, F. (2020). La inclusión de la gamificación en las aulas universitarias: nuevos retos en la docencia. Perspectivas españolas en la educación: Mejores prácticas para el siglo XXI. Catholic University of New Spain LLC.

- Hallifax, S., Audrey Serna, J. y Marty, E. (2019). Adaptive gamification in education: A literature review of current trends and developments. European Conference on Technology Enhanced Learning (EC-TEL). Disponible en: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02185634>.
- Kahoot. (2019). Press kit. Disponible en: https://kahoot.com/files/2019/12/PressKit_2019-12.pdf.
- Ortiz, A., Jordán, J. y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*. V. 44. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>.
- Quizlet. (2019). Impact report 2019. Disponible en: <https://quizlet.com/blog/2019-impact-report>.
- Sanosi, A. (2018). The effect of Quizlet on vocabulary acquisition. *Asian Journal of Education and e-Learning* (ISSN: 2321 – 2454). Volume 06– Issue 04. DOI: 10.24203/ajeel.v6i4.5446.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Estrategia Nacional de inglés.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Nuevo Modelo Educativo.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). Estrategia de fortalecimiento y transformación de las Escuelas Normales.
- Villalustre, L, y Del Moral, M. (2015). Gamificación: Estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Digital Education Review* - Number 27.
- Werbach, K. (2020). Gamification. Universidad de Pensilvania. Curso de acceso abierto. Disponible en: <https://www.coursera.org/learn/gamification>

ACOMPañAMIENTO Y TUTORÍA EN LAS PRÁCTICAS QUE DESARROLLAN LOS ALUMNOS DE LICENCIATURA DE LA ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS

Yolanda Vázquez Díaz

La educación engloba un proceso formativo de carácter libre, auténtico, continuo y permanente, precisa reflexión y análisis personal de las diferentes acciones que integran consecuentemente a la liberación y encuentro del ser.

El acompañamiento desde el punto de vista semántico es unirse con alguien para ir adonde él al mismo tiempo que él, en este sentido se brinda a los docentes en formación sobre todo en el aula y fuera de ella; principalmente durante la preparación, desarrollo y evaluación de las Jornadas de Prácticas profesionales, mismas que son la columna vertebral de la tira curricular del Plan de Estudios 2018 de la Licenciatura en Educación Primaria.

El acompañamiento en la formación de Licenciados en Educación Primaria en las asignaturas de Estrategias de Trabajo Docente tiene como finalidad propiciar en los estudiantes normalistas la formación pedagógica y la experiencia de trabajo en la Escuela Primaria.

En dicha área de Acercamiento a la práctica los docentes en formación realizan observaciones, jornadas de

trabajo en las aulas y en las escuelas, durante un periodo continuo de una o dos semanas, según corresponda y de acuerdo con el mapa curricular.

Las actividades de acompañamiento consisten en organizar y programar actividades con los docentes de la escuela primaria, mismos que son seleccionados por su competencia académica profesional. El Profesor de la Escuela Normal, orienta a los estudiantes en el diseño del trabajo y su marcha, así como en el diseño de estrategias que le permitan llevar un buen desempeño durante sus prácticas; este tipo de actividades implica un trabajo corresponsable entre maestros y alumnos.

Así mismo, se entiende por acompañamiento:

Acompañar: estar o ir en compañía de otro. Seguir-conducir-escoltar-agregarse-añadirse-unirse-juntarse-asociarse-asistir-auxiliar-escoltar-protege. (Diccionario de sinónimos y antónimos 2005 Espasa-Calpes. Madrid)

Acompañamiento es un nuevo concepto de la supervisión: *El acompañamiento pedagógico en el aula.*

El acompañamiento es el conjunto de procedimientos que se realizan mediante actividades, específicamente orientadas a alcanzar datos e informaciones relevantes para mejorar las jornadas de prácticas que realiza el docente en formación, buscando lograr el cambio de los patrones de conducta y de actuación de las personas comprometidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Qué significa acompañamiento?

- Estar con el otro.

- Ir en compañía del otro.
- Caminar junto al otro.
- Ser parte de su reflexión.
- Escucha activa, ausencia de juicios.
- Desarrollo de la empatía.
- Corresponsabilidad.

¿Qué técnicas puedo utilizar?

- La observación.
- La entrevista.

Para llevar a cabo el acompañamiento de los docentes en formación es imprescindible brindar los espacios físicos adecuados, así como un buen acercamiento personal con los alumnos, que les permita visionar y planear adecuadamente los proyectos a desarrollar en las Escuelas Primarias.

Todos los espacios e instalaciones Educativas de la Escuela Normal, permiten al alumno llevar a cabo sus actividades académicas con satisfacción; aun haciendo alusión a que todavía no tiene toda la infraestructura necesaria.

La construcción física de la Escuela Normal, en sus inicios no previó la expansión de la institución en relación directa a las necesidades inherentes de la formación de los futuros docentes, por consiguiente, se creó la escuela primaria anexa, posteriormente el jardín de niños, por último, la escuela secundaria en un solo turno, instituciones anexas que le ha dado fortaleza.

En la Escuela Normal de Coatepec Harinas la función del maestro de Práctica Profesional es la de coordinador y

principalmente al trabajo que desarrollan los maestros en formación en las Escuelas Primarias durante sus jornadas de práctica, señalando que en ocasiones este trabajo se convierte en la de un supervisor, donde se pone mayor énfasis en la corrección de las debilidades o carencias encontradas al final de los procesos. Considerando aspectos relevantes sobre la supervisión de un trabajo pedagógico, reconozco la postura de Córdoba (1998) relaciona el concepto de tutoría con el genérico de tutela, y con el concepto clásico de curador (cuidador). Se refiere entonces al tutor como quien ejerce el papel de “defensor, protector o director en cualquier línea. Así mismo la tutela o tutoría se confiere para curar (cuidar) de la persona y los bienes de aquel que por minoría de edad o por otra causa, no tiene completa capacidad civil”

En la tutoría se desarrollan programas de diversa índole, en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, se desarrollan en las jornadas de práctica profesional.

Existen varias estrategias para desarrollar el programa de tutorías, entre las cuales Argüís et al. (2001) destacan:

La tutoría individual, que otros llaman asesoría personal (o íntima personal), en la cual el profesor-tutor pretende conocer la situación de cada alumno, lo ayuda personalmente y lo orienta en la planificación y ejecución de sus tareas escolares. Uno de los puntos positivos de la tutoría individual es trabajar la autoestima de los estudiantes, facilitar que asuman sus responsabilidades y

nuevos retos con entusiasmo y permitir que demuestren sus emociones. Esta tutoría supone un compromiso más profundo tanto por parte del tutor como por parte del estudiante ya que abarca temáticas de índole intelectual, afectiva, social, académica, profesional, institucional, etc.

La tutoría de grupo, en la cual el profesor-tutor ayuda a los alumnos en la orientación del currículo y en la participación en el centro educativo. Él colabora con los profesores que intervienen en el grupo de alumnos y aporta a cada uno de los profesores del grupo la información necesaria sobre cada alumno y grupo.

La tutoría técnica, la desempeñan profesores que no han sido designados como tutores de ningún grupo de alumnos. Esta tutoría también se conoce como asesoría académica, en la cual el estudiante solicita la colaboración de un docente con cierta experticia en determinada área.

La tutoría de la diversidad, la cual supone que el tutor tiene en cuenta a cada alumno con sus capacidades y ritmos de aprendizajes determinados. Esta tutoría es uno de los grandes retos pedagógicos porque requiere de dispositivos de comunicación y métodos pedagógicos específicos para ayudar a los estudiantes.

El docente de la Escuela Normal debe convertirse en tutor, en un proceso en donde los estudiantes buscan adquirir y los tutores ayudan a adquirir; los estudiantes aprenden haciendo y sus instructores funcionan más como tutores que como profesores, por lo tanto, una de las funciones del docente es convertirse en guía y modelo de

sus alumnos. El acompañamiento tutorial no sólo debe tener en cuenta el cumplimiento de un programa académico, sino que debe crear en el estudiante el entusiasmo y la pasión por el proceso de aprendizaje, en este caso el amor hacia la profesión docente.

El tutor es el encargado de llevar a cabo una educación integral, es decir, aquella que encierra aspectos cognitivos, sociales, morales como investigativos, para lo cual se hace necesario realizar un análisis de cómo el docente en formación está desempeñando sus funciones y cómo demuestra su efectividad en el proceso educativo, revisando y reflexionando su práctica en la Escuela Primaria, al mismo tiempo haciendo una retroalimentación al trabajo desarrollado.

La comunicación al ser efectiva por parte del acompañante, determina los logros de los programas y del plan establecido al integrar al ser humano al proceso de cambio y transformación. En este sentido, Hernández y Rodríguez (2006) señalan que “La comunicación es el proceso de enviar un mensaje a un receptor a través de canales seleccionados y recibir retroalimentación para asegurar el mutuo entendimiento”, (p. 456).

En aras de estimular y construir un acompañante eficaz desde el punto de vista comunicacional, este debe asumir una conducta de escuchar y comprender el punto de vista del profesor en formación, tener empatía y saber comprender las individualidades del ser humano, mantener

la serenidad, preocuparse por el bienestar de todos los miembros, poseer autoconfianza y estabilidad emocional, es decir, ser un líder demostrando capacidad en sus actuaciones diarias.

El acompañamiento está centrado en el desarrollo de las capacidades de los docentes a partir de la asistencia técnica, el diálogo y la promoción de la reflexión del maestro sobre su práctica pedagógica y de gestión de la escuela.

- Aprendizaje cooperativo entre pares. El facilitador que acompaña es un maestro que ha tenido una trayectoria exitosa en el trabajo de aula y en gestionar la escuela con la participación y apoyo de los padres y autoridades educativas. El facilitador entonces comparte con el docente su propia experiencia, a la vez que se enriquecen ambos. Reconociendo que otro acompañamiento es el profesor titular de la Escuela Primaria, el cual realiza la valoración de la práctica, así como las observaciones pertinentes sobre la Práctica.
- La relación facilitadora/docentes y facilitador/comunidad. Está basada en la confianza mutua, la tolerancia, la empatía del facilitador al proceso de aprendizaje sobre todo del adulto, en este caso es el docente en formación.
- Responde a una lógica de aprendizaje. Se aprende poniendo en práctica, no una sino muchas veces, y en los contextos cotidianos, que nos ofrecen los retos más diversos y complejos.

- Aprender de la práctica. El facilitador o Profesor Titular del grupo de la Escuela Primaria no corrige en su momento, sino que invita a la reflexión del docente sobre su actuar y los resultados: ¡Qué bien que resultó aquello! ¿Por qué crees que sucedió así?”

¿A quiénes se acompaña? A docentes, en el trabajo de aula. El Profesor de la Escuela Normal de Coatepec Harinas asesora en la planificación de las actividades a plantear a los estamentos a los que representa, en la organización y seguimiento de su Proyecto, mismo que desarrollará posteriormente en la Escuela Primaria.

¿En qué aspectos se hace el acompañamiento? Son varios:

- Aspectos técnico-pedagógicos: aprendizaje autónomo, producción y uso de materiales pedagógicos de apoyo para la práctica.
- Gestión de la escuela: participativa y centrada en el aprendizaje.

También tiene las siguientes etapas:

Antes.

- Se elabora un cronograma de prácticas donde se establece, el nombre del Profesor de la Escuela Primaria, grado, grupo, Zona Escolar y nombre del practicante, este se distribuye a los docentes de las diferentes escuelas primarias, así como la designación de un maestro titular que

facilitará su grupo para realizar las diversas jornadas de práctica.

- El docente en formación planifica su proyecto a desarrollar durante la jornada de trabajo en la escuela Primaria, donde el maestro de Observación y Práctica Docente realiza el acompañamiento y la tutoría de todas y cada una de las actividades que se desarrollarán en éstas.

Durante.

- En la mañana se observa, se registra información en los instrumentos, en este caso escalas evaluativas así como las observaciones del trabajo que se realizan a los docentes en formación. Se comenta con el Profesor titular sobre el proceso de desarrollo de la práctica, se dialoga con los niños, se revisa sus cuadernos, etc.
- En el recreo se suele dialogar con el docente en formación sobre su estancia en la escuela primaria.
- Terminada la jornada de clases se hace retroalimentación al maestro en formación dando sugerencias sobre el trabajo que se observó.
- Al finalizar las jornadas de práctica se realiza una plenaria general con todos los alumnos y/o docentes en formación, es ahí donde los alumnos hacen una valoración del trabajo desarrollado, exponiendo generalidades de la práctica, considerando la planeación, el proceso de aprendizaje de los alumnos de primaria, y la evaluación que realizaron de cada uno de los temas desarrollados, así mismo el acompañante o

tutor comenta sobre las observaciones hechas a cada uno de los docentes en formación.

¿Cómo se organiza el acompañamiento en la escuela?

- La Escuela Normal desde el Departamento de Formación Inicial designa los acompañantes de cada uno de los docentes en formación, así como el acompañante principal que en este caso es el maestro de Observación y Práctica Docente.
- Reuniones con todos los maestros titulares de la Escuela Primaria, donde se les dan a conocer los lineamientos generales de las prácticas.
- Los docentes en formación realizan prácticas de observación previas a sus jornadas de trabajo, con la finalidad de conocer aspectos pedagógicos del Profesor Titular y la forma de trabajo de los alumnos del grupo, durante estas prácticas el acompañante no interviene; pero cuando finalizan éstas, se dialoga con los maestros en formación sobre el proceso de trabajo que observaron, destacando algunos aspectos relevantes que ayudarán a la planeación de las jornadas de práctica.

El apoyo que se brinda a los docentes en formación con el acompañante:

- Acompañarlo en la organización de sus planeaciones.
- Revisar y reestructurar la planeación juntamente con el docente en formación.

- Se realiza el acompañamiento durante el desarrollo de la práctica, esto es, estar observando las actividades que realizan los docentes en formación durante uno o dos días completos, durante la jornada de prácticas; posteriormente se evalúa.
- Otro apoyo que brinda la Escuela Normal es establecer una relación afable entre directivos de esta Escuela y los de las Escuelas Primarias mismas que permitan gestionar una destacada jornada de planeación.
- La generación de compromisos con los titulares del grupo y los niños.
- El involucramiento de los acompañantes o tutores de la Escuela Normal de Coatepec Harinas con las Escuelas de práctica, para compartir esta forma de asistencia con énfasis en lo pedagógico, esencial para mejorar la calidad de la educación.

Las buenas prácticas de acompañamiento, hay que:

- Realizar diversas reuniones con los docentes en formación, donde se les brinden asesorías sobre la construcción de proyectos, consolidación de actividades y estrategias que aplicarán en la Escuela Primaria durante sus jornadas de práctica.
- Acompañar al alumno durante la preparación de su jornada de Práctica, así como la observación directa de las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes en formación

- Dialogar con el titular del grupo de práctica sobre el desempeño realizado por el docente en formación durante la jornada de prácticas.
- Evaluar el desarrollo de la jornada de prácticas.
- El acompañante realiza un diálogo posterior a la jornada de prácticas, con la finalidad de retroalimentar el trabajo pedagógico.
- El acompañante participa en la plenaria de prácticas, donde los docentes en formación exponen sus aprendizajes obtenidos.

El acompañamiento pedagógico, puede definirse bajo diferentes conceptos desde este punto de vista, como la gente que acompaña a algunos, o que van en compañía de otros. Asimismo, con la pedagogía se relaciona porque es el arte de enseñar o educar. Puede también ser relacionando con la interacción que se suscita cuando alguien apoya a otro u otros a través de la enseñanza, aplicando técnicas y estrategias para llevar a cabo un desempeño óptimo educativo.

Al respecto, Brigg, señala que “la supervisión es el acompañamiento pedagógico que a diario utiliza el director y cuyo objetivo es orientar a través de procesos técnicos, desarrollar destrezas y mantener la sensibilidad a través de las relaciones humanas”. La capacidad del supervisor adquiere relevancia al sensibilizar la conducta de los trabajadores, orientándolos y desarrollando destrezas que conducirían al logro de los objetivos educacionales.

En este sentido, Gutiérrez (2005) refiere, “Una conducta típica que se da cuando se tienen problemas o reclamos de calidad, es intensificar la inspección y exigir a los inspectores y supervisores que no descuiden su trabajo”..

Las reflexiones expresadas se corresponden a que el acompañamiento docente es una acción positiva que cada vez contrasta más con la realidad observada en planteles, debido a que la supervisión olvida o pasa por alto esta actividad tan importante y que se hace tan necesaria por su carácter integral y holístico, ya que la misma unificaría y orientaría a todos los actores del proceso educativo hacia una meta clara. Al contrario de esto, actualmente, refieren en el Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia (2005)

La función del acompañante o tutor de la Escuela Normal consiste en estar junto al alumno o docente en formación para guiarlo durante un semestre, en actividades pedagógicas o que estén relacionadas con su preparación.

El acompañamiento en la Escuela Normal se brinda desde el inicio de cada uno de los semestres, en las asignaturas de Práctica Profesional.

La evaluación de la práctica Profesional se realiza desde el acompañamiento inicial en la construcción de la planeación de los aprendizajes esperados que sean de desarrollar durante las jornadas de práctica; para ello es importante reconocer la postura de Requeijo y Lugo (2004), manifiesta que, “con la supervisión se logra el cambio progresivo, planificado y evaluado, el trabajo en equipo, un sistema de comunicación eficiente, la consideración del

liderazgo, la existencia de las buenas relaciones humanas entre los participantes”.

Es importante destacar que el liderazgo de los directivos de la Escuela Normal y de los docentes coordinadores de la práctica profesional es fundamental para desarrollar jornadas de práctica de calidad.

Referencias

- Abbagnano N. y A. Visalberghi. (1995) “Historia de la Pedagogía”
Fondo de Cultura Económica.
- Briggs, L (2000) La Supervisión. Editorial México. Mc. Graw Hill
- Córdoba, L. (1998). Documento sobre proyecto de tutorías. Bogotá:
Universidad Católica de Colombia.
- Davis y Newstrom (2003) Comportamiento humano en el trabajo.
México: McGraw Hill. México
- Díaz H., Ana Patricia. (2004) La tutoría. Universidad de Medellín.
Diplomado en didáctica universitaria.
- Diccionario de sinónimos y antónimos 2005 Espasa-Calpes SA Madrid
- García Córdoba, Fernando s/r Tutoría, tutorizar y tutor. UPICSA –
IPN, México.
- Rodríguez Espinar, Sebastián (2004) (Coordinador). Manual de
Tutoría Universitaria. Octaedro, Barcelona.
- SEP. Plan de estudios 2017. Licenciatura en Educación Primaria

LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN LAS ESCUELAS MULTIGRADO

Diana Karina Ocampo Tapia

Las Escuelas Normales han sido y debieran seguir siendo los espacios por excelencia para la formación inicial del futuro docente. Dentro de su contexto se piensan como un lugar donde se norma y regula la enseñanza, en la actualidad y de acuerdo a las diferentes perspectivas pedagógicas se reconoce que la educación tiene que ser situacional; por lo anterior es imprescindible conocer, discutir y comprender la responsabilidad institucional que se le ha conferido a este tipo de instituciones educativas así como identificar el papel del docente en el proceso formativo de los estudiantes normalistas a partir de múltiples aristas, tales como; su proceder ante la currícula educativa, su concepción de ser docente y principalmente su formación profesional, de cómo se asume el rol de educación básica en sus prácticas educativas, y que resultados se han obtenido particularmente.

Las EMPEM así como la a profesión docente han venido evolucionando a través del tiempo al igual que las expectativas sociales sobre ella, cabe señalar que cada una de estas dentro de su malla curricular cuenta con trayectos de formación, mismos que fungen como parte aguas para direccionar los cursos o materias según la licenciatura

ofertadas, de igual modo las temáticas establecidas ahí apoyan al docente en formación a alcanzar las competencias genéricas y profesionales; ahora bien se hace énfasis en uno de los trayectos que proporciona el acercamiento del docente con los discentes.

“El trayecto de Práctica profesional es un espacio destinado para la reflexión, análisis, intervención e innovación de la docencia en los Planes de estudio 2012. De manera progresiva los estudiantes articularán los conocimientos disciplinares, didácticos, científicos y tecnológicos con las exigencias, necesidades y experiencias que se adquieren en las escuelas de práctica. Las competencias desarrolladas en cada uno de los cursos serán el insumo para el diseño, la implementación y conclusión de sus intervenciones en la escuela y, en particular, en el aula”. (SEP, 2012, p.7)

El ejercicio docente implica una labor de continuo mejoramiento y de construcción cotidiana de conocimientos, así como de apropiaciones simbólicas que nos permitan aproximarnos a la realidad en cada uno de nuestros contextos. Por lo anterior se entiende a la práctica docente como un conjunto de acciones, estrategias e intenciones que un sujeto pone en juego para intervenir y transformar su realidad, la cual brindan la posibilidad de lograr nuevos aprendizajes, de ahí que se reconozca el sentido formativo que ésta tiene en el proceso de formación en donde se generan aprendizajes y enseñanzas. En este sentido, la práctica permite establecer una relación de ida y vuelta

entre la teoría y la realidad, por tanto se constituye en un espacio predilecto para la concreción de los aprendizajes que los estudiantes adquieren a través de los cursos de la malla curricular; de la misma forma sirve para comprender, confrontar y argumentar acerca de la viabilidad, pertinencia y relevancia de los referentes teóricos, los enfoques, las estrategias, los diseños de intervención y las propuestas de evaluación una vez que se materializan en contextos específicos. Por esa razón, es importante tener presente la relación entre el cómo, el qué y el para qué de las acciones que realiza el docente; tal es el caso de los alumnos del sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, los cuales cursan Proyectos de Intervención Socioeducativa cuya finalidad es que los estudiantes articulen las herramientas teóricas, metodológicas, técnicas y didácticas que se han venido trabajando semestres atrás, considerando aspectos sociohistóricos, culturales, ideológicos y económicos propios del contexto donde realizan actualmente su práctica docente.

Como menciona el documento *El Trayecto de Práctica Profesional: orientaciones para su desarrollo* (2012) La inserción paulatina de los estudiantes a las escuelas de práctica contribuirá a establecer una relación distinta con la realidad escolar, la teoría y los procedimientos para la enseñanza. En concordancia con el enfoque y principios que sustentan el plan de estudios, el futuro docente estará en posibilidad de construir un equilibrio entre las disciplinas que sostienen su actuar, con los diseños más propicios para

lograr los aprendizajes con sus alumnos y convertir el aula en un lugar para la generación y aplicación innovadora de conocimientos en la docencia. Platicando con cada discente, revisando las escuelas en las que ha desarrollado sus prácticas profesionales y viendo la necesidad que hay en los alumnos sobre el trabajo en zonas rurales y escuelas multigrado, se opta por asignar a los 26 alumnos del sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria a instituciones que cumplan estas características en el Municipio.

Dice Rosa María Torres (2016) que una escuela multigrado es una escuela que reúne a alumnos de diferentes edades y niveles en una sola aula, por lo general a cargo de un docente o de dos, abunda en zonas rurales, escasamente pobladas o donde la población está dispersa. Así mismo Thaira Vargas en su libro, Escuelas Multigrados: ¿Cómo funcional?, menciona que cuando se habla de una escuela multigrado se habla de un tipo de escuela donde el profesor enseña a dos o más grados simultáneamente en una misma aula de clases, así mismo menciona las dos formas de escuela: la unitaria y la multigrado o sea de dos o más, ésta última fue a la que tuvieron acceso los alumnos, contextos alejados, niveles de pobreza bajos, escasez de materiales y /o servicios, bajos logros de aprendizaje y en algunos casos instalaciones inadecuadas son algunas de las limitantes que hay en este tipo de instituciones, además de ello es relevante resaltar “la falta de maestros calificados y dispuestos a servir en las

regiones apartadas, métodos y técnicas de enseñanza y sobre todo la falta de calidad y compromiso” (Grajales, 1997, p.2).

Actualmente los maestros que se encuentran frente a una escuela multigrado asumen una gran variedad de retos entre ellos, la complejidad que requiere la planificación de actividades simultáneas diferentes, con la finalidad de favorecer el trabajo colaborativo e inclusivo en el aula y buscar maneras de vincular el conocimiento con las características de las comunidades que sirven. Reconocer y valorar el potencial de un ambiente educativo en el que conviven con pocos maestros con alumnos de diferentes edades, trayectorias y conocimientos permite comprender y acompañar procesos de aprendizaje que responden al principio pedagógico consagrado en los programas vigentes: Favorecer la inclusión para atender a la diversidad. Por lo que la “educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva” (SEP, 2011). La enseñanza en escuelas multigrado de acuerdo con la autora Rockwell Elsie y Rebolledo Angulo, Valeria (2016) “garantiza mayor inclusión y atención a la diversidad en cualquier escuela, pues en todo grupo escolar existe una gran heterogeneidad

en las capacidades e intereses de los alumnos, las pequeñas escuelas rurales que atienden a los alumnos en sus lugares de residencia mantienen una relación más estrecha con la comunidad y fortalecen el tejido social comunitario” (p. 14). Derivado de lo anterior se hace énfasis en las autoras Rockwell y Rebolledo, (2016) quienes mencionan algunas de las ventajas de este tipo de escuelas : las escuelas multigrado permiten respetar el derecho de los niños de recibir una educación gratuita con equidad y calidad en sus lugares de residencia; suelen evitar la deserción y la repetición de grados; a la vez, permiten integrar a nuevos estudiantes en cualquier momento del año; las escuelas multigrado fortalecen y propician mayor integración de las familias y mayor colaboración de los padres con las escuelas; si el tiempo del docente, que es el recurso más valioso, se concentra en lo fundamental para la enseñanza a los estudiantes y si se utilizan estrategias didácticas multigrado, es posible contrarrestar la dificultad de manejar la mayor diversidad en los grupos multigrado. Sin embargo, también podemos encontrar una serie de desventajas con relación a la enseñanza de contenidos de ambos grados, al manejar dos programas en paralelo, así como la carga administrativa, principalmente por el tiempo al ser un factor determinante en la realización de estas tareas, la falta de materiales, apoyo de servicios sociales inexistentes, falta de apoyo de especialista en donde los maestros realizan una doble función. En definitiva los retos que exige una escuela multigrado, requieren de un gran profesionalismo educativo

por parte de los que se encuentran frente a grupo, en ellos recae la responsabilidad de construir ciudadanos que un futuro se insertarán a uno de los ámbitos de trabajo que conforman la sociedad, no basta la formación de buenos ciudadanos si no existe una congruencia por parte de los educandos, que contribuyan a favorecer la heterogeneidad del alumnado como factor de enriquecimiento de las relaciones y aprendizaje.

El trabajo académico dentro de una institución multigrado se rige con el mismo Plan y Programas de Estudio que una escuela graduada, Limber Santos (2007) considera necesario diseñar principios pedagógicos y estrategias didácticas propias para el trabajo multigrado. En otras palabras, las escuelas multigrado son distintas a las normales con maestro para cada grupo, por tanto, el trabajo con varios grados a la vez es distinto, los maestros se enfrentan a que sus alumnos presenten diferentes edades, gustos, ideas, conocimiento, por tanto, coincido con Santos que es de suma importancia que para las escuelas multigrado existan especificaciones de trabajo propias para ellas.

El énfasis está puesto en la elaboración del proyecto de intervención socioeducativa en y a partir del cual el estudiante fundamentará una parte de su servicio social y podrá articularlo con problemáticas que aun cuando estén presentes en el aula de clase, se extienden hacia la institución o la comunidad, de ahí la responsabilidad de atender y observar de manera minuciosa cada detalle

observado en el aula de clases. Por lo anterior surge en el estudiante necesidad de reflexionar su práctica, pues es considerada como un punto importante, ya que esta acción les permite analizar, pensar, meditar, criticar y orientarla; además de realizar una auto evaluación que los lleve a cuestionar su desempeño, viendo las actividades positivas y negativas (las cuales son como retroalimentación, ya que pueden así mejorar su trabajo), con la finalidad de facilitar el proceso Enseñanza y Aprendizaje; para ello después de haber realizado un acercamiento por tres días a las escuelas asignadas el alumno tiene elementos para fundamentar su experiencia durante su estancia en este lugar.

Uno de los alumnos de sexto semestre cuya práctica de observación fue en la comunidad de los Naranjos, Ixtapan de la Sal menciona que desde su experiencia, estando en una institución donde tuvo la fortuna observar cómo se trabaja o bien como un docente enseña en un aula multigrado, (muchos piensan que son instituciones donde no se aprende nada) dice que no es cierto, considera que estas escuelas tienen mayor impacto en los niños que la integran, tanto en la apropiación de aprendizajes como en la práctica de valores dentro y fuera de ella. Coincide en que enseñar de esta manera más que un reto para un maestro es un verdadero arte, en la manera de conjugar temas, aprendizajes, actividades y trabajos no es tarea fácil. Manifestó que la maestra titular quien estaba a cargo de los grupos 1°, 5° y 6°, daba su clase involucrando actividades para todo el grupo o a veces las eran unitarias. Al escuchar

la participación del chico, en particular mencionó, que en la manera de trabajar enfocaba en la promoción de aprendizaje y valores, así mismo menciona que ser maestro es más que estar frente a grupo, es prepararse, consolidar y atender las necesidades de nuestros alumnos, saber cómo vincular temas, como integrar e incluir los niños en todos los aspectos, hablando en la educación de multigrado, es arte que debemos ejercer y demostrar en nuestras aulas. Lo que caracteriza al maestro es la sabiduría, la autoridad y la libertad, puesto que la sabiduría misma se relaciona con la vida no sólo con el conocimiento y la ciencia; es, además, el arte de juzgar rectamente las cosas, los acontecimientos humanos y, sobre todo a las personas; significa también asumir serenamente la realidad de la vida y encontrar el verdadero sentido en ella, referirse al sentido de lo humano y también de lo divino; es el arte de valorar justamente las situaciones y de ejercitar la prudencia en la forma de actuar, proceder con rectitud y buscar la justicia (Remolina 2000, p. 3.)

Por lo anterior se aprecia que el acercamiento que se tuvo permite observar como la labor de un docente de escuela multigrado implica una gran diversidad de retos, uno de ellos es la elaboración de la planificación para tres grados distintos y dentro de la cual los temas a dar estén relacionados entre sí para lograr que todos sus alumno tengan un aprendizaje significativo, así mismo atender a las necesidades e intereses de los alumnos, la heterogeneidad de los mismos en cuanto edades, etc., pero si bien es

importante rescatar que debido a que son grupos pequeños los profesores tienen la capacidad de poder atender a cada grupo de alumnos dependiendo el nivel en el que se encuentren y hay una atención mayor y más centrada en los alumnos a diferencia de las escuelas de organización completa. De igual forma se manifiesta que existe un mayor apoyo por parte de los padres de familia para la realización de diferentes actividades dentro de la escuela, y están más pendientes del aprendizaje de sus hijos. De modo que laborar en una escuela multigrado tiene ciertas ventajas dentro de las cuales destaco el poder explorar estrategias pedagógicas innovadoras, la elaboración de estrategias y materiales didácticos propios y la autonomía de los alumnos, así como el apoyo de los padres de familia dentro de la educación de los estudiantes.

Otra alumna del sexto semestre de la LEP versa que una de las ventajas primordiales en este ámbito es la convivencia y disertación de la escuela multigrado, así como favorecer la colaboración y sobre todo la planeación que es un poco más compleja dado que la manera de organizar las estrategias involucradas tengan la garantía de abarcar los contenidos y grados específicos a trabajar, los temas si estos tienen relación o no y cómo poderlos vincular en otras áreas que en ocasiones sólo se ven de manera superficial para un grado a otro que debe ser más a profundidad o el docente que tiene que hacer dos funciones cómo lo es el de director, otro aspecto que también interfiere en las clases es el tiempo destinado a cada una de las actividades en conjunto, así

como los talleres que se han implementado en las escuelas de Educación Básica. El trabajo colaborativo, así como la inclusión educativa plantea la diversidad como algo natural e inherente en cada uno de nosotros, entendiendo a la diferencia como un valor y plantea a la enseñanza el reto de la flexibilización y adaptación a esas diferencias garantizando una respuesta de calidad.

En la educación Básica, cuando, como profesionales de la enseñanza atendemos a un alumno, debemos regirnos por los principios de normalización en cuanto a la respuesta educativa y la inclusión, respeto y atención de las diferencias individuales. Además, fomentar la convivencia entre ellos, el respeto mutuo y la aceptación de diferencias individuales. El aprendizaje colaborativo se presenta como una de las herramientas que pone en marcha y desarrolla la transmisión de estos valores indispensables para la vida en sociedad, una sociedad diversa en cuanto a aptitudes, creencias y culturas. Favorece la convivencia desde la aceptación de las diferencias, siendo una poderosa herramienta de integración, comprensión e inclusión, además de una metodología que trata de garantizar un aprendizaje de calidad.

Después del énfasis por trabajar de manera colaborativa en las aulas de clase; la reforma educativa hace una intervención y se hace presente mediante las famosas estaciones de aprendizaje, que nos son más que canales receptivos de aprendizajes entre alumnos. El aprendizaje en estaciones es un método pedagógico no específico de la

enseñanza de lenguas que surgió de la preocupación de los profesores de que los modelos tradicionales de aprendizaje en el aula se basaran en la colocación frente al docente (...), lo que define a esta forma de aprendizaje es el uso sistemático y esmeradamente planificado de unos procedimientos”. (Españeira Caderno Sonia. 2005, p.2). Este método utilizado sirve como herramienta para cubrir los tres aprendizajes esperados de los tres años escolares, así mismo ayuda a tener una mejor convivencia, y fomentar el trabajo colaborativo.

Otra alumna participante activa en la Escuela Primaria “Ignacio Zaragoza” de la localidad de las Mesas, municipio de Coatepec Harinas, menciona bajo su experiencia que los estudiantes para trabajar dentro del aula son organizados en tres estaciones, posteriormente en cada una de ellas se proporciona material para realizar el trabajo correspondiente, el cual puede variar, por ejemplo en algunas ocasiones se utiliza esta forma para dar el tema o en otras para retroalimentar el contenido, en cada estación se realiza el trabajo en equipo y se revisa únicamente al equipo completo esto con el propósito de que se apoyen mutuamente, de ahí que en cada una de las estaciones se encuentran educandos tanto de 4º, 5º y 6º grados que son los alumnos a los que se observó.

Otra experiencia y reflexión vivida fue la otro compañero de los ya mencionados, quien dice la educación en escuelas multigrado deja una experiencia profesional que garantiza un acercamiento humanista y pedagógico más a la

realidad en que vivimos, nos enfrenta a un sector vulnerable de la sociedad, que se encuentra desfavorecido y a la vez privilegiado, la escasa educación que se recibe y la lejanía en la que se encuentran las comunidades hacen que los docentes no desean llegar ahí, pero la sorpresa es cuando al pensar que es un reto te encuentras con la calidez y respeto de las personas. Al llegar a una escuela multigrado y decir soy el maestro, las personas muestran el respeto por el ente social que representa valorizando el trabajo que realizan a diario.

A pesar de no contar con todos los recursos necesarios, el trabajo es fructífero y no solo existe una formación en conocimientos sino también en valores a decir de Antonio Bustos “...el alumnado tiene contacto directo con contenidos de niveles inferiores y superiores a su curso de referencia en forma continuada. Esto desencadena un tipo de aprendizaje contagiado, por impregnación mutua” esto es el resultado de la responsabilidad que la mayoría de maestros frente a grupo adquiere, cuando se trabaja en escuela multigrado debe existir una vinculación de contenidos no solo entre las asignaturas sino también entre los diferentes grupos con los que se cuenta, el trabajo debe ser contante en el que se involucren a los distintos niveles en la misma actividad, practicando en todo momento la inclusión con la diversidad de educandos.

El docente en multigrado tiene aún más funciones en su labor docente, lo que le asume más responsabilidad no solo con lo establecido con Plan y Programas sino con la

confianza que los padres de familia le brindan, a pesar de la escasa economía siempre asumen la responsabilidad de cumplir con lo solicitado por el bienestar de sus niños, aunque a veces no recurren a las juntas pues un día menos de trabajo afecta en su totalidad el que un día llegue la comida a la mensa, sin embargo siempre buscan que a sus hijos nos les falte nada.

Trabajar en multigrado más que un reto, es una oportunidad para el docente al buscar estrategias que motiven al alumno salir un poco de su realidad y viajar a imaginar un futuro mejor. En experiencia personal destaco lo siguiente: un maestro de escuela multigrado, pese a que son pocos los alumnos que atiende a diferencia de escuelas regulares, el trabajo que realizan es doble o triple, contar con estrategias diversificadas de acuerdo con las características diferentes características de sus alumnos, buscar estrategias y actividades para que los alumnos de los diferentes grados convivan y trabajen colaborativamente.

Antes de concluir me gustaría mencionar cual importante es reflexionar sobre nuestra práctica docente, ya que nos permite ver cómo es que estamos trabajando con los alumnos, cómo es nuestra relación con los compañeros de trabajo y padres de familia; pues a veces nos damos cuenta de que cometemos errores, que para nosotros posiblemente sea difícil aceptar y corregir. Así como verificar si los conocimientos que tenemos no son suficientes para trabajar y compartir, para ello hay que documentarnos y en este sentido como profesionales

debemos estar abiertos a sugerencias y a recibir ayuda de otros compañeros, que nos permitan mejorar nuestra práctica docente. La práctica docente es compleja, ya que se tiene que atender a la diversidad que se presenta en un grupo escolar, es decir el maestro tiene que saber transmitir conocimiento y aprendizajes significativos para los niños, por medio de métodos y estrategias apropiadas, para que todos los pequeños puedan interiorizar esos conocimientos, desarrollando así habilidades y destrezas, que les permitan a los pequeños aprender a reflexionar.

Como docentes debemos estar conscientes que, para mejorar nuestra práctica, tenemos que estar actualizándonos, esto se logra a través de la lectura, que es una herramienta primordial. La lectura nos permite lograr una reflexión propia; darles sentido a las cosas y desarrollar la imaginación. Fomentar la lectura en los niños y los docentes nos motiva a: interesarnos por saber más sobre un tema, a indagar lo que no sabemos o cómo podemos trabajar un tema en específico y sobre todo a conocer cosas que no conocíamos.

Otro aspecto importante dentro de la práctica docente es considerar al maestro como un profesional de la docencia. Un profesional con calidad, con vocación, ideas claras, dignidad, compromiso profesional y darle significatividad a lo que realiza. Si un docente tiene bien definida su “vocación”, es responsable con su trabajo, le gusta y se esmera; se involucra en su entorno educativo. No hay que perder de vista que la educación es un hecho

eminentemente “social” y que el maestro es un importante actor social.

Dentro de una práctica educativa el docente es quien enseña, trasmite e investiga; desarrolla en las pequeñas capacidades cognitivas, motrices, de autonomía y favorece las relaciones interpersonales y sociales. A demás debe organizar los contenidos que va a enseñar a los niños (atendiendo a la diversidad), sin perder de vista que éstos sean interesantes y necesarios para los niños. Después de todo reflexionar sobre la práctica docente ha dejado claro que tenemos que trabajar en equipo, para mejorar en nuestro trabajo; ya que podemos encontrar una gran ayuda y apoyo en nuestros compañeros, estar dispuesto al cambio, observar, para poder reflexionar sobre la práctica y mejorar y sobre todo aprender del trabajo colaborativo. Este último tiene una consideración muy amplia y general sobre hacia dónde debe moverse la escuela en esta realidad cambiante. Específicamente, considero el replanteamiento de sus concepciones, sus valores y sus acciones, pero sobre todo el trabajo en colaboración para construir el aprendizaje, de modo que no es necesario solamente cambiar el estilo docente, sino también las concepciones de los profesores sobre qué y cómo ha de aprender los estudiantes.

“El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo” (SEP, 2011 p.85). Para ello es necesario romper con el aislamiento, el

individualismo y la competencia tan característicos entre nosotros, y apostar por el intercambio, la compartición (de ideas, de recursos) y la crítica constructiva; de igual manera valorar, tanto la búsqueda de soluciones y la certidumbre como el planteamiento y asunción de problemas, junto con la incertidumbre; o bien reducir el privilegio de la enseñanza y del maestro como transmisor de conocimientos, para centrarse más en los alumnos y su aprendizaje.

Por ende, creo importante señalar que la práctica docente se puede desarrollar también considerando los aspectos colaborativos, afectivo, áulicos, escolares y los aspectos de la comunidad como lo son: las cuestiones contextuales: gastronomía, cantos, bailes, leyendas, mitos y demás apoyos que considerablemente pueden a partir de su buen uso en la planeación de las actividades puedan enriquecer el trabajo.

Derivado de todo lo anterior se concluye que enseñar y aprender es básicamente un proceso de comunicación entre los educandos y el docente y entre los mismos alumnos. La comunicación permite a los actores educativos interactuar, conversar e intercambiar puntos de vista dentro y fuera del salón de clases. Pues cuando el docente reflexiona continuamente acerca de su trabajo diario, esto puede influir significativamente en su práctica y en su capacidad para asumir control sobre su vida profesional. Tan es así que su capacidad en la toma de decisiones se fortalece y empieza a generar cambios dentro de su ámbito

para poder percibirse a sí mismo como agente de cambio, esforzándose para potenciar lo que existe de una manera exponencial, pues una enseñanza que cae en la rutina se estanca, se mecaniza, no produce cambios y al no generarlos jamás se modifica.

El objetivo entonces de la práctica reflexiva es el de lograr un conocimiento y una comprensión profunda que formará la base no sólo para considerar alternativas educativas, sino además para tomar acciones con el fin de mejorar continuamente la práctica a través de la carrera profesional que desarrolle el docente. Abrirse a una mayor variedad de opciones posibles y respuestas que pudieran presentarse en el aula y que mejor manera que al interactuar y adentrarse en el maravilloso mundo de la escuela rural, más bien conocida como escuela multigrado.

Referencias

- SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México, 2011.
- SEP. “El Trayecto de Práctica Profesional: orientaciones para su desarrollo.2012.
- REMOLINA. Nahyr. “El maestro como formador de vida”, 2004.
- ROCKWELL. E & Rebolledo V. “Estrategias didácticas multigrado”. México.2016.
- VARGAS. Thaira “Escuelas Multigrados: ¿Cómo funcional?”

LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DEL APRENDIZAJE Y CONOCIMIENTO (TAC), SUSTENTADAS EN EL SOCIOCONSTRUCTIVISMO, PARA MEJORAR EL PROCESO ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LOS DOCENTES Y ALUMNOS DE LA ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS, MÉXICO

Edson Enrique Pliego Sandoval

El tipo de instrucción que se da en las aulas está cambiando, debido a la dinámica que los propios alumnos y la inminente inserción de la tecnología ha marcado, pues una gran parte de la sociedad del siglo XXI ya está inmersa en el uso de TICS, aplicaciones (Apps) o plataformas virtuales; pero siquiera saben los docentes y los propios alumnos qué son las TAC y cuál es la manera de usarlas, solo como referencia, en un primer momento, la tecnología celular se ha convertido en un conflicto para el docente en el aula, y más aún cuando él, no sabe ocuparlo como una herramienta de enseñanza.

Es así, como en el caso particular de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, se han implementado otro tipo de métodos basados en el socio constructivismo, mismos que permiten a los docentes en formación, tener una visión distinta a la instrucción tradicionalista de la que tanto se ha hablado, pues sigue latente la crítica, que

desfavorece notablemente la labor docente en la mayoría de las escuelas del país.

Poco se habla en las aulas del uso de plataformas y/o aplicaciones (apps), y aún más, si estas realmente pueden beneficiar el proceso enseñanza - aprendizaje, ya sea como una herramienta que ayude desde el punto de la administración de tiempos, o una estrategia que favorezca el aprendizaje significativo en los estudiantes.

El trabajo que se lleva a cabo en las aulas de las Escuelas Normales, no está alejado de la problemática que se gesta sobre el uso poco frecuente e inadecuado por parte de docentes y alumnos, debido al vago dominio y conocimiento que se tiene sobre las TAC, y la mínima o escasa convicción sobre su importancia, incluso la creencia de que si se llegarán a utilizar se estaría dejando a un lado la didáctica y pedagogía dominada; estas instituciones tendrían que ser pioneras en la innovación de las formas de realizar en un primer plano la práctica docente, utilizando las tecnologías, plataformas, y aplicaciones que el ciberespacio ofrece, y a la par, adquirir las competencias digitales que tanto los Planes y Programas de estudio y la dinámica social exigen en el siglo XXI.

De esta manera, surgió el interés por parte de algunos docentes, respecto el uso que se puede dar a las TAC para mejorar el proceso enseñanza – aprendizaje y reorientar así sus proceso pedagógicos, reestructurando la forma acostumbrada en la que se instruía a los alumnos, lo que llevo a buscar nuevas metodologías que lleven inmersas

herramientas de productividad (wikis) y servicios web (aplicaciones on line, apps, etc.), que permitieran a la par, la implementación y adopción de las TAC en los docentes en formación, como parte de su formación inicial (entendiendo esta como el proceso por el que pasa todo docente durante sus cuatro años en la institución formadora), y con el objetivo de que puedan llegar al siguiente nivel del uso de las tecnologías (TEP), las cuales implementarán durante su práctica o labor docente en su caso.

Con la llegada de la web 1.0 (TIC) en los años 60, la tecnología educativa cobro mayor importancia, revoluciono el enfoque del proceso enseñanza- aprendizaje, así como la modificación de las prácticas educativas, llegando a su máximo esplendor en la década de los 70; a decir de Coll (2009), las TIC cumplen con 5 grandes funciones, entre las que destacan: 1.- Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre alumnos y los contenidos de aprendizaje. 2.- Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre los profesores y los contenidos/ tareas de enseñanza y aprendizaje, 3.- Las TIC como instrumentos mediadores de las relaciones entre los profesores y los alumnos o entre los alumnos, 4.- Las TIC como instrumentos mediadores de la actividad conjunta desplegada por profesores y alumnos durante la realización de las tareas o actividades de enseñanza aprendizaje, y finalmente 5.- Las TIC como instrumentos configuradores de entornos o espacios de trabajo y de aprendizaje.

Entender que las TIC faciliten el acceso a los contenidos, no garantizan un buen aprendizaje, pero con el tiempo la tecnología educativa evolucionó hasta consolidarse a finales del 2004 (web 2.0 y las TAC), como una disciplina pedagógica cuya importancia recae en que es una metodología útil para mejorar el proceso enseñanza - aprendizaje, así como para desarrollar: habilidades, destrezas, autonomía, fomentar la participación y toma de decisiones en alumnos y docentes, por nombrar solo algunas.

Es así como en el contexto educativo, las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento) tratan de reconducir las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) hacia un uso más formativo y pedagógico, pues a decir de Velasco (2017) se puede decir que son una aplicación de las TIC en el aula, un nuevo paradigma que trata de mejorar el proceso enseñanza- aprendizaje.

Hablar del socio constructivismo en los procesos enseñanza – aprendizaje y en específico, en el campo de acción de las TAC, nos lleva a reflexionar el papel del constructivismo en su dimensión pedagógica, y entender que permiten generar andamiajes y crear sus propios procedimientos de solución al conflicto cognitivo, mediante un fenómeno dinámico e interactivo que el alumno lleva a cabo en la construcción de sus conocimientos.

Diez (2012) menciona en la concepción sociocultural del desarrollo, no se puede considerar al niño como un ser aislado de su medio sociocultural. Con este razonamiento y

bajo el enfoque de la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje escolar desarrollada por Coll (2001), se incorporan planteamientos socioculturales y lingüísticos del constructivismo cognitivo, que considera que “la construcción individual del conocimiento que llevan a cabo los estudiantes está inmersa y es inseparable de la construcción colectiva que llevan a cabo profesores y estudiantes en ese entorno específico culturalmente organizado llamado aula”.

Las dos premisas, una con orientación constructivista y otra sociocultural, en donde el aprendizaje se analiza en el marco de la relación interactiva entre profesor, estudiante y contenidos, los cuales conforman el triángulo interactivo, en el que sostiene Coll (2001) “tiene en cuenta la interrelación de los tres elementos: el estudiante, que aprende desarrollando su actividad mental de carácter constructivo, el contenido, objeto de enseñanza y aprendizaje, y el profesor, que ayuda al alumno en el proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos de aprendizaje”, surge lo que en adelante denominaremos paradigma epistemológico socio constructivista, que de acuerdo a Jonnaert (2001) menciona las siguientes características:

- 1.- Los conocimientos se construyen y no se transmiten
- 2.- Son temporalmente viables y no están definidos una vez por todas
- 3.- Requieren una práctica reflexiva

4.- Están situados en contextos y en situaciones pertinentes en relación con las prácticas sociales establecidas

La escuela debe de adoptar un carácter social bajo 4 postulados a saber:

1.- La dimensión social determina el saber codificado que los programas proponen.

2.- Dicha dimensión se precisa a través de los diferentes niveles de proyectos que habitan a los actores de la escuela.

3.- Se traducen interacciones entre los participantes de la clase (alumnos y maestros).

4.- Se traduce en términos de finalidades.

Las TAC en palabras de Martin y Cervi (2006) se enlistan de la siguiente manera:

- Comparte sus conocimientos y capacidades con los estudiantes y otros profesionales, a medida que construye marcos de referencia comunes y específicos, que contribuyan a la distribución de sentido y la construcción de significados.
- Orienta y guía el aprendizaje de los estudiantes, diseñando situaciones educativas, prestando ayudas de diversa índole y cediendo progresivamente el control y la responsabilidad, que fomente la autonomía y la autorregulación.
- Revisa su conocimiento profesional, teórico y práctico con regularidad, toma conciencia de sus creencias y procura ir reconstruyendo las representaciones que posee sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.
- Tiene concepciones constructivistas sobre el aprendizaje de los estudiantes, los enfoques de enseñanza y actúa en

consecuencia, convencido de que se ayuda a aprender desde la diversidad y la capacidad de los estudiantes.

Se acepta la idea de que “el socio constructivismo no es ni un método de enseñanza ni un método de aprendizaje, ni un modelo pedagógico, menos una nueva moda en educación, sino que permite servir de manera general de referencia a las reflexiones acerca de la elaboración de los conocimientos en el contexto escolar para quien acepte el socio constructivismo como paradigma epistemológico de la elaboración de los conocimientos. El socio constructivismo no se impone y no es ni normativo, ni prescriptivo, pues en tal caso dejaría de ser constructivista” (Jonnaert, 2001).

El socio constructivismo, la tecnología y los procesos enseñanza- aprendizaje, se fusionan y adaptan, y aportan una nueva gama de experiencias tecno pedagógicas. En este entendido “para el uso adecuado de las tecnologías en la educación, el profesor debe conocer las diferentes herramientas disponibles para la presentación y el acceso a la información, para el diseño de actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación, para la gestión académica, la comunicación, el trabajo colaborativo, el seguimiento y la evaluación.” (Mauri y Onrubia, 2005)

Según Azorín (2012), “Las tecnologías han irrumpido en el proceso de enseñanza-aprendizaje como un vendaval, arrasando con la metodología tradicional y apostando por un nuevo futuro educativo que, inexorablemente, aboga por el uso de la tecnología como máximo exponente”.

En este tipo de experiencias, el diseño tecno pedagógico es fundamental, consiste en la planeación interrelacionada de lo pedagógico (socio constructivismo) y los recursos o herramientas tecnológicas al servicio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje para cada situación educativa particular. (Coll y Monereo, 2008)

Las relaciones entre, pedagogía, didáctica y tecnología, son más complejas de lo que se imagina, por lo que no se puede caer en el ego pedagógico ni mucho menos en el tecnológico, pues ni la incorporación ni el uso de las TIC aseguran la innovación o en su caso la transformación y mejora de la práctica educativa.

Se debe tener claro que la incorporación de las TIC a las actividades del aula no es necesariamente un factor transformador o innovador de la práctica educativa, en todo caso son un elemento que ayuda a reforzarla. Coll (2011), hace una aportación al respecto, “No obstante, las TIC, y en especial algunas aplicaciones y conjuntos de aplicaciones TIC, tienen una serie de características específicas que abren nuevos horizontes y posibilidades a los procesos de enseñanza y aprendizaje y son susceptibles de generar, cuando se explotan adecuadamente, es decir, cuando se utilizan en determinados contextos de uso, dinámicas de innovación y mejora imposibles o muy difíciles de conseguir en su ausencia”.

Se encuentran tres diferentes denominaciones y formas de aplicarlas que a saber son:

Desde la perspectiva TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), estos recursos son fundamentalmente percibidos como facilitadores y transmisores de información y recursos educativos para los estudiantes, que pueden ser adaptados a las necesidades y características independientes de los sujetos, pudiendo conseguir con ellos una verdadera formación audiovisual, multimedia e hipertextual. Desde esta posición, los conocimientos que deberemos tener para su utilización se centrarán fundamentalmente en la vertiente tecnológica e instrumental.

Desde la posición TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento), implica su utilización como instrumentos facilitadores del aprendizaje y la difusión del conocimiento. Se trata de dirigir su utilización hacia usos más formativos, tanto para docentes como para discentes, con el objetivo de aprender de manera más significativa.

Y, por último, desde la posición TEP (Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación), se trataría de percibir las no como meros recursos educativos, sino también como instrumentos para la participación y la colaboración de docentes y discentes que, además, no tienen que estar situados en el mismo espacio y tiempo. Se parte por tanto de la perspectiva de que el aprendizaje no sólo tiene una dimensión individual, sino también social, ya que la formación implica aprender en comunidad y ser capaz de interactuar y colaborar para construir el conocimiento. (Una mirada sobre el tic y la educación inclusiva, s.f.)

Se persigue entender como en el proceso enseñanza – aprendizaje tienen un nivel o grado para abordarse, pues el objetivo de su incorporación a la educación es aprovechar la potencialidad de estas tecnologías para impulsar nuevas formas de aprender y enseñar. En palabras de Coll (2011) “No se trata ya de utilizar las TIC para hacer lo mismo, pero mejor, con mayor rapidez y comodidad o incluso con mayor eficacia, sino para hacer cosas diferentes, para poner en marcha procesos de aprendizaje y de enseñanza que no serían posibles en ausencia de las TIC.”

Pero cuáles son las causas que han originado esta situación, según Coll (2011) “... la mayoría de los estudios coinciden en destacar la importancia de factores como el nivel de dominio que los profesores tienen – o se atribuyen – de las TIC, la formación técnica y, sobre todo, pedagógica que han recibido al respecto y sus ideas y concepciones previas sobre la utilidad educativa de estas tecnologías... los profesores tienden a hacer uso de las TIC que son coherentes con sus pensamientos pedagógicos y su visión de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, los profesores con una visión más transmisiva o tradicional de la enseñanza y del aprendizaje tienden a utilizar las TIC para reforzar sus estrategias de presentación y transmisión de los contenidos, mientras que los que tienen una visión más activa o “constructivista” tienden a utilizarlas para promover las actividades de exploración o indagación de los alumnos, el trabajo autónomo y el trabajo colaborativo.”

La incorporación de las TAC a la educación marca una nueva línea de análisis y reflexión respecto la denominada alfabetización digital, como tal, se hará o no efectiva, en las prácticas educativas que tengan lugar en las aulas en función de los usos que tanto maestros como alumnos hagan de ellas. Poniendo el analfabetismo digital como paradigma tecnológico, y desenmascarando las brechas digitales que se presentan en la realidad áulica, institucional y sociocultural, que se muestran a razón de varias situaciones particulares como pueden ser las características de índole físico (discapacidad), cognitivo y de género, en el que se desenvuelve una persona o un profesional, y en este último caso, en su nivel educativo y edad. Cuando no logramos desarrollar las competencias de los Planes y Programas vigentes en materia de educación, desnudan las capacidades de los docentes y alumnos, en el afán de poner en tela de juicio la suficiencia de su utilización, la calidad de su uso, y adaptación al contexto áulico específico, así como a la capacidad de innovación y nivel de diversificación respecto del empleo que se pueda hacer de las TAC en la práctica o labor docente en su caso.

Desde una visión educativa, Mónica Moya López menciona en la revista DIM (Didáctica, Innovación y Multimedia), en el artículo titulado “De las TICs a las TACs: la importancia de crear contenidos educativos Digitales” que debemos hacer hincapié en la metodología más adecuada para poder incorporar a las aulas las TAC, y lo que ello implica para el desarrollo de la competencia

digital y así reducir la brecha digital existente entre los docentes, considerados inmigrantes digitales, y los alumnos considerados nativos digitales. Desde las teorías del aprendizaje constructivista encontramos que la metodología más adecuada responde al modelo diseñado por Mishra & Koehler que vienen desarrollando desde el año 2006 conocido por sus iniciales TPACK o TPACK el Modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (por sus siglas en inglés de Tecnología, Pedagogía, Contenidos y Conocimiento). Este modelo establece que la manera de desarrollar un buen manejo de las TIC y las TAC en entornos educativos es a partir de los conocimientos del propio docente, por ello inciden en que los conocimientos no se deben centrar únicamente en los contenidos a desarrollar, o en los que se sea especialista, sino que además debe tener conocimientos sobre tecnología, que le permitan seleccionar y manejar las herramientas y recursos de la Web 2.0 para poder desarrollar los contenidos que desee llevar a cabo en las aulas, y además debe tener conocimientos sobre metodologías didácticas adecuadas para la docencia, por tanto, implicaría que el docente conociera metodologías activas, de aprender haciendo, experimentando, de carácter constructivista, colaborativo, y cooperativo, permitiendo así que las aulas se conviertan en espacios de aprendizaje compartido, construyendo conocimiento, y todo ello a partir del desarrollo de contenidos digitales.

Hablar de las TAC se puede generar un debate debido a las distintas perspectivas que se tienen sobre su adopción e implementación, se centra en promover una concientización del cómo se puede dotar a los estudiantes y a los profesores en la adquisición y complementación de estos saberes; pues al final no se trata de que exista mucha tecnología o conocimiento tecnológico pero en el hecho muy poca metodología y didáctica tecnológica dentro de los procesos enseñanza - aprendizaje. Se trata de incidir especialmente en los métodos y explorar los usos didácticos que las TAC ofrecen en estos procesos. En realidad, lo que se pretende es lo que refiere Lozano (2011), teniendo una idea central “...cambiar el aprendizaje “de” la tecnología, por el aprendizaje “con” la tecnología, enfoque que está orientado totalmente al desarrollo de competencias fundamentales como el aprender a aprender.”

El progreso tecnológico y el desarrollo de sistemas informáticos y aplicaciones (APPS) que se presenta de la mano con la influencia de las tecnologías en la vida cotidiana, ha provocado que el docente y el alumno adopten un rol diferente en el proceso enseñanza – aprendizaje, lo que debe, motiva y en su caso obliga a que los docentes replanteen sus metodologías de enseñanza en el aula, en aras de adoptar el modelo TPACK, así como Moya (2013) lo expresa “... se hace indispensable el desarrollo de la competencia digital de los docentes, que a su vez fomentará el desarrollo de la competencia digital de los alumnos,

garantizando una educación y un proceso de enseñanza-aprendizaje adaptado a la sociedad del siglo XXI.”

En el artículo “Las TAC y los recursos para generar aprendizaje”, en palabras de Adell, mencionan que su nueva función pasa a posibilitar que el contexto sociotecnológico genere un nuevo modelo de escuela que responda a las necesidades formativas de los ciudadanos”. Para la realización de este estudio descriptivo, cualitativo e interpretativo, se diseñó un cuestionario de preguntas cerradas (opción múltiple), en google forms con 13 reactivos. (De Moya Martínez 2011). El cuestionario se aplicó a 138 personas.

De los 118 alumnos que participaron, el 29.6 % son hombres y el 70.3 % mujeres. De los 20 docentes que respondieron el cuestionario, el 50% fueron hombres y el 50% mujeres. El 99 % de los participantes alumnos se encuentra en el rango de edad de entre 17 a 22 años la mayoría de la población es joven, con mayor acercamiento, en teoría, con las tecnologías. En el caso de los docentes el 95 % oscilan entre los 35 a 45 años.

El cuestionario permitió recabar información en la ENCH, sobre el uso de las TAC basadas en el enfoque socio constructivista, así como el beneficio que encuentran al utilizarlas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Además, se realizó una búsqueda bibliográfica en artículos, libros y repositorios que hablaban sobre el tema de investigación. Se consultó los Planes y Programas de las licenciaturas implicadas y se analizaron evidencias digitales

de los alumnos y docentes utilizando aplicaciones como: wikis, kahoot, Quizlet, entre otras. Esto permitió recopilar información sobre el uso actual de las TAC.

También se contrastó la información obtenida y se profundizó en ella a través de grupos de discusión, integrada por los implicados en la investigación.

De los resultados a la aplicación de las preguntas: Aplicación de las tecnologías en el proceso enseñanza-aprendizaje en alumnos y docentes de la ENCH.

Pregunta	Docentes	Alumnos	Interpretación de la estadística
----------	----------	---------	----------------------------------

1.- ¿Cuál de las siguientes acciones corresponde a la implementación de las TAC? 60% respondió de manera correcta, 46.4% respondió correctamente. Sobre el conocimiento de las TIC, TAC y TEP, los resultados muestran que los docentes las conocen mejor teóricamente, con respecto a los alumnos.

Sin embargo tomando en cuenta cifras duras, no debemos de dejar de lado que en números reales el total de docentes es de 20, frente a 118 alumnos que contestaron dicho formulario, por lo que se desprende el porcentaje que las identifican pero no que las utilicen en su labor docente, ya que es la pregunta 11 la que da cuenta de esto, al referir los alumnos que solo son de 3 a 4 docentes quienes las implementan, de un total de 32, aunque solo 20 docentes hayan sido quienes lo contestaran.

2.- ¿Cuál de las siguientes acciones corresponde a la implementación de las TIC? 40% de la población respondió correctamente y 36.5% respondió correctamente.

3.- ¿Cuál de las siguientes acciones corresponde a la implementación de las TEP? 45% respondió correctamente y 32.3% contestó correctamente

4.- ¿Qué tipo de aplicaciones o plataforma conoces? 60% de la población Kahoot/Quizlet/Schoology, 58.7% de la población Kahoot/Quizlet/Schoology. En dicha pregunta, el mayor porcentaje que corresponde al 60 % de maestros y 58.7 % de alumnos, conocen Kahoot/Quizlet/Schoology, que son las aplicaciones o plataformas que se han implementado por parte de los docentes que refieren en la pregunta 11 de este formulario y que a razón de la misma son entre 3 y 4 docentes quienes las utilizan en su labor docente.

5.- Selecciona la aplicación (APP) que utilices con mayor frecuencia 35% wikis, 32.5% wikis. En esta pregunta se muestran cifras que se contraponen a nuestros supuestos, toda vez que se conoce que son dos docentes quienes implementa este tipo de plataformas, por lo que el resto quizá las ocupe en otro tipo de trabajos; en el caso de los alumnos también surge una cifra que dista de la realidad que se conoce, pues se ha trabajado con el total de la muestra este tipo de plataformas, solo que se observa que el

67.5 % no tienen claro qué es una wiki para poder determinar que han trabajado con ellas.

6.- ¿Con qué frecuencia las utilizas por semana? 45% de los docentes las utiliza 1 a 2 veces por semana y 60.3% de los alumnos las utiliza 1 a 2 veces por semana. De igual manera podemos ver que el porcentaje que refieren los docentes refleja que hay una utilización de las tecnologías TAC, sin embargo, esto se contradice con lo que enmarcan los alumnos al referir que solo de 3 a 4 docentes lo hacen.

7.- Beneficios que encuentras en su utilización

55% respondió que mejora el aprendizaje, facilita tareas y optimiza tiempos; 42.1 % mejora el aprendizaje. En este rubro podemos observar nuevamente que el 55 % de los docentes conocen los beneficios de estas, pero confrontando el porcentaje con lo que muestra la pregunta 11, no se ve que los aprovechen en su labor docente, aun sabiendo de los mismos, lo cual puede establecer que se queda en el conocimiento de estas herramientas, pero no en su uso o implementación, debido quizá a la falta de dominio, o conocimiento digital.

Caso contrario con los alumnos, pues el porcentaje refiere que por lo menos el 42.1 % coinciden en que esto mejora su aprendizaje.

8.- Al ver la utilidad de las herramientas tecnológicas que conoces, ¿las has compartido y/o socializado con tus

compañeros? 70% si las han socializado. Al abordar el análisis de este rubro, es claro que los porcentajes en ambos casos dan cuenta de una buena socialización, pero esta se contradice al mirar los resultados que arrojan las preguntas 4, 5, 6 y 7, pues por más que las conozcan no se han hecho consientes respecto la incorporación de estas dentro de su labor o práctica docente en su caso. Lo cual deja en entredicho los resultados arrojados, respeto la realidad que se gesta en la institución.

9.- Selecciona la manera en las que te beneficiaria utilizar las TIC, TAC y TEP en tu practica o labor docente. El 65% Mejora el proceso de enseñanza y mejora la organización y el 52.8% Mejora el proceso de enseñanza y mejora la organización.

En este rubro podemos observar que el mayor porcentaje reconoce que estas tecnologías en sus diferentes niveles mejoran los procesos enseñanza – aprendizaje. Hecho que da cuanta del objetivo de su implementación en las aulas y de los beneficios de estas en su labor o práctica docente.

10.- Menciona el beneficio que te ha dado la implementación de las siguientes herramientas digitales: Kahoot, Wiki/portafolio digital y quizzes. El 55% Clases más dinámicas, logro de aprendizaje significativo y 38.9% Clases más dinámicas, logro de aprendizaje significativo. Tanto docentes como alumnos coinciden en que los beneficios que

muestran la utilización de estos recursos se ven reflejados en clases más dinámicas y en un aprendizaje más significativo, lo que da cuenta de las ventajas de este tipo de herramientas.

11.- En promedio, ¿Cuántos de tus maestros aplican o utilizan las tecnologías del aprendizaje y conocimiento? Pregunta solo para alumnos, el 50.4% la aplican de 3 a 4 docente, obedeciendo al porcentaje más alto el 50.4 % de los alumnos refiere que son de 3 a 4 los docentes quienes las implementan

12.- ¿Cuál es el parámetro que consideras tienen los docentes en formación respecto al uso de las TAC? Pregunta solo para docentes: El 50% Regular, se considera bajo otras interpretaciones que se puedan realizar, que el porcentaje referido en esta pregunta muestra que los alumnos, así como los maestros tienen áreas de oportunidad que desarrollar respecto el uso de las TAC en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

A manera de reflexión de la labor docente en el uso de las tecnologías, se considera que hablar de TIC, TAC y TEP y su aplicación en los proceso enseñanza- aprendizaje resulta complicado cuando no se tiene una clara noción de ello, sin embargo es solo cuestión de enfocar y guiar a quien lo desconoce, para hacerle ver que de alguna forma, en algún momento de su vida, ha ocupado una herramienta tecnológica para un fin en particular, y que no es totalmente ajeno a ella, se debe hacerle ver las ventajas en su aplicación;

dichas herramientas han tenido como fin principal favorecer el trabajo, hacerlo más fácil o quizá más entendible y es lo que en cierto momento paso en la experiencia de este grupo de trabajo, pues al tener la oportunidad de conocer las bondades que estas traen aparejadas en la vida diaria, se quiso implementar la misma experiencia en la labor docente, ya que los mismos medios de comunicación, revistas y artículos especializados, por nombrar solo algunos, promovían el uso de dichas tecnologías, y resultado gratificante, pues no solo ayudaron a tener una mejor administración de tiempos o empezar a adquirir una innovación en la labor docente de cada uno de nosotros, sino que lograron que el proceso enseñanza- aprendizaje se viera favorecido. Ha de mencionarse, que, en la primera etapa de implementación de las tecnologías, se trató de experimentar con el uso de plataformas, entre las que tenemos Quizlet, kahoot y wikis, por nombrar solo algunas y de las que daremos un ejemplo a continuación.

Experiencia con wikis

Los resultados fueron favorables al lograr por medio de estas, la conformación de un trabajo didáctico; es el caso de las wikis, donde se pudo conformar un portafolio de evidencias muy bien estructurado, pues permite por el uso de pestañas y ventanas, tener una mejor administración de los evidencias que se iban elaborando durante el semestre, y con ello dar un seguimiento de los avances, y logros de manera particular y grupal; en un inicio solo se utilizaron documentos en un formato de imagen, PDF o Word, pero

después, se fueron descubriendo y utilizando otro tipo de programas o aplicaciones (TAC) que permitían desarrollar mapas cognitivos, comics, videos, presentaciones en diferentes formatos y uso de repositorios, que mediante los enlaces permitidos hacían más atractiva la wiki; dependía mucho del trabajo e imaginación que cada uno de los integrantes del equipo pusiera en el diseño de su plataforma y en el modo en el que quisieran trabajar, pues podía ser de manera presencial o a distancia, mediante un trabajo colaborativo o cooperativo, hecho que daba cuenta del interés que los mismos docentes en formación ponían en su construcción, y por qué no decirlo de lo atractivo que esto resultaba, sino para todos, si para una mayoría, y por qué mencionar esto último, porque es una realidad en el contexto escolar que aún existen jóvenes y docentes que se resisten al uso de las tecnologías en la educación, fenómeno que se motiva precisamente porque se cree que es difícil su utilización, y que la dificultad de ello conlleva a un mayor desgaste por no saber cómo funcionan, hecho que se sabe es relativamente falso, pues en la web se pueden encontrar aplicaciones y plataformas con diferente grado de complejidad, e incluso, hoy en día, existen tutoriales que muestran paso a paso el proceso de su utilización.

Luego entonces, el objetivo era hacer que el docente en formación y de manera indirecta los otros docentes que tenían o tienen relación con los primeros, se motivaran a usarlas, y desarrollar con esto su competencia en el uso de las TIC, TAC y en cierto momento de las TEP, habilidades,

que con la propia experimentación fueron acrecentándose, ya que siempre se solicitaba que independientemente de la materia que se abordara, se agregara en la wiki, una pestaña que contuviera aplicaciones que pudieran usar en otro tipo de asignaturas, lo que hacía, que los docentes en formación buscaran en la web distintas apps o plataformas que en algún momento implementaron o implementarían en otras clases, acto que ha permitido que otros docentes se percaten de ellas, e interesen aún más, debido a las bondades que ofrecen estas tecnologías.

De la experiencia con Quizlet, es una herramienta muy útil que permite adquirir y consolidar vocabulario, además de emplear diagramas para relacionar, aprender y clarificar conceptos.

En dicha herramienta (TAC) Existen diversos apartados en donde se van conociendo los conceptos incluidos en la unidad. Una de las ventajas que presenta Quizlet, es que cuenta con la función de pronunciar la palabra, lo cual resulta útil en el caso de la asignatura de inglés; En esta app se les permite visualizar el progreso que se tiene, y a la par les motiva con algunas frases.

Cuando los alumnos cubren la sección “estudiar”, pueden pasar a la sección “jugar” misma que lanza dos juegos basados en los conceptos que estudiaron previamente. Aquí se va mostrando una tabla de posiciones, lo cual despierta el espíritu competitivo con base en la gamificación, pues en la opción de “Quizlet live”, se permite

realizar un juego grupal o en equipos, que son asignados aleatoriamente por la misma aplicación.

Cada alumno debe tener un dispositivo con acceso a internet, en el que ingresa un código para entrar al juego, y mediante un equipo conectado a internet y un proyector poder visualizar el proceso del juego, así como su puntaje mostrado con barras. En esta etapa, el trabajo colaborativo es esencial, ya que a cada alumno le aparecen posibles respuestas al cuestionamiento presentado, pero únicamente un miembro del equipo tiene la respuesta correcta, por lo que deben negociar y acordar para poder obtener los puntos. Si la respuesta que seleccionan no es la correcta, pierden un punto, y si acumulan una segunda respuesta errónea, pierden los puntos acumulados y reinician nuevamente en cero. De esta manera se capta la atención y logra el interés de los alumnos, pues dicha aplicación en lo competitivo logra un ambiente lúdico o gamificación, muy bien aceptado por todos los jugadores o estudiantes.

Se podría seguir hablando de varias apps o herramientas TAC que se han podido implementar, y con las cuales, se han tenido resultados, sin embargo, el objetivo es dar a conocer, cómo estas herramientas tecnológicas han permitido mejorar los proceso enseñanza aprendizaje en las aulas de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, y el porqué del interés que se tiene en su formalización dentro del currículo del docente y del estudiante o docente en formación.

De las conclusiones que se pueden determinar en el presente escrito es que una de las primeras en su tipo dentro de la institución, y ha podido analizar con qué frecuencia los docentes y alumnos utilizan las TAC bajo un sustento pedagógico socio constructivista, siendo uno de los objetivos, lograr un ajuste metodológico y didáctico que favorezca los procesos enseñanza – aprendizaje en la formación inicial de los alumnos, para que a su vez, mediante la misma dinámica, se logre su aplicación en los contextos escolares, en pro de las necesidades que se observan en las aulas y de las exigencias que se enmarcan en los planes y programas de la educación básica del país.

Las herramientas (TAC), han abierto una gama de posibilidades en dichos procesos cognitivos, permitiendo desarrollar las competencias digitales en alumnos y maestros.

Bajo esta perspectiva, se debe de entender el por qué el estudio de evaluación que se hace en este estudio da cuenta del inicio de un seguimiento sobre la forma en la que están siendo incorporadas las TIC o en su caso las TAC en el proceso enseñanza – aprendizaje y es natural que los resultados sean pobres a nivel general. Tanto por las dificultades intrínsecas que muestran la incorporación de estas, como por la rigidez académica y las restricciones organizativas en planeaciones y la didáctica digital poco planteada en aspectos curriculares de un sistema educativo que para muchos es incompatible, pero que a razón de este trabajo, en muchos aspectos, con el aprovechamiento que

ofrecen las TIC, TAC y TEP, ofrecen nuevas, variadas e ilimitadas posibilidades para la mejora de los procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula.

En razón de lo anterior, resulta fundamental promover la alfabetización digital en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, pues la realidad que se muestra sobre el uso poco frecuente e inadecuado de las TAC, está presente por parte de docentes y alumnos, debido al vago dominio y conocimiento que se tiene sobre ellas. Es imperante la necesidad de reorientar los procesos pedagógicos y metodológicos, y reestructurar la forma acostumbrada en la que se instruye, reconociendo así los beneficios de la implementación de las TAC, que hasta el momento se han logrado. Para ello, el papel que tiene la institución es preponderante, para que este tipo de paradigma epistemológico tenga reconocimiento y valía dentro y fuera de las aulas, o incluso fuera de la institución, al incluirlas en las prácticas de los docentes en formación.

Debemos tener claro, que el socio constructivismo es una hipótesis en constante reconfiguración, y que es flexible y relativo al tiempo y al contexto por su propia naturaleza filosófica, por esto, tanto el alumno como el docente, deben de estar en constante actualización, para adaptarse a una realidad social o en su caso áulica, pues las tendencias y necesidades de la sociedad del siglo XXI así lo demandan, lo que da cuenta que el socio constructivismo, con el fin de sentar las bases de una correcta apropiación del conocimiento dentro de los procesos enseñanza -

aprendizaje, esté gestando nuevas experiencias tecno pedagógicas.

Ha de mencionarse que a partir de la revisión de las estadísticas, el impacto respecto la incorporación que han tenido las TAC en el proceso enseñanza aprendizaje, recae en un desfase, pues como se sabe las tecnologías van más rápido que el pensamiento del maestro, o lo que la institución o el sistema considera, acepta y valora en cuanto su inserción en la práctica docente, es precisamente el contexto que se enmarque y potencialice, el que en función de estas tecnologías dotará de eficiencia y eficacia en su implementación, en pro de la labor o práctica docente, hecho que justificará la transformación/ innovación o en su caso mejora de la incorporación de las TAC en los procesos educativos; lo que debe y en su caso obliga a que los docentes replanteen sus metodologías de enseñanza en el aula, en aras de adoptar el modelo TPACK.

Luego entonces, resulta necesario que el pensamiento respecto del uso de las TIC, la concientización e identificación de las TAC y la proyección y “emprendimiento” de las TEP tengan plena conciencia tanto para maestros como para alumnos, pues, si bien, el objetivo principal es transformar la enseñanza y mejorar el aprendizaje, también lo es, que se logre su incorporación formal en el currículo, hecho que ha motivado a crear un curso o asignatura por el momento optativa dentro de la malla curricular, lo cual, da cuenta de la consideración de su importancia dentro del sistema normalista y de la necesidad

del mismo para innovar y transformar la práctica y labor docente que se llevan en la formación de los futuros maestros.

Dicho curso o asignatura, ha de fomentar y desarrollar las competencias tecnológicas, abordando metodologías activas y colaborativas mediadas con TACS, que potencien sus aprendizajes en entornos digitales, donde el docente diseñe contenidos con los cuales pueda aprender al mismo tiempo que enseña, y desarrollar a la par la competencia digital de sus alumnos. De esta manera si aprendemos a usar adecuadamente las TAC para motivarlos, también podremos potencializar su creatividad e incrementar sus habilidades, aprenden a sacar de manera objetiva partido al Internet como fuente de información y proveedor de herramientas que favorezca los procesos enseñanza – aprendizaje.

Es curioso, pero precisamente este año se vivió una situación que obligo a considerar a las tecnologías en los diferentes campos del quehacer humano, donde el sector educativo no fue la excepción, se puede decir que de algún modo se conoce algo al respecto del uso de las TIC, TAC y TEP, pero no como debió haber sido, hoy, se escucha a los maestros y alumnos hablar de este tema y se percatan de las dificultades que se van presentando en el día a día, ya sea porque aún existen docentes y alumnos que no tienen un dominio de ellas, por la escasa conectividad en algunos lugares, o porque los planes y programas, así como las planeaciones de los maestros no las contemplaban del todo;

la situación ha cambiado la manera en que los docentes y alumnos estaban acostumbrados a abordar los entornos del conocimiento o los ambientes de aprendizaje, y ha reforzado lo que por años se ha venido pregonando respecto las bondades del uso de las tecnologías; la necesidad, ha obligado a tomarlas más en cuenta, el home office ha cambiado la perspectiva del trabajo, las aulas virtuales en el campo educativo y los medios de comunicación on line, han sido la manera en la que se ha logrado la comunicación e intercambio de conocimientos y socializaciones, permiten el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje, y con el afán de no sucumbir ante el fenómeno COVID 19, la sociedad se vio en la imperante necesidad de ocupar las TIC, TAC y TEP, para desarrollar sus tareas diarias y demostrar que está aprendiendo a conocer, ser, hacer, convivir, desaprender, y por qué no decirlo, a emprender en el mundo de las tecnologías en y para la educación.

Referencias

- Area, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista Educación*, 352.
- Azorin, C. (2012). Los edublogs como plataformas inclusivas: una propuesta didáctica para todos. En *Actas del Congreso TenoNEEt*.

- Coll, C. (2008). La psicología de la educación virtual: aprender y enseñar con las tecnologías de la información y comunicación. Madrid, Ediciones Morata.
- Coll, C. (2013). La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. En J.L. Rodríguez Illera (Comp.), Aprendizaje y educación en la sociedad digital. (pp. 156-170). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Coll, C. y E. Martí (2001), “La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación”, en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.), Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar, Madrid, Alianza, pp. 623-655.
- Coll, C., T. Mauri, y J. Onrubia (2008), “Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural”, Revista Electrónica de Investigación Educativa, 10(1).
- Cubero, R (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. Avances en Psicología Latinoamericana, vol. 23, pp. 43-61 Universidad del Rosario Bogotá, Colombia. Fecha de consulta 31 de octubre de 2019.
- De Moya Martínez, M^a del Valle; Hernández Bravo, Juan Rafael; Hernández Bravo, José Antonio; Cózar Gutiérrez, Ramón (2011). Análisis de los estilos de aprendizaje y las TIC en la formación personal del alumnado universitario a través del cuestionario REATIC. Revista de Investigación Educativa (en línea). 2011, Vol29, N°. pp 137-156. Fecha de consulta 15 de enero de 2020.

- Diez, E. (2012) modelos socio constructivistas y colaborativos en el uso de las TIC en la formación inicial del profesorado. Universidad de León. Pp. 1-17. Fecha de consulta 3 de noviembre de 2019.
- Jonnaert. Ph (2001). Competencias y socioconstructivismo. Nuevas referencias para los programas de estudios. UQÀM, Montreal, Quebec Canadá. p.p 1-21. Fecha de consulta 05 de diciembre de 2019.
- Lozano R., (2011) “De las TIC a las TAC: “tecnologías del aprendizaje y del conocimiento”. Anuario ThinkEPI, Vol. 5, N°1 pp. 45-47. Fecha de consulta 20 de septiembre de 2019.
- Badia Garganté, A. (2013). Aprendizaje estratégico y tecnologías de la información y la comunicación: una revisión crítica. Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. 14(2), p.p 15-41.
- Moya, M. (2013). De las TICs a las TACs: la importancia de crear contenidos educativos digitales. Revista Didáctica, Innovación Y Multimedia (DIM), N° 27.p.p 2-10. Fecha de consulta 13 de noviembre de 2019.
- Quintanilla, M. (2017). Tecnología: un enfoque filosófico y otros ensayos de la filosofía de la tecnología. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Velasco R., (2017), “Las TAC y los recursos para generar aprendizaje”. Revista de la Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA) Vol.3, N°2, p.p 771-777.

Práctica educativa y procesos de formación en la Escuela Normal, de Martín Muñoz Mancilla (coordinador), se terminó de imprimir en diciembre de 2020, en los talleres gráficos de Editorial Cigome, S. A. de C. V., ubicados en vialidad Alfredo del Mazo núm. 1524, C. P. 50010, colonia La Magdalena, Toluca, Estado de México. Cuidado de la edición: Enrique Delgado Velázquez. El tiraje consta de 750 ejemplares.

