

54. Laura Guadalupe Caballero  
Cerdán  
coordinadora  
*Fomento a la lectura: una mirada desde tres prácticas profesionales en educación preescolar y primaria*  
(tesis)

55. Francisco Carranza Ríos  
*La formación ciudadana para la cultura de paz: vivencia de filosofía lúdica en un jardín escolar*  
(tesis)

56. Susana Hernández Becerril  
coordinadora  
*Producción académica emancipadora*  
(propuesta didáctica)

57. Ricardo Pérez Campos  
*Cuentos que no son para niños*  
(cuento)

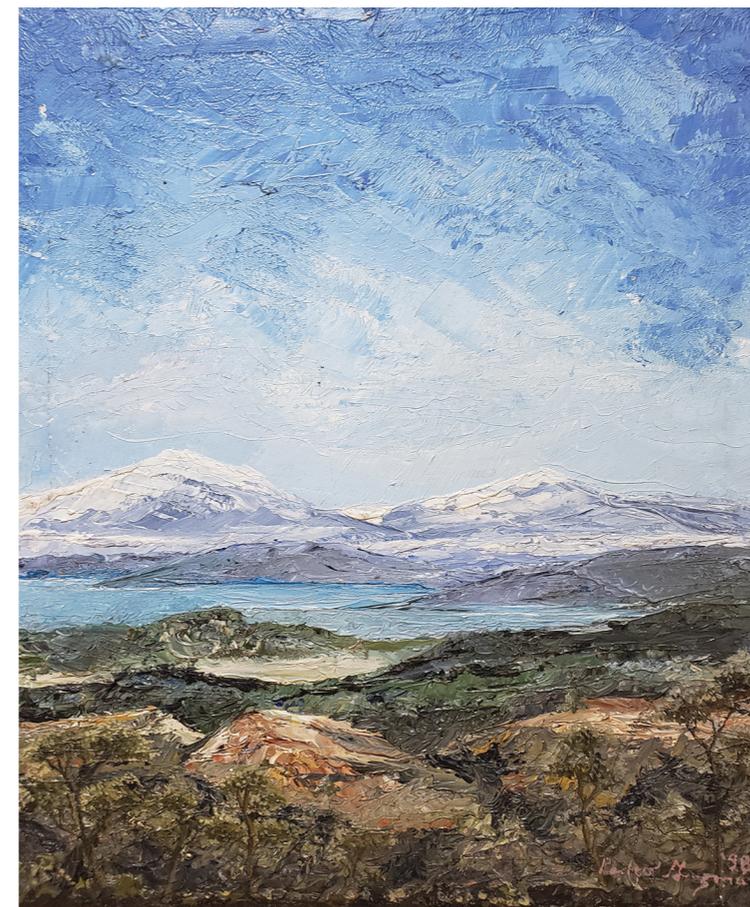
58. Angélica V. Tercero Velasco  
Ihalí Ramírez Muñoz  
coordinadoras  
*Política educativa sobre la reforma 2018 desde la Normal Rébsamen*  
(ensayo)



Susana González González

coordinadora

## Investigación educativa: posibilidades y retos en la Normal de Coacalco



Ediciones Normalismo Extraordinario

Los autores que participan en la presente obra muestran *formas de ver y abordar lo educativo* a través de la investigación. Desde los espacios en que desarrollan su labor, generan y sistematizan ideas que han sido expuestas en diversos foros de divulgación. De esta manera, muestran siempre un alto sentido de identidad y compromiso por la formación docente.

Imagen de portada: *Valle de México*  
Autor: Pedro Emilio Guzmán  
Cervantes





# Investigación educativa: posibilidades y retos en la Normal de Coacalco



Susana González González  
coordinadora

Investigación educativa: posibilidades y retos  
en la Normal de Coacalco

Ediciones Normalismo Extraordinario

*Investigación educativa: posibilidades y retos en la Normal de Coacalco*

Primera edición, 2020

D. R. © 2020 Susana González González, coordinadora

D. R. © 2020 Raymunda Leticia Trejo Hernández, Norma Angélica Aguayo Vergara, Sandra Mendoza García, Gabriel Hernández Guzmán, Valentín Guillermo Cruz García, Maribel García Godínez, Jesús Guillermo Aguilar Calva, Sandra Irais Juárez Barrera, Martha María Martínez Pérez, Miguel Ángel Pérez Cortés, Susana González González, Luis Felipe Martínez Reyna, Daniel Enrique Hinojosa Pérez, Gregorio Oropeza Morales, Pedro Emilio Guzmán Cervantes, Sylvana Padilla Ramírez, Teodora Delgado Morales, Adilene Hernández Romero, Daniel Alemán Canales, Estefani Lorena Martínez Carrillo y Tania Jacqueline Cobielles Vega, por textos

D. R. © 2020 Ediciones Normalismo Extraordinario

ISBN volumen: 978-607-8776-16-0

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

Teresa de Jesús Naranjo Díaz  
En suplencia del Director de la Escuela Normal de Coacalco





# ÍNDICE

Introducción	11
La elección profesional del normalista y circunstancias que la determinan <i>Raymunda Leticia Trejo Hernández</i>	19
Práctica profesional y programas de estudio como eje de investigación <i>Norma Angélica Aguayo Vergara</i> <i>Sandra Mendoza García</i>	35
La práctica reflexiva, alternativa de formación docente <i>Gabriel Hernández Guzmán</i> <i>Valentín Guillermo Cruz García</i> <i>Maribel García Godínez</i>	51
Plataformas virtuales al rescate del sistema educativo, ante desigualdades sociales <i>Jesús Guillermo Aguilar Calva</i> <i>Sandra Irais Juárez Barrera</i> <i>Martha María Martínez Pérez</i>	67
Cultura de trabajo colaborativo como soporte para la gestión institucional <i>Miguel Ángel Pérez Cortés</i> <i>Susana González González</i>	83
Informe seguimiento a egresados: encuesta a empleadores <i>Luis Felipe Martínez Reyna</i> <i>Daniel Enrique Hinojosa Pérez</i> <i>Gregorio Oropeza Morales</i>	97

Posibilidades y desafíos en la implementación de la autonomía curricular	115
<i>Pedro Emilio Guzmán Cervantes</i> <i>Sylvana Padilla Ramírez</i>	
Intervención Didáctica Situada como un estilo de Docencia en Innovación	131
<i>Teodora Delgado Morales</i> <i>Adilene Hernández Romero</i> <i>Daniel Alemán Canales</i>	
La Alfabetización Inicial Desde La Intervención Didáctica Situada (IDS)	149
<i>Teodora Delgado Morales</i> <i>Estefani Lorena Martínez Carrillo</i> <i>Tania Jacqueline Cobielles Vega</i>	

## INTRODUCCIÓN

Esto que tiene en sus manos es un libro integrado por ensayos, en apariencia lo que va a encontrar es un cúmulo de ideas sustentadas teórica y metodológicamente con conexión directa en ámbitos educativos. ¿Por qué digo que es “en apariencia”? Porque a lo largo de estas páginas hay deseos y aspiraciones por construir mejores escenarios de aprendizaje, hay trayectorias personales y profesionales condensadas en un número de páginas que literalmente sufrieron por contener el ímpetu de la escritura ante tantas ideas que se querían compartir, hay también el reflejo de profesionales que se han constituido como tal en el seno de variadas comunidades de aprendizaje; en ocasiones como docentes, otras como estudiantes, pero que en esta coyuntura se encuentran. En suma, hombres y mujeres con un propósito común: participar en un proyecto de alta envergadura humana y académica como lo es la formación de docentes.

Es preciso comentar al lector que es un texto de gran valía. La escritura proviene de académicos que de manera cotidiana enfrentan y resuelven situaciones para dar cause a la consecución de fines y propósitos establecidos para las escuelas normales. Las ideas y experiencias expuestas, si bien emergen de un contexto específico -la Escuela Normal de Coacalco-, representan realidades y preocupaciones que de manera paralela pueden aparecer en otros espacios, situación que permite visualizar la posibilidad de trazar rutas de

manera conjunta con otras instituciones para atender aspectos específicos de interés.

Destaca en este ejercicio de carácter colectivo la visión de situar a la investigación educativa como aspecto sustantivo que desde el ejercicio mismo entrelaza interrogantes y alternativas de solución; alejando el pensamiento de los aquí intervinientes de esquemas marcados por el determinismo y certezas. Lo aquí vertido, bien puede entrar al catálogo de características de un sistema abierto; que como tal, reconoce que el cambio, la movilidad y el desequilibrio permanente producto de la intervención con tintes innovadores es lo que posibilita que una institución se viva como un ente vivo y con posibilidades de aprendizaje y de mejora.

La investigación como elemento para la mejora es reconocida en la ENC, llegar a este posicionamiento es el resultado de un trabajo sostenido de varios ciclos escolares; evidencia de este trayecto que aún continúa en construcción es este libro. A través del lenguaje escrito y bajo la concreción de ensayos académicos se muestran visiones para hacer una mejor escuela.

Los aportes que aquí se comparten al público se organizan en torno a la investigación; en algunos casos se expone la intención y las razones para adentrarse a determinados asuntos de manera más sistemática con apoyo de marcos teórico-metodológicos, en otros casos, se muestran avances del camino recorrido, también se comparten ejercicios terminados, pero sin descuidar en prospectiva hacia dónde se quiere llegar. Los temas abordados son diversos, cada uno de estos responde a los intereses de quien se expone a lo largo

de estos textos, pero también le abona a la línea de generación y aplicación de conocimiento que se trabaja en el grupo de investigación; o bien, de manera personal. En un apretado ejercicio -y con el riesgo de ser bastate reduccionista-, presento a ustedes de manera panorámica, el contenido de los ensayos aquí reunidos:

Aparece en un primer momento la invitación a reflexionar sobre circunstancias y factores de carácter socio-histórico, económico, familiar y personal que inciden en los jóvenes para que estos tomen la decisión de ingresar a una escuela normal, se reconoce que esto es el resultado de una causalidad de factores, mismos que van más allá de cuestiones intrínsecas. El breve recorrido histórico que se hace desde las políticas educativas en relación a la formación de docentes, seguramente ayudará a entender la manera en que se ha venido configurando este campo; condición que al ser vinculada a otros aspectos, por ejemplo los económicos, familiares y contextuales, detona en nuevas interrogantes para desprender acciones específicas para continuar con este trabajo de investigación.

Es prácticamente impensable hablar de una escuela normal y no hablar de asuntos de prácticas profesionales; en este ensayo se reitera que las acciones generadas son en apoyo a estas últimas, pero se pone especial atención en el desarrollo de programas de curso y cómo a través de estos se presentan aprendizajes, habilidades y competencias. La pretensión es entonces, a través de un proyecto de investigación, reflexionar sobre el Programa de Seguimiento y Monitoreo al cumplimiento de planes y programas para

fortalecer las Prácticas Profesionales de los docentes en formación que contribuyan al logro del perfil de egreso.

Muy vinculado a este asunto de abrir espacios para reflexionar, se presenta un ensayo donde se pone en la mesa de discusión este ejercicio con vínculo directo a la práctica que desarrollan los docentes en proceso de formación. Se enuncian “los huecos” que desde de la perspectiva de los autores hay en las propuestas curriculares para la educación normal de 1985, 1997, 2012 y 2018; por lo que proponen el desarrollo de una investigación bajo el enfoque metodológico de la investigación-acción para determinar el alcance y viabilidad para fortalecer este asunto con el método R5 para la formación docente.

En un estado de continua preocupación por atender las necesidades de formación se convierte en un ejercicio complicado enlistar los tópicos a atender, algunos incluso agudizan su emergencia de atención en respuesta a las condiciones actuales. La contingencia sanitaria por la que estamos atravesando, posiciona la revisión de plataformas virtuales como opción para relevar el sistema educativo presencial, visibilizando también las desigualdades sociales. En este entorno se convierte en imperativo pensar y actuar en la implementación de escenarios de aprendizaje que incidan en la alfabetización digital, se señala en este aporte, que esto es requerido por docentes y por alumnos; estos últimos se les pensaba como nativos digitales y uno de los fenómenos que se han observado en este periodo de contingencia es el desempeño que muestran los jóvenes en el

uso y acercamiento a las TIC, que no es garantía de su uso con fines de aprendizaje y desarrollo personal.

También se expone en este libro la necesidad de sistematizar información y apoyar al proceso de toma de decisiones a nivel institucional con estudio de trayectorias escolares; estas son trabajadas en el país básicamente en universidades, prácticamente en el ámbito normalista son inexistentes. La innovación que se destaca, es el desarrollo de estos con el soporte de una comunidad profesional de aprendizaje, la información obtenida habrá de retroalimentar a la ENC como sistema en áreas sustantivas y adjetivas y la literatura existente pone de manifiesto que este tipo de estudios, hasta el momento se vinculan básicamente con áreas administrativas.

Otro de los ensayos presenta información de una investigación que está en proceso sobre seguimiento a egresados, derivado del Programa Institucional de Seguimiento a Egresados (PISE). Se pone en evidencia la importancia de establecer vínculos con los empleadores que reciben a docentes formados en su fase inicial en la ENC. Se presentan datos que corresponden al primer hito del trabajo, que toma como universo las últimas cuatro generaciones de la malla curricular 2012 para la formación de licenciados en educación primaria. La información se organiza en dos dimensiones: conocer la opinión de los empleadores respecto del desempeño profesional y laboral de los egresados y segundo evaluar, bajo el juicio de los empleadores, las competencias generales y específicas de los egresados de la EN, esto con el apoyo de una metodología cualitativa para el

análisis de la información y técnicas de enfoque cuantitativo como la denominada metaanálisis.

Se reseña en este libro un ejercicio de investigación terminada; se muestra el vínculo directo con la educación básica, además de que es una colaboración entre un docente investigador de la ENC y una egresada de esta misma institución. Se abordan las posibilidades y desafíos de la implementación de la autonomía curricular en derivación de seguimiento de caso que se desarrolló durante los ciclos escolares 2018-2019 y 2019-2020 en una escuela primaria. Se reconoce de manera específica las posibilidades y desafíos del componente relacionado con los ámbitos de autonomía curricular durante el primer año de implementación del Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Esto bajo la organización metodológica de la investigación acción. Este ejercicio de investigación pone de manifiesto que los retos y desafíos identificados en la educación básica, se convierten también en áreas de mejora para la educación normal.

Al final de este libro aparecen dos ejercicios también interesantes. Experiencias de investigación terminadas, mismas que fueron desarrolladas en estrecho vínculo con procesos de intervención de docentes en formación en el marco de las prácticas profesionales, ambos trabajos con el acompañamiento directo del titular de curso. Se muestra de esta forma el desarrollo de competencias profesionales y genéricas en los jóvenes estudiantes. Se muestra la experiencia en la operatividad de los métodos de enseñanza situada de la generación 2016-2020, experiencia que

desembocó en una propuesta didáctica que se concretó en un Manual de Intervención Didáctica Situada. También en esta lógica de formación académica de calidad, se da cuenta de un proceso investigativo-experiencial acerca de la preocupación de cómo se enseña a leer y escribir. Centrando la mirada en las posibilidades de estudiantes y recién egresados para participar en procesos de alfabetización inicial. La compenetración con este trabajo dio pauta para generar un un prototipo didáctico denominado “Manual de alfabetización inicial en el marco de la Intervención Didáctica Situada”.

Tal y como puede apreciarse el abanico es amplio, es una muestra de la pluralidad de pensamiento, pero también; se da cuenta del interés por participar de manera propositiva en la formación docente. Esperamos que este material se convierta en uno más de los nodos que ayudan a conformar la red de significados de la ENC, también que sea un franco vehículo para establecer vínculos con otras instituciones, con otros docentes y estudiantes. Quién si no nosotros, podemos acompañarnos en este camino.



# LA ELECCIÓN PROFESIONAL DEL NORMALISTA Y CIRCUNSTANCIAS QUE LA DETERMINAN

*Raymunda Leticia Trejo Hernández*

El presente ensayo tiene como propósito exponer y reflexionar sobre las circunstancias y factores de carácter socio- histórico, económico, familiar y personal que han incidido en las y los jóvenes mexicanos para tomar la decisión de elegir la carrera profesional de docente normalista.

La revisión de diversas investigaciones sobre la materia, exigen que se reconozca que no hay factores de validez universal que determinen la elección de la carrera de docente normalista, que éstos varían no sólo entre una generación y otra de jóvenes en edad de elegir su carrera profesional, sino también, por un conjunto de circunstancias sociales, históricas, políticas, económicas; y en otros casos, por la influencia del contexto familiar, por incentivos de carácter laboral, por la imagen social del ser docente; sin dejar de considerar a quienes responde una auténtica vocación personal. En conjunto estos factores conforman dos vertientes, la de índole intrínseca y la de naturaleza extrínseca.

Al término de la Revolución Mexicana, en 1921, año en que José Vasconcelos crea la Secretaría de Educación

Pública, un factor que sin duda determinó el sensible incremento de maestros en tan sólo tres años (1920-1923), fue la prioridad política que se le brindó a la educación como palanca para el desarrollo de nuestro país; a partir de lo anterior, el número de maestros a nivel nacional pasó en dicho periodo de 17,206 a 26,065.

Con el surgimiento del Estado posrevolucionario, se trazó como uno de sus propósitos fundamentales en materia educativa, la alfabetización masiva de la población, la cual ascendía en 1921 al 66.1 por ciento de la población nacional de 15 años o más.<sup>1</sup>

Se comparte la tesis de que la campaña de alfabetización Vasconcelista, representó un esfuerzo de alcance nacional orientado a alfabetizar a los iletrados, teniendo como actor central de la cruzada a los misioneros culturales- maestros que llevaron el conocimiento de la lectoescritura a los más apartados rincones del país- la cruzada por la alfabetización fue sin duda loable-, a pesar de los limitados recursos tanto humanos, técnicos, pedagógicos, materiales y financieros con los que contó.

Otras decisiones políticas de similar naturaleza que incentivaron en los jóvenes a elegir la carrera docente, cursada en las escuelas normales diseminadas a lo largo y ancho del territorio nacional, fueron las siguiente:

En 1944, el Presidente de la República, General Manuel Ávila Camacho, presentó al Poder Legislativo la “Ley de Emergencia”, cuyo objetivo fue atender el problema que

---

<sup>1</sup> <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/03/CS03c-2010.pdf>

representaba, -según se reconoció desde la esfera gubernamental-, que alrededor de 10 millones de mexicanos eran analfabetas, personas que no sabían leer ni escribir.

Con base en esta Ley, el entonces Secretario de Educación Pública, licenciado Jaime Torres Bodet, implementó la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, involucrando en su realización a un enorme contingente de profesores.

El Presidente José López Portillo creó a través del Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 31 de agosto de 1981, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, considerando que era impostergable la solución del problema del analfabetismo en nuestro país y en cuyo empeño los maestros normalistas desempeñarían un papel de primordial relevancia.

El Instituto tendría entre sus facultades, “Promover y proporcionar servicios de alfabetización, así como de educación primaria y secundaria para adultos, en cumplimiento de la Ley Nacional de Educación para Adultos y disposiciones reglamentarias, de acuerdo a los objetivos, contenidos y programas de estudio que establezca la Secretaría de Educación Pública, conforme a su competencia”.<sup>2</sup>

Durante el sexenio de Miguel de la Madrid, periodo en que se aplicó la *Revolución Educativa*, se identificó que existían en nuestro país más de 5.5 millones de iletrados, sin

---

<sup>2</sup> Decreto por el que se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 31 de agosto de 1981.

considerar los analfabetos funcionales -aquellos que aprendieron a leer y escribir lo olvidaron por desuso-.

En 2001, el autodenominado “gobierno del cambio”, encabezado por Vicente Fox, exponía en su Programa Nacional de Educación 2001-2006, que nuestro país había terminado el siglo XX con una proporción de analfabetas menor a 10% de la población nacional, la mitad de los cuales eran mayores de 49 años, mientras que en el grupo de 15 a 49 años de edad el analfabetismo era de 5.6%, lo que equivalía a 2.8 millones de personas (cifra 47.4% menor a la reportada por el INEGI en el año 2000).

El gobierno Peñista puso en marcha en 2014 la Campaña Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo, que tuvo como objetivo acabar con las condiciones de rezago en las que vivían 31.9 millones de mexicanos que no sabían leer ni escribir y que no habían terminado los seis grados de primaria ni los tres de secundaria.

Otro elemento que ha determinado en los jóvenes la elección de la profesión de docente normalista, son las condiciones socioeconómicas que imperan en su contexto familiar, las cuales como ha sido acreditado por algunos estudios, son sensiblemente precarias en un alto porcentaje.

El Informe 2015, titulado “Los Docentes en México”, elaborado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), expuso importantes hallazgos asociados a diversos factores de carácter endógeno y exógeno que han limitado alcanzar la educación de calidad a la que los niños y

jóvenes de nuestro país tienen derecho y que el formar parte de un mundo globalizado, altamente competitivo les exige.

El informe parte de reconocer que los maestros son un componente fundamental del Sistema Educativo Nacional y que ellos constituyen el factor más importante cuando lo que se persigue es mejorar los aprendizajes de los estudiantes, en síntesis, ofrecer una educación de calidad.

Un factor exógeno al contexto de las instituciones educativas formadoras de docentes, expuesto en el referido informe, que reviste una particular relevancia, es el hecho de que el 59% de los estudiantes de las escuelas normales procede de familias cuyo ingreso se encuentra por debajo de la línea de bienestar mínimo definida por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social CONEVAL. (La línea de bienestar mínimo permite identificar a la población que, aún al hacer uso de todo su ingreso en la compra de alimentos, no podría adquirir lo indispensable para tener una nutrición adecuada).

El informe del INEE señala que la pobreza de los hogares de los estudiantes es probablemente un factor que explica el bajo rendimiento en las escuelas normales. Se considera que las condiciones de pobreza de la mayoría de los alumnos normalistas tienen efectos directos en el aprovechamiento de los educandos, en los índices de reprobación y deserción de los discentes, limita su desempeño en sus prácticas profesionales, en su participación en el concurso de ingreso al servicio profesional docente, en su trabajo ya como docentes en servicio, frente al grupo de niños y jóvenes cuyo proceso de formación está bajo su responsabilidad y desde

luego, en su permanencia en el servicio; así de importante y delicado es que 6 de cada 10 estudiantes normalistas se formen en un contexto de extrema pobreza.

El problema de la pobreza que aqueja a más de la mitad de los estudiantes normalistas, es más severo en aquellos que pertenecen a algún grupo indígena y que están matriculados en una escuela rural, en donde a la pobreza familiar que viven, se suma la precariedad de la infraestructura escolar, salvo algunas excepciones.

Se sostiene que nadie que viva en condiciones de hambre y desnutrición puede tener un desempeño óptimo en ninguna actividad, sea cual sea ésta y el grado de complejidad que represente. En tal virtud, no debe resultar extraño que porcentajes cercanos o superiores a la mitad de los alumnos de las escuelas normales, obtengan resultados insuficientes en los exámenes.

Ciertamente lo anterior habla, de que los alumnos que cursan sus estudios en estos centros formadores de docentes, reflejan limitaciones para ejercer la docencia, pero demuestra también que esto obedece a la conjugación de factores de carácter endógeno, imputables al funcionamiento de la comunidad de las Normales y los de naturaleza exógena, los cuales corresponde atender a diversas instancias gubernamentales.

Un aspecto más sobre el que se valora pertinente reflexionar, es el relativo a los magros resultados del primer concurso de ingreso al servicio profesional docente, en el que de los 130,512 sustentantes, sólo 40.4% obtuvo resultados

idóneos para la docencia.<sup>3</sup> Nuevamente 6 de cada 10 aspirantes al servicio docente no acreditaron el examen de selección.

Lo anterior no es mera coincidencia, sino la consecuencia lógica de qué si 6 de cada 10 estudiantes normalistas se forman en un contexto de pobreza, 6 de cada 10 egresados no acrediten ser óptimos para el ejercicio docente.

Lo anterior, es ocasión propicia para recordar cuan vigente es la tesis del licenciado Jesús Reyes Heróles, pronunciada hace 36 años, al aseverar “Es cierto que la igualdad de oportunidades educativas se ha extendido, pero también es verdad que hay un muro frente al cual la educación se ha estrellado: no ha podido la escuela superar las diferencias provenientes de orígenes sociales, económicos o culturales en los educandos. Es que la aspiración de igualdad educativa tropieza con que la escuela no está al margen de las desigualdades que afectan a la sociedad”.<sup>4</sup>

Un aspecto consustancial al expuesto en los párrafos anteriores, que también ha estado presente en la elección de la carrera normalista por parte de cientos, tal vez de miles de jóvenes a nivel nacional, es el deseo de superar personal y familiarmente el estado de pobreza en que nacieron y crecieron, el legítimo anhelo de romper con el círculo generacional de la pobreza.

---

<sup>3</sup> Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Los docentes en México informe 2015. Pág 137.

<sup>4</sup> Reyes Heróles, Jesús. Educar para construir una sociedad mejor. Volumen I, Secretaría de Educación Pública, Pág. 266.

Este escenario se presenta con mayor intensidad en el contexto rural y en particular en las comunidades alejadas y dispersas, predominantes en diversas regiones de nuestro país, en donde lamentablemente la pobreza y la marginación afecta a millones de mexicanos. De acuerdo con datos 2018 del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), el 41.9% de la población nacional, equivalente a 52.4 millones de personas, viven en situación de pobreza.

Otro componente, identificado por diversos analistas como de estímulo laboral, que inobjetablemente ha tenido un peso relevante en la elección de la profesión normalista por parte de muchos jóvenes, es el relativo al trinomio: años de estudio de la licenciatura, certeza de contar con plaza laboral al obtener el título profesional y la expectativa de ingreso seguro al término de la carrera.

Durante las décadas de los veinte, treinta y cuarenta del siglo XX, debido por un lado, al alto volumen de personas analfabetas existentes en nuestro país, de la escasez de maestros para enfrentar el problema y por otro, a la necesidad gubernamental -federal y estatal- de atender la demanda de educación de la población en edad de cursarla, principalmente la de nivel primaria e incipientemente la de secundaria, el acceso a la función docente se caracterizó por muchas personas que no contaban con la carrera normalista, que estando ya en la función como docentes *prácticos*, se vieron en la urgencia de cursarla.

Un claro ejemplo de lo anterior lo encontramos en el Estado México, a mediados de la década de los cuarenta del

siglo pasado, en educación primaria existía una acentuada desigualdad en la preparación del profesorado. En la ciudad, los maestros titulados eran mayor número que los prácticos, en el medio rural existía una proporción contraria.

Para los primeros, se realizaron unos cursos rápidos de actualización que impartían maestros especialistas en las Misiones Culturales Urbanas de la Secretaría de Educación Pública. Para los maestros rurales la tarea era más difícil, ya que la mayor parte de ellos sólo habían cursado el sexto año de primaria.

El entonces gobernador Isidro Fabela resolvió brindar reconocimiento oficial a toda capacitación que el magisterio no titulado recibiera; Su administración determinó que el plan de estudios en que debería basarse esa capacitación, tendría que ser el mismo que regía en las escuelas Normales.

Estableció que deberían imprimirse y distribuirse gratuitamente entre los maestros en servicio, los cursos sintéticos de las distintas asignaturas y realizarse cada fin de año cursos orales en la capital del estado para ampliar los cursos escritos. Estas fueron las bases de la primera Escuela de Capacitación Magisterial en el país, un año más tarde se estableció, con criterios semejantes, el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.

Durante la mayor parte del siglo XX la profesión normalista comprendió tres y cuatro años de estudio después de la secundaria, factor que resultaba para muchos jóvenes un gran estímulo para optar por cursar esta carrera, ya que, en condiciones normales en la acreditación de estudios, antes

de los veinte años de edad serían profesores normalistas de educación primaria.

Durante el siglo pasado y en algunas entidades federativas como en el Estado de México, los egresados de las Escuelas Normales públicas tenían asegurada plaza, de manera directa o a través del Programa de Asignación Automática, implementado por la Secretaría de Educación Pública. Lo anterior fue sin duda un contundente estímulo en la elección de la carrera normalista, a partir de considerar que ninguna otra profesión en nuestro país obtiene con seguridad un puesto de trabajo.

De igual manera ninguna carrera generó hasta hace unos años una enorme expectativa de ingreso seguro al término de la profesión, de ahí que este aspecto se identifique también como un importante incentivo en el proceso de selección de la licenciatura de docente normalista.

Se han expuesto algunas circunstancias que sin exclusión de otras, cobran relevancia en el tema y se convierten en referentes de estudio y atención, en particular cuando se reconoce que a lo largo del tiempo, la elección profesional se influye y determina por factores de diversa índole, algunos presentan características similares y otros evolucionan a través de los cambios que la sociedad vive.

La época moderna caracterizada por las vertiginosas transformaciones radicales que se presentan en los diferentes ámbitos: sociales, culturales, políticos, económicos y educativos, son referentes de atención y preocupación en los sujetos; para afrontarlos; cobran relevancia las habilidades, destrezas, experiencias, conocimientos, aptitudes y actitudes

que a lo largo de la vida han aprendido o bien desarrollado en procesos de formación para una profesión o actividad laboral.

En el caso de la elección profesional docente en la actualidad, se reconoce en diversos estudios alusivos, que la alta demanda educativa para acceder a la educación superior y la falta de cobertura para dar respuesta en las carreras que ofrecen -y que son del interés de los solicitantes- se propicia que se genere la elección de cursar la carrera de docente normalista, como opción secundaria; situación que ha tenido sus efectos en casos de deserción laboral- a pocos años de trabajo docente-, desinterés por la profesión, y lo más contundente que se ha registrado, la falta de equilibrio y seguridad como profesional de la educación, al tener que hacer frente a determinaciones políticas, que han hecho sucumbir al gremio magisterial. -la evaluación docente- la cual propició deserción, jubilación anticipada y un estado de zozobra permanente.

Los efectos también se han hecho notar en la elección profesional de los interesados en cursar la carrera docente normalista, ya que la alta exigencia que se requiere asumir para ejercer una docencia de calidad no siempre suele considerarse en las concepciones de los que aspiran a ser los docente del siglo XXI.

Las apreciaciones que se tienen de lo que representa formarse como docente sin seguridad laboral y en constante riesgo de ser sustituido por otro profesionalista, también tiene un efecto en la elección para la docencia, así como en el significado que para algunos aspirantes tiene y suele

otorgarse a la elección profesional: “Aunque sea para maestro estudia”. Los normalistas constatan que lo que vivencian en el desarrollo de su formación inicial, desmiente de forma contundente lo que por mucho tiempo socialmente se discursa y cuya retórica incide en su proceso de elección.

La evaluación docente propuesta por el gobierno Peñista también dejó varias enseñanzas a los que aspiran en cursar la carrera normalista: la obligación de prepararse como estudiante de nivel superior, poseer competencias genéricas con niveles de excelencia, para ser la base del desarrollo y fortalecimiento de las competencias profesionales de la formación normalista; tener sólidos conocimientos pedagógicos, didácticos, científicos y tecnológicos; actitudes y valores; en suma, aspirar a la elección de una profesión altamente competitiva y de calidad, con impacto en la formación integral de los estudiantes.

Como resultado de su esfuerzo, -al término de su formación inicial- los egresados tendrán una plaza laboral a través de concursos de oposición y de procesos de evaluación docente permanente, así como la obtención de estímulos por su desempeño laboral de calidad, asegurando resultados satisfactorios a través de mecanismos de rendición de cuentas, procesos de formación continua, responsabilidad para preparar a las futuras generaciones de ciudadanos que demanda la sociedad moderna, fuerte convicción para construir una formación profesional sólida y competente para hacer frente a los retos educativos.

Es innegable reconocer que esta transformación educativa puesta en marcha y que se revoca por una transición

gubernamental, dejó al descubierto varios ejes de atención que, discursivamente se siguen manifestando en las oratorias de funcionarios al frente de las decisiones educativas para nuestro país, por citar entre uno de ellos: los perfiles profesionales de ingreso y egreso para los docentes normalista del siglo XXI , en donde se resaltan una serie de competencias que deben poseer y ejercer en cualquier escenario educativo en que les corresponda desempeñar su ejercicio profesional; fortalecerlas para ser sustento en la resolución de problemas y necesidades que se requieren atender en un mundo sumamente cambiante, complejo y competitivo. La renovación de los perfiles profesionales debe ser constante ya que es innegable reconocer que lo que suele ser factible y novedoso en el presente, las grandes transformaciones en diferentes órdenes producen un efecto de efímera condición.

Hoy la elección profesional de ser docente normalista, es otro de los grandes ejes de atención para la cúpula gubernamental, se convoca a todos los jóvenes que les caracterice la vocación y el compromiso de educar a la niñez y a la juventud del país, se diseñan estrategias para atender la situación económica de los alumnos y de desarrollo académico; entre ellas las becas y los programas de fortalecimiento a la formación inicial.

De igual manera se centra la atención en las escuelas normales, para superar las abismales brechas que se han generado como consecuencia del descuido y abandono de los gobiernos, y del deterioro de su imagen; producto de las exigencias e intereses que se orquestan de manera externa e

interna en nuestro país y cuyas condiciones son limitantes para las instituciones formadoras de docentes, al no dar respuesta satisfactoria; un ejemplo se tiene con los resultados no idóneos que se obtienen en pruebas nacionales e internacionales, a las que se alude como sustento en la construcción de la imagen social de la formación normalista para su descalificación y consecuente deterioro.

En las últimas décadas se han propuesto reformas educativas que han señalado la necesidad de realizar la selección más idónea de los aspirantes a cursar la carrera, para garantizar el logro del perfil de egreso que se establece. Una política pública orientada a tal propósito es la evaluación externa aplicada por el CENEVAL.

La elección profesional de la carrera docente normalista es un tema de relevancia para su estudio, ya que permite reconocer y comprender una variedad de situaciones que a lo largo del tiempo han sido factores determinantes para que se transformen los intereses y expectativas hacia la profesión.

De ahí la necesidad de profundizar en el estudio y la investigación de este tópico como una línea de trabajo prioritaria a través de la implementación de estrategias de trabajo integral que visualice las fases de elección, formación, desempeño e impacto social.

## **REFERENCIAS**

Blas, J., y Allende, A. (2012). *Isidro Fabela Alfaro, Pensamiento y obra a cien años de la Revolución*. Fondo Editorial Estado de México.

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2018). *La pobreza en México* [Gráfico]. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx>.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Los docentes en México. informe 2015*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2010). *Panorama Educativo de México 2010 Indicadores del Sistema Educativo Nacional Educación Básica y Media Superior*. <https://inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1B109.pdf>.
- López Portillo, J. (1981). *Decreto por el que se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos*. [http://www.dof.gob.mx/nota\\_to\\_imagen\\_fs.php?codnota=4683234&fecha=31/08/1981&cod\\_diario=201788](http://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4683234&fecha=31/08/1981&cod_diario=201788)
- Reyes, J. (1985). *Educación para construir una sociedad mejor: Vol. uno*. Secretaría de Educación Pública.
- Rodríguez, A., & Bass, M. (2006). Factores que influyen en los alumnos para la elección de carrera de escuelas normales públicas. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2500.pdf>
- Tlapapal, S. (2018). *La educación después de la Revolución. Cambios y permanencias de los modelos educativos*. <http://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/cuadfront/article/view/2592>



# PRÁCTICA PROFESIONAL Y PROGRAMAS DE ESTUDIO COMO EJE DE INVESTIGACIÓN

*Norma Angélica Aguayo Vergara*

*Sandra Mendoza García*

## **Introducción**

Vivimos en una sociedad en continua transformación, con grandes descubrimientos e innovaciones en todas las áreas, que al mismo tiempo exponen marcadas contradicciones en su interior. Así la educación necesita evolucionar en la forma en que enseña, el maestro tiene que ser consciente del rol que desempeña y de los retos que le acontecen. En la cotidianidad del aula se presentan diversas circunstancias y problemáticas que bloquean el aprendizaje de los alumnos, ante ellos el docente requiere desarrollar sus competencias de investigación para dar opciones de resolución a los mismos.

En las Escuelas Normales el eje en torno al cual giran las acciones pedagógicas es la práctica de los futuros maestros, en ella se refleja el logro del perfil de egreso, los aprendizajes, competencias y habilidades aprendidas en los diferentes cursos que componen el plan de la licenciatura. Por ello es fundamental el seguimiento al cumplimiento de los propósitos de las diferentes materias del currículo, con un procedimiento que implique una investigación de la práctica educativa de los docentes formadores, en la que no solo se

recopilen datos empíricos de la misma, sino que se reflexione sobre ellos y se construya colegiadamente acciones de mejora, así en el presente ensayo se estable como objetivo:

Proponer una línea de investigación en la que se promueva la reflexión sobre el Programa de Seguimiento y Monitoreo al cumplimiento de planes y programas para fortalecer las Prácticas Profesionales de los docentes en formación que contribuya al logro del perfil de egreso.

El trabajo se encuentra dividido en subtemas que analizan las distintas áreas de la propuesta como línea de investigación.

## **La investigación**

El siglo XXI se caracteriza por grandes y continuos cambios científicos, sociales y tecnológicos, ante ellos la educación debe transformarse para preparar a las nuevas generaciones hacia el desarrollo de competencias que generen un conocimiento innovador y proactivo. Ante estos retos la escuela advierte la necesidad de buscar nuevas estrategias educativas de desarrollo académico y profesional de sus alumnos, así los docentes son los responsables del logro de esos fines, les corresponde diseñar experiencias de aprendizaje significativo y no solo depositar el conocimiento.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se presentan diversas situaciones internas y externas que pueden dificultarlo, ante ellas se requiere hacer uso de la investigación educativa, definiéndola como un sistema en el

cual el docente se cuestiona sobre una situación o problemática que afecta lo que ocurre en la clase u obstaculiza el aprendizaje de sus alumnos, así lo diagnostica, reflexiona y diseña estrategias de solución. (Martínez, 2007), con ello se generan y reconstruyen los procesos de enseñanza y aprendizaje, se mejora el ambiente áulico, la calidad educativa de acuerdo a las características del contexto y necesidades del grupo.

De acuerdo a Ander-Egg la investigación es:

Un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad descubrir o interpretar los hechos y fenómenos, relaciones y leyes de un determinado ámbito de la realidad [...] una búsqueda de hechos, un camino para conocer la realidad, un procedimiento para conocer verdades parciales o, mejor, para descubrir no falsedades parciales. (Ander-Egg, 1992. p. 57)

Así la investigación puede entenderse como una serie de acciones cuyo objetivo es la obtención de nuevos conocimientos para la resolución problemáticas o dudas.

Dentro de la educación el docente requiere asumir un rol de investigador de su propia práctica, porque ella representa un compromiso con sus educandos y con la sociedad en general. El maestro necesita estar dispuesto al cambio, ser un líder crítico de sí mismo y de su desempeño disciplinar.

La realización de la investigación educativa como medio de construcción de conocimiento y mejora de la práctica educativa requiere del compromiso docente como participe

activo de la investigación, aventajando el papel de aplicador de un programa curricular para ser un líder educativo que afronta y supera los problemas que se le presentan en su ejercicio profesional.

### **Las prácticas profesionales y su vínculo con perfil de egreso.**

En todos los niveles educativos se busca el logro del perfil de egreso establecido en el currículo, éste es el eje que articula el aprendizaje en las aulas, es base para la valoración de la eficacia del proceso educativo, además de guiar a los profesores para el logro de los propósitos de cada curso. En las Escuelas Normales, responsables de la formación inicial del profesorado, la práctica profesional tiene gran relevancia al evidenciar las competencias que se han desarrollado para el logro del perfil de egreso, permite organizar comunidades de aprendizaje en el que se vinculan el conocimiento teórico, la experiencia de los docentes formadores, los titulares de la escuela primaria y el estudiante normalista, “[...] bajo el supuesto de que el saber y el conocimiento sólo se movilizan si se colocan en el plano del diálogo, el debate y el análisis conjunto” (DGSPE, 2018), así en las prácticas se movilizan los conocimientos que van adquiriendo en su formación inicial como docentes.

En las Escuelas Normales Públicas se entiende la práctica profesional como “el conjunto de acciones, estrategias e intenciones que un sujeto pone en juego para intervenir y

transformar su realidad” (DGESPE, 2012), evidenciando su importancia para el logro del perfil de egreso tanto en el desarrollo de competencias profesionales y genéricas. Posibilita que el estudiante vincule los distintos conocimientos adquiridos y actividades que realiza en la escuela en contextos reales para desempeñar tareas propias de la profesión.

Los docentes en formación tienen, por lo regular, buena aceptación de las prácticas porque ponen en acción lo que han aprendido en sus clases, contribuyen a su formación integral, a desarrollar habilidades para la resolución de problemas que se les presenten, reafirmar su vocación y compromiso ético. Son “espacios para una participación constructiva y un desarrollo crítico autónomo del estudiante al confrontar situaciones problemas mediante la complementación y aplicación de los conocimientos teóricos y el despliegue de experiencia en su desarrollo curricular” es decir, se confirma el aprendizaje a partir de la práctica (Jiménez, 2014. p. 430).

En las escuelas formadoras de docentes la práctica no se refiere exclusivamente a la adquisición de conocimientos, competencias didácticas, sino también al desarrollo de su habilidad de enseñanza en diversos contextos, en la que se involucre la reflexión y la toma de decisiones.

El ejercicio de la práctica profesional precisa aspectos importantes en su desarrollo para lograr los mejores resultados posibles, de ahí pues que la secuencialidad, gradualidad y profundidad de los cursos que integran el Trayecto de Práctica Profesional establecidos en las respectiva mallas curriculares (Plan 2012 y Rediseño

curricular 2018) que atienden a los estudiantes de las escuelas Normales les aportan a la formación de los mismos los elementos necesarios para dar una mayor posibilidad de éxito al llevar a cabo las diferentes modalidades de práctica, iniciando con la observación, en seguida la ayudantía y finalmente, la intervención.

La práctica profesional es por tanto, un eje rector en la formación docente, sin embargo, no se le debe reducir a un simple hacer por hacer, en ella se vinculan la teoría y la práctica, de manera tal que el dominio de situaciones básicas como la observación y capacidad de análisis que cada estudiante desarrolla al estar presente en las escuelas de educación básica lo coloca ante un escenario óptimo para identificar las condiciones que van a permitirle recuperar información que lo lleve a encontrar estrategias adecuadas hacia ese “hacer” para el que se está preparando, así las aulas normalistas se transforman en un espacio conveniente para que los alumnos puedan construir los conocimientos, competencias, habilidades y valores necesarios para la práctica.

En el desarrollo de las prácticas profesionales y el logro del perfil de egreso de los estudiantes normalistas influyen cada uno de los cursos del currículo escolar, el cumplimiento de los propósitos de estos va conformando la formación docente, le proveen al estudiante de referentes teóricos que sientan las bases de su actuación docente. Por ello como educación superior se requiere de la profesionalización de los maestros formadores, dotados de conocimiento científico y disciplinar, con competencias pedagógicas que aporten al

proceso educativo de los futuros maestros, así del docente se espera que:

[...] evidencie actualidad didáctica, comunicación asertiva, creatividad, capacidad para reflexionar sobre su hacer y constituirse en aprendiz permanente, por lo que debe ser un investigador de su propia acción, de tal manera que pueda generar transformaciones en la realidad que investiga. Además, debe controlar sus emociones, sentimientos y afectos de tal forma que pueda equilibrar la subjetividad e intersubjetividad propia de la dinámica del aula y de la escuela. (Escobar, 2007, p.183)

Y por supuesto esta misma condición se espera tener en los futuros docentes; la tarea del profesor exige el dominio de estrategias didácticas para el cumplimiento de los propósitos del curso que imparte y que proveerán al alumno de herramientas y habilidades para la realización de su praxis, evidenciando la relevancia de la transferencia de los conocimientos académicos hacia la práctica.

Las Escuelas Normales además reconocen “la importancia de la formación científico-técnica y pedagógica de los docentes, donde la evaluación de su desempeño debe ser redimensionada desde posiciones actualizadas que tributen en buena medida al mejoramiento de su práctica” (Guash, 2017, p. 2), a través de un proceso de reflexión-investigación.

## **El Programa de Seguimiento y Monitoreo a Planes y Programas de Estudio y su relación con las prácticas profesionales**

Se ha subrayado la importancia de las prácticas profesionales para la formación inicial docente, al igual que la relevancia de su preparación para éstas a través de los aprendizajes y competencias que desarrollan en los diferentes cursos de la malla curricular, sin embargo a pesar de su valoración a veces estos no se logran por diferentes circunstancias, por ello existe la necesidad de evaluar los saberes formales que ocurren en el aula para alcanzar los propósitos educativos, lo cual permite la implementación de estrategias de mejora con acciones que se originen en el aula y regresen como propuestas de progreso en la formación de los alumnos y sus praxis profesional, en un proceso de investigación educativa.

Por ello en las Escuelas Normales Públicas se realizan distintas estrategias para evidenciar el logro de los propósitos de los cursos, una de éstas es el Programa de Seguimiento a Planes y Programas de Estudio que representan una valoración y reflexión sobre el desempeño de los docentes formadores por contribuir a alcanzar el perfil de egreso de sus alumnos. El programa es parte del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) de las Escuelas Normales Públicas del Estado de México, cuyo propósito es:

Realizar el seguimiento y evaluación a la aplicación de la planificación docente de la licenciatura [...] con base en los lineamientos establecidos por SGC, para asegurar la calidad en

la aplicación de Planes y Programas de Estudio de la licenciatura [...] y contribuir al logro del perfil de egreso de los alumnos [...]. (2019, p. 2)

El quehacer docente de los maestros formadores necesita de una revisión sistemática de los procesos que se dan en el interior del aula de forma analítica, crítica y reflexiva.

El profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas [...] (Álvarez Méndez, 2010. p.12).

Así la evaluación del desempeño pedagógico de los catedráticos normalistas fortalece el logro de las competencias genéricas, profesionales y disciplinares de los docentes en formación.

La mejora de la práctica docente debe entenderse como un conjunto de acciones que parten del salón, regresando a él como propuestas y acciones que implican la modificación de su acción pedagógica y la valoración de sus efectos en el aprendizaje de los estudiantes, de tal manera que se fortalezca y mejore la formación. No debe entenderse esta evaluación como un “persecuimiento” a la práctica docente, sino como un medio que posibilita la reflexión y mejora de la misma.

El Programa de Seguimiento permite formular recomendaciones sobre la organización y el desarrollo de los cursos, su aplicación por parte de los profesores, así como la

documentación del desarrollo de las actividades académica durante el ciclo escolar.

Así el programa de monitoreo es un medio de evaluación del desempeño de los catedráticos normalistas en su proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que la evaluación es conceptualizada como un proceso:

continuo, formativo, flexible e integral, caracterizado por un gran dinamismo donde se producen múltiples interacciones e influencias mutuas. No podría tratarse de un control que se realice al finalizar una etapa; sino que debe favorecer el análisis, el replanteo y la valoración permanente donde cobra relevancia la innovación y la creatividad en la transformación de los sujetos de formación. (Guash, 2017, p. 3)

El monitoreo como proceso de evaluación del desempeño docente debe ser un proceso reflexivo, continuo en el que participen todos los involucrados, maestros, alumnos y autoridades educativas de la institución con una visión crítica, autocrítica, ética que permita diagnosticar, evaluar para identificar áreas de oportunidad y colegiadamente tomar acuerdos para la mejora en la formación de los alumnos.

El Programa de Seguimiento al Cumplimiento de los Planes y Programas de Estudio se involucra desde la asignación de los profesores que imparten los diferentes cursos, de acuerdo a su perfil profesional y experiencia en el área de conocimiento, para continuar con el encuadre inicial de los cursos, el registro y análisis sistemático de las acciones

pedagógicas en el aula, con evaluaciones periódicas de cada uno de los participantes, maestros y alumnos, en el desarrollo de los cursos.

A través del empleo de diferentes medios y recursos, como es el registro secuencial de las clases, la evaluación por parte de los diferentes actores involucrados, la observación entre pares, que permiten obtener valiosa información que después es analizada colegiadamente y retroalimentada para establecer acciones de mejora para la práctica docente y el logro del perfil de egreso. Así la:

[...] relación entre los estudiantes en el período de formación y los docentes formadores, mediante el diseño que estos últimos hacen de sus procesos de enseñanza, las ejemplificaciones y representaciones que otorgan en sus materiales de apoyo y en el desarrollo de sus clases, determinan, en gran medida, el tipo de construcción del saber que los alumnos/as [...] hacen en el período de formación profesional. (Vidal, s/f. p. 3).

Si los académicos reconocen la importancia que tiene la reflexión sobre su tarea pedagógica en la formación inicial de sus alumnos para el logro de aprendizajes y competencias, entonces estarán en el camino de lograr los propósitos educativos.

El estudio sobre el impacto de los diferentes cursos del plan de estudios a través del Programa de Monitoreo al cumplimiento de los planes y programas en las prácticas profesionales y en el logro del perfil de egreso de los alumnos

normalistas constituye una valiosa línea de evaluación y de investigación que permite la reflexión sobre la labor pedagógica de los docentes formadores, para la potencialización de la mejora educativa.

La investigación producto de la vinculación entre el Programa de Seguimiento a Planes y Programas con el impacto que tienen los cursos de la malla curricular en las prácticas profesionales de los alumnos normalistas posibilita la mejora para el logro del perfil de egreso de los estudiantes, en un proceso reflexivo en el cual exista la participación colectiva, en donde todos los involucrados emiten una evaluación de manera crítica y responsable, toman decisiones y potencializan su desarrollo pedagógico y ético.

## **Conclusiones**

El objetivo principal de toda institución escolar y de los maestros es guiar la construcción de conocimientos, competencias, habilidades y valores por parte de los alumnos, gracias a ellos podrán desenvolverse en los diferentes ámbitos de su vida social, personal y profesional, harán frente a la realidad de un mundo cada día más exigente y cambiante. A lo largo de su formación inicial como docentes los alumnos normalistas van construyendo conocimientos disciplinarios, pedagógicos, científicos y tecnológicos que sientan las bases para que puedan desarrollar su práctica en las aulas de educación básica.

Las prácticas profesionales permiten analizar contextos, situaciones socio educativas para apreciar la relación de la escuela con la comunidad, aspectos pedagógicos, didácticos, metodológicos e instrumentales asociados a los enfoques vigentes en educación básica.

Cada uno de los distintos cursos del curriculum de las licenciaturas normalistas sienta las bases para la realización de las prácticas profesionales que contribuyen a establecer una relación distinta con la realidad escolar, con la teoría y los procedimientos para la enseñanza. El cumplimiento del enfoque y propósitos educativos que sustentan los planes de estudios de las licenciaturas normalistas, permiten al estudiante desarrollar un vínculo equilibrado entre lo científico y lo didáctico para una práctica innovadora.

La meta educativa última es que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para enfrentarse eficazmente a la realidad, con un sentido crítico, propositivo e innovador. El docente en formación debe reflejar el logro de los elementos conceptuales adquiridos en cada curso y al mismo tiempo manifieste liderazgo y cooperación con su comunidad al momento de ser quien dirija un espacio áulico.

En las instituciones educativas es fundamental el proceso de evaluación e investigación del impacto al logro de los aprendizajes de los alumnos, ello permite identificar la pertinencia y alcance de los objetivos educativos, identificar y dar propuestas de resolución de los problemas encontrados en el desempeño académico y prácticas profesionales, diagnosticando el desarrollo del curriculum escolar y sus

propósitos, si se cumple con las expectativas académicas establecidas.

En las Escuelas Normales uno de los principales medios de evaluar el impacto de la formación académica de sus alumnos es a través de las Prácticas Profesionales, ya que en ellas se cristalizan y se evidencian las fortalezas y debilidades docentes de los futuros maestros, demostrando a su vez los logros o áreas de oportunidad en su formación dentro de los distintos cursos de la malla curricular.

Se hace evidente la riqueza del proceso de seguimiento y monitoreo al poder ligarlo a la toma de decisiones académicas, al brindar la oportunidad de proponer cambios en la planeación didáctica, en las estrategias docentes y establecer colegiadamente un plan de acción de mejora educativa.

La vinculación de las Prácticas profesionales y el Programa de Seguimiento al cumplimiento de Planes y Programas es una línea de investigación educativa que puede promover la mejora del desempeño docente de los profesores normalistas y todas las implicaciones que esto conlleva a la formación académica de los futuros docentes en formación, además de un trabajo de investigación colegiado y de colaboración.

Los docentes normalistas como cualquier otro profesional educativo necesitan desarrollarse como investigador de su propia práctica, con el propósito de mejorar su desempeño en la clase, en la institución, así como en la comunidad.

La investigación no solo es una valiosa herramienta que permite al docente la identificación de aspectos que requiere

mejorar en su praxis, sino también para lograr una educación de calidad para sus alumnos, la institución educativa a la que pertenece y la sociedad.

## REFERENCIAS

- Álvarez, Méndez J.M. (2010). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid. Morata.
- Ander-Egg, E. (1992). Técnicas de investigación social. México. El Ateneo.
- DGSPE Planes 2018. En: <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/124>. Consultado el 28 de Mayo de 2020.
- DGESPE Planes 2012. En: [https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/malla\\_curricular](https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular) Consultado el 9 de junio de 2020
- DGESPE. (2012) El Trayecto de Práctica profesional: orientaciones para su desarrollo. Plan de estudios 2012.
- DOF (2012). Acuerdo 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. En [https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo\\_649.pdf](https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_649.pdf)
- Escobar, N. (2007). La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores. *Acción Pedagógica, No 16*. Enero – Diciembre, 2007. pp. 182 - 193
- Guash, Castillo Julia y Peña, Gálvez Rosa Lidia.(2017). El método de seguimiento o monitoreo. Una experiencia en la formación reflexiva-

- creativa del programa PRYCREA. En Revista Crecemos Internacional. Año 5 no. 2. Puerto Rico.
- Jiménez, Yáñez César Enrique (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes.
- Martínez González, R. A. (2007). La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Sistema de Gestión de la Calidad. (2019). Procedimiento Seguimiento y Evaluación a la Aplicación de la Planificación Docente del Sistema de Gestión de la Calidad. Escuelas Normales del Estado de México. México.
- Vidal, P. José A. (S/F). Relación entre el quehacer docente y el perfil de egreso basado en competencias de la carrera de pedagogía básica. En Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC) Vol. 2 No.4. pp. 1-14.

# LA PRÁCTICA REFLEXIVA, ALTERNATIVA DE FORMACIÓN DOCENTE

*Gabriel Hernández Guzmán*

*Valentín Guillermo Cruz García*

*Maribel García Godínez*

Introducirnos en el ambiente de práctica docente en escuelas normales del Estado de México, obliga hacer un breve análisis histórico, el cual permitirá descifrar los constructos sociales y teóricos que orientan la práctica docente actual y proponer actividades de enriquecimiento del proceso que se realiza en la formación inicial de los futuros docentes.

La práctica como concepto que se utiliza en el contexto educativo proviene del vocablo griego *Praktike*: que significa aplicación de una idea, acción, praxis y que es lo opuesto a la contemplación, a la meditación, al estudio, a la especulación. Este término en el ámbito de la Educación y de la formación de los maestros/as se refiere directamente a la formación práctica que adquieren los alumnos en la institución universitaria (Domingo, 2008).

La práctica es acción y esa acción puede estar regulada por normas que interactúan con realidades o contextos, en nuestro caso el contexto educativo (De Lella, 2014), , que frecuentemente se define a la práctica docente como la acción que se desarrolla en el aula y dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar, por su parte (García-

Cabrero, L. & Carranza, 2008), están de acuerdo en mencionar que todo lo ocurrido dentro del aula la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente.

Esta concepción, se queda en un nivel experiencial al no considera otros aspectos, como el social. La práctica docente forma parte del complejo sistema de habilidades sociales por lo que a veces sin darnos cuenta, obviamos que está determinada por todas las otras prácticas y viceversa; así mismo, reiteramos, influye nuestra formación, origen, experiencias y los datos meramente técnicos o teorías implícitas, que orientan esas experiencias a través de las cuales mostramos quiénes somos y cuál es nuestra concepción de la educación y de la vida.

## **Práctica docente en las Normales del Estado de México**

Tratando de centrarnos en nuestro contexto estatal, es razonable entender que el concepto de práctica docente ha tenido diversos significados, en el caso particular del Normalismo en el Estado de México el concepto deriva de una construcción social que ha sufrido cambios, como consecuencia de las reformas nacionales de 1984, 1997, 2012 y el rediseño 2018.

En 1984, se emite un acuerdo presidencial, con el que los estudios en las Escuelas Normales elevan su grado a licenciatura en México, para ser maestro, era requisito indispensable haber cursado el bachillerato, ya que la

intención, era formar un educador con cultura científica, que dominara las técnicas didácticas, con conocimientos de psicología educativa y capacitado para la investigación educativa Robles (2012) y Chacón (2015), mencionan que en este plan de estudios se fomentó una práctica docente, basada en la investigación y aportaciones de la ciencia y la tecnología, a través de los llamados Laboratorios de Docencia que debían de ser apoyados por los cursos denominados de Observación de la práctica educativa.

Como lo señalaba (Chacón, 2015), uno de los principales problemas de este plan de estudios, era que el alumno no podía conceptualizar la *Práctica docente* como objeto de estudio, ya que, como propuesta final de cada curso, laboratorio y seminario, se sugería que los alumnos presentaran una propuesta alterna para mejorar la calidad educativa.

Posteriormente, se realiza otra reforma, el plan de estudios 1997 y 1999 ofrecen una línea de acercamiento a la práctica desde 1° a 6° semestre, consolidándose en 7° y 8° semestre, es decir en cuarto grado, en prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo, en esta área de formación, se otorga especial atención a la observación y práctica educativa en los planteles de educación básica.

Se trata de estimular a los estudiantes para que escriban relatos que muestren la dinámica viva del trabajo, sus opiniones sobre aspectos cada vez más específicos, el impacto que les provoca la estancia en las escuelas y la convivencia con los alumnos: sus preguntas, sus reacciones y sus explicaciones (SEP, 2001).

Es decir, a través de la inserción de 1° a 6° semestre el alumno entra en contacto con el contexto de las escuelas de educación básica<sup>5</sup>, para que de este modo la formación de profesores no solo se lleve a cabo en el ámbito de la escuela normal, también ocurre en el terreno de la escuela donde acuden a practicar. El trabajo docente en esta lógica curricular implica la toma de decisiones frente a situaciones imprevistas, la capacidad para resolver conflictos cotidianos y conducir adecuadamente grupos escolares, así como las habilidades para comunicarse con los alumnos a través de recursos diversos.

El acercamiento gradual de los alumnos de normal al ambiente escolar y a la complejidad del trabajo educativo en teoría, les permitirá adquirir paulatinamente la destreza y la confianza que solo la práctica puede proporcionar y atenuará la sensación de desconcierto e impotencia que suele afectar a los nuevos maestros cuando se incorporan al servicio; sin embargo Mercado (2010), Mercado (2013) y (Lozano, A. & Cruz, M. 2011), mencionan que en los hechos esto no ocurre, derivado en primer lugar de que el docente formador no fue preparado para ello, que no posee las herramientas metodológicas para orientar el análisis de la práctica.

Posteriormente, la malla curricular 2012 para Licenciados en Educación Preescolar y Primaria, ofrecen un espacio encargado de la práctica docente y se le conoce como Trayecto de Práctica Profesional.

---

<sup>5</sup> Escuelas de educación Básica; Jardín de Niños, Primaria, Secundaria técnica, general o Telesecundaria

En su fundamentación, la malla curricular brinda la oportunidad de producir y usar el conocimiento como principio epistemológico que conduzca a reflexionar de manera profunda sobre la forma en que se interpreta, comprende y explica la realidad, para que conduzca a los actores de la educación normal a reflexionar, investigar y resolver problemas de manera pertinente, para que el futuro docente se apropie de: métodos de enseñanza, estrategias didácticas, formas de evaluación y tecnologías de la información y comunicación (TIC).

Durante este trayecto formativo les ofrecen herramientas a los alumnos, para el diseño de estrategias que vinculen los aspectos teóricos, metodológicos, didácticos y técnicos acordes con los enfoques de enseñanza y aprendizaje de la educación básica (SEP, 2015).

El trayecto formativo de práctica profesional, además de sistematizar la experiencia de ésta contribuye a la construcción de un nivel de explicación-comprensión acerca de los alcances y limitaciones de cada una de sus intervenciones, para que en un segundo nivel reflexione sobre la importancia entre el trabajo docente e innovación; ya que no todo cambio es innovación y que no toda innovación produce una mejora en la docencia. Por lo que se requiere procesos de reflexión y análisis de la práctica que le permitan al alumno elaborar diferentes y variadas estrategias para que, a partir del contexto, el tipo de alumnos, modelos, enfoques y las distintas áreas de conocimiento pueda innovar en aspectos como: planificación, estrategias de enseñanza, de aprendizaje, evaluación, recursos didácticos, entre otros.

Sin embargo, cabe mencionar que no queda clara la metodología o fundamento teórico que sustenta un análisis reflexivo de la misma situación que puede obstaculizar el desarrollo de las competencias profesionales en el futuro docente.

El concepto de práctica docente y los mecanismos que se han implementado a través de las reformas mencionadas, apuntan a una evolución en la metodología empleada, ya que, en un primer momento, las estrategias de reflexión sobre la práctica, no cumplían con el rigor metodológico y que se manifestaba por el propio desconocimiento en la forma de realizarlo y se privilegió la información teórica sin la necesaria reflexión que permitiera establecer un puente con la práctica.

Posteriormente con la experiencia adquirida se inicia una reforma en los procesos de recuperación de la práctica con el Plan de Estudios 1997 y que culmina en el 2004 de educación especial, y es hasta el año 2018 que se revisan todas estas propuestas curriculare, sin embargo, retomando el plan 1997, se vuelven a apreciar problemas en la forma de recuperar la experiencia, además de que se inicia la implementación del concepto de competencias profesionales.

La reforma 2012, inicia transformando los campos del perfil de egreso y los rasgos del mismo para traducirlos a competencias profesionales y agregando competencias tecnológicas y disciplinares, se pondera el uso de portafolios y/o repositorios donde se concentran las producciones de los docentes en formación con una breve reflexión sobre el

producto ahí contenido, sin embargo el proceso reflexivo es necesario realizarlo de manera sistemática y adhiriéndose a una metodología específica, todavía no se presenta de manera explícita en los planes y programas ni en las producciones de los alumnos, aunque se continua haciendo referencia al proceso reflexivo y crítico, los planes y programas actuales, no dan orientaciones claras sobre la metodología específica para realizarlo.

Ahora bien, en la reestructuración de la malla de estudios 2018, para la formación inicial de los futuros docentes en Educación Básica, en mayo de 2018 se emitió el documento *Modelo educativo. “Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de Escuelas Normales”*, en el que se expresa que los estudiantes normalistas accederán a las prácticas profesionales desde el primer semestre, con la intención de construir progresivamente la articulación de elementos teóricos, disciplinares, didácticos y prácticos, lo que influirá para la conformación de profesores capaces de conformar ambientes de aprendizaje favorables para sus estudiantes (SEP-DGESPE, 2018).

Por otro lado, en el ACUERDO número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica; en el trayecto de práctica profesional tiene la finalidad de desarrollar y fortalecer el desempeño profesional de los estudiantes a través de acercamientos graduales y secuenciales en la práctica del nivel educativo para el cual se está formando y aunque una de sus finalidades es utilizar las herramientas de la investigación para documentar, analizar,

explicar la práctica docente para su mejora permanente, se ha podido observar en el contexto real que a los estudiantes se les dificulta llevar a cabo la práctica reflexiva (DOF, 2018).

## **La Práctica Reflexiva**

¿Pero qué es la práctica reflexiva? La educación tradicional se ubicaba en términos de la transmisión de conocimientos, de un docente que tiene el saber a un estudiante que trata de aprender, con el paso del tiempo y la puesta en marcha de nuevos paradigmas, la enseñanza se centró en el aspecto formativo dando paso a fenómenos complejos y dinámicos, teniendo presente al alumno, el docente se vio en la necesidad de innovar y reflexionar sobre la propia enseñanza.

El docente debe partir de un primer proceso de reflexión, la planificación misma del trabajo docente, contextualizarla con su entorno y las características de sus alumnos, así como de las estrategias y técnicas didácticas que posee; en la etapa práctica, se presentarán circunstancias que habrán de afrontarse en diversas situaciones denominadas reflexión en la acción.

En la medida que la observación arroja luz o metodologías frágiles o sobre las actitudes mal dominadas, lleva con bastante naturalidad a una reflexión sobre el sistema de acción, tanto en su componente racional (saberes declarativos y procedimentales y razonamientos explícitos), como en sus

dimensiones menos reflexionadas, que proceden del hábitus y del inconsciente práctico. (Perrenoud, 2001)

En la práctica reflexiva se pretende que el estudiante adquiera una formación adecuada y sus competencias docentes fortalezcan su capacidad de construir el conocimiento a través de su práctica, es decir que sean responsables de su desarrollo formativo y profesional.

## **La competencia reflexiva**

El pensamiento reflexivo o la flexibilidad va ligada a conseguir la unión, es decir a relacionar la teoría y la práctica con la realidad del aula y del centro educativo y especialmente a profesionalizar la acción docente mediante la adquisición de un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma, la cual supone aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica para ser capaz de diseñar proyectos de innovación educativa. (Domingo R. & Gómez S. 2014)

La formación inicial de los docentes requiere integrarlos ya sea de manera individual o entre pares a la reflexión sobre el saber hacer, analizar sobre actividades que se originan en la práctica educativa, enseñarlos a observar, con la finalidad didáctica de conocer la articulación de los saberes. En segundo lugar, sería el adentrarlos a la revisión de experiencias adquiridas durante la práctica, prepararlos

para registrar y observar todo lo que ocurre y aplicar el método de reflexión que se propone.

Cabe destacar que el docente formador debe tener la claridad y precisión acerca de lo que pretende formar en sus estudiantes, ya que este factor, incide significativamente en los procesos de reflexión e impacta en la adquisición de los aprendizajes esperados de los alumnos. Se trata de afirmar la identidad, ampliar los conocimientos, de concebir y de llevar a buen fin los proyectos, de aumentar la propia capacidad de afrontar la complejidad del mundo y de vencer los obstáculos de nuestros proyectos (Perrenoud, 2004).

El conciliar la teoría con la práctica nos lleva a un aprendizaje reflexivo, cuando el aprendizaje se promueve de manera ordenada, se llega a contextos específicos que favorecen la comprensión de lo que estamos haciendo y lo que estamos logrando con los estudiantes en formación, este análisis sobre lo planificado y el desarrollo de los procesos y su evaluación se convierte en una estrategia metacognitiva tanto del docente que enseña como del alumno que aprende.

Esta manera de plantear el conocimiento nos lleva a innovar en la búsqueda de estrategias y metodologías para la formación inicial de docentes y desde la escuela normal generar las condiciones para contribuir al desarrollo y fortalecimiento de las competencias reflexivas.

## **Propuesta Método R<sup>5</sup> para la formación docente**

Domingo (2008), plantea a través del Método R<sup>5</sup>, cinco fases diferenciadas, donde retoma el enfoque del profesor intuitivo que posee enormes coincidencias con el enfoque de las teorías implícitas, concretamente la intuición que el docente desarrolla con la experiencia, es decir cómo ocupa el docente esos niveles más implícitos de conocimiento tácito, el cual según la autora actúan principalmente en las dos primeras fases del pensamiento práctico: durante el conocimiento en la acción y durante la reflexión en la acción.

El docente en la fase de la reflexión de la acción no puede responder con rutinas automatizadas sino elaborar respuestas flexibles a las claves contextuales con la intervención de la reflexión, la intuición y otros recursos mentales de carácter representacional (evocación de imágenes) y el apoyo del lenguaje verbal. En nuestra propuesta, la actitud docente ante los aspectos contextuales de la enseñanza y la orientación hacia el cambio que se valoran como parámetros del desarrollo profesional del maestro. (Domingo R. & Gómez S., 2014)

Cabe resaltar que la autora incorporó a su propuesta la doble dimensión de la experiencia que aporta Kolb, la fase vivencial de la acción y la fase de experimentación transformacional, así como la necesidad de combinar equilibradamente las distintas formas de aprendizaje y tener presente que tutor y aprendiz pueden tener distintos estilos de aprendizaje. También incorporó el modelo alaCT (Action,

Looking, Awareness, Creating, Trial) de Korthagen, las fases formalizadas de aprendizaje colectivo, basados en Vigotsky y enmarcadas en las teorías socioculturales.

El método R<sup>5</sup> es un modelo que pretende guiar la reflexión sistemática a través de cinco fases diferenciadas, recibe este nombre por tratarse de una propuesta metodológica que integra cinco fases reflexivas expuestas y distintas que conforman el método innovador (Domingo R. & Gómez S., 2014).

Tabla 1. Método R<sup>5</sup>

Fases de Reflexión	
R1	Seleccionar una situación práctica del aula que se quiera analizar.
R2	Reconstruir la experiencia a posteriori. Para ello es necesario recordarla y escribirla.
R3	Reflexión individual autorregulada (Práctica Reflexiva Individual- PRI). Conocimiento en la acción y reflexión en la acción.
R4	Reflexión compartida o grupal (PRG). Supone interacción y contraste con: Los otros colegas, el conocimiento teórico y uno mismo. En este momento se activa y despliega la denominada Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky.
R5	Planificar la nueva intervención y optimizar la propia práctica.

Fuente: Domingo R., Gómez S. 2014.

El objetivo del método de análisis de la Práctica Reflexiva es la mejora de la propia práctica del docente, el método parte de la práctica y vuelve a ésta para mejorarla. De este modo la propuesta deviene en una metodología que contribuye directamente a la profesionalización del maestro en la resolución de problemas de carácter práctico.

El método R<sup>5</sup> se auxilia también de 10 instrumentos muy claros que tienen como propósito incentivar la práctica reflexiva que a continuación enunciaremos:

1. Registro de Aprendizaje Reflexivo (RAR).
2. Mi estilo docente en construcción.
3. Habilidades para el estudio de Casos.
4. Pauta para el estudio de un Caso.
5. Indagar sobre mi programación.
6. Explorar mi identidad docente.
7. Fortalezas y debilidades de un equipo docente.
8. Carpeta de aprendizaje reflexivo.
9. De la observación a la reflexión: Fichas reflexivas.
10. Pauta de Evaluación Reflexiva (PER).

A manera de conclusión observamos que la práctica reflexiva como propuesta metodológica puede contribuir a la formación inicial del docente. Este proceso cuenta con diversas propuestas de análisis y reflexión, que no se perciben en los planes de estudios analizados para la formación de docentes en México y podría ser una guía didáctica, que oriente al docente formador de formadores en el logro de la competencia reflexiva de los futuros maestros

de educación básica, necesaria para la mejora continua y profesionalización, por lo que reiteramos su utilidad como propuesta para ser incluida en el plan de estudios de formación para los futuros licenciados en educación.

## REFERENCIAS

- Chacón, A. (2015). *La Formación Pedagógica de los profesores de educación básica en México*. Recuperado el 26 de junio de 2020 de <https://docplayer.es/11933854-La-formacion-pedagogica-de-los-profesores-de-educacion-basica-en-mexico-sinopsis.html>
- De Lella, C. (10 de Junio de 2014). *Organización de Estados Iberoamericanos. Modelos y tendencias de la Formación Docente*. <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- DOF.(2018). *ACUERDO número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica*. Recuperado el 26 de junio 2020 de [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018)
- Domingo, A. (2008). *La Práctica Reflexiva en la formación inicial de maestros/as. Evaluación de un Modelo. Tesis Doctoral*. Universidad Internacional de Catalunya . Recuperado el 26 de junio 2020 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=81736>
- Domingo A., & Gómez S. M. V. (2013). *Practica Reflexiva para Docentes: de la reflexión ocasional a la reflexión metodologica*. Publicia.
- Domingo A., & Gómez S. M. V. (2014). *La práctica Reflexiva*. Narcea S.A de Ediciones.

- García-Cabrero, B., Loredó, J., & Carranza, G. (10 de septiembre 2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa Especial. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15511127006.pdf>
- Lozano, A. I., & Cruz, M. E. (2011). *Cómo Investigar la práctica docente: Orientaciones para elaborar el documento recepcional*. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- Mercado, E. (3 de junio 2020). *El documento recepcional y la producción de conocimiento educativo*. Revista ISCEEM, 17-24 <https://edoc.pub/como-investigar-la-practica-docente-pdf-free.html>
- Mercado, E. (2013). *Acompañar al otro: Saberes y prácticas de los formadores de docentes*. Díaz de Santos
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Grao de Irif.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Grao de Irif.
- Robles, M. (11 de mayo de 2012). El desarrollo de las competencias docentes en la educación normalista para impactar en la educación básica. *Revista Electrónica de Divulgación de la Investigación*, 02-15. [http://sabes.edu.mx/redi/2/pdf/SABES\\_2\\_2MARTINAPDF\\_V1.pdf](http://sabes.edu.mx/redi/2/pdf/SABES_2_2MARTINAPDF_V1.pdf)
- SEP. (2001). *Observación y Práctica Docente I*. SEP.
- SEP. (2012). *El trayecto de Práctica profesional: Orientaciones para su desarrollo*. Recuperado el 26 de junio de 2020 de [https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos\\_orientadores/el\\_trayecto\\_de\\_practica\\_profesional\\_orientaciones\\_para\\_su\\_desarrollo.pdf](https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos_orientadores/el_trayecto_de_practica_profesional_orientaciones_para_su_desarrollo.pdf)
- SEP-DGESPE. (2012). Organización de la malla curricular. Obtenido de Trayecto de Práctica profesional: Recuperado el 26 de junio de

2020

de:

[http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/plan\\_de\\_estudios/organizacion\\_malla\\_curricular](http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/organizacion_malla_curricular)

SEP-DGESPE. (2012). *Plan de estudios 2012*. Programa del curso Iniciación al trabajo docente. Recuperado el 27 de junio de [http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepri/iniciacion\\_al\\_trabajo\\_docente\\_lepri.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepri/iniciacion_al_trabajo_docente_lepri.pdf)

SEP-DGESPE. (2018). Modelo educativo. Escuelas Normales. *Estrategias de fortalecimiento y transformación*. SEP.

# PLATAFORMAS VIRTUALES AL RESCATE DEL SISTEMA EDUCATIVO PRESENCIAL: ÉNFASIS EN LA DESIGUALDAD SOCIAL

*Jesús Guillermo Aguilar Calva*

*Sandra Irais Juárez Barrera*

*Martha María Martínez Pérez*

El ser humano tiene una naturaleza multidimensional, e igual que los fenómenos sociales, tiene un sentido ecológico de sus acciones y otorga un valor a la capacidad, de formas no científicas de construcción del conocimiento, a través de sus representaciones generales, organizadas en el pensamiento complejo mismo que no es una novedad, no obstante, a pesar de que está constituido en los fenómenos cotidianos de nuestro mundo, la incertidumbre, nos lleva a la contradicción y a la falta de comprensión del mismo.

De aquí que el sujeto sea concebido como sujeto psicológico simultáneamente constructor del conocimiento, generador de resultados, enriqueciéndose de la investigación, bajo un carácter histórico y abierto, interactuando y madurando la producción del conocimiento a través de su contexto, mientras se desarrolla de esta manera, permite generar zonas de sentido de la realidad, no obstante la realidad de cada sujeto es diferente, por lo que consideramos importante analizar y reflexionar estas realidades, tratando de relacionar de una forma clara la comprensión y vinculación de ambas situaciones en sus diferentes

momentos, sobre todo en su relación estrecha durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que el ser humano se plantea la necesidad de conocer la realidad de la que forma parte, desde el interés de mejorar las condiciones de su entorno, y tratar de dar solución a las dificultades y obstáculos que pueden alterar su cotidianidad. En este sentido, cada alumno y docente se rige por sus propias estrategias, procedimientos y pautas determinadas a lo largo de su vida académica y profesional, que utilizan en función de sus aprendizajes permanentes, teniendo como propósito en el presente ensayo, describir los retos, y realidades en el marco de una transformación de la educación presencial a una educación a distancia, brindándonos la oportunidad de reflexionar y transpolar la práctica docente, en medio de la desigualdad social y económica. Según Paulo Freire “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1965), por lo que bajo esta tesitura, consideramos pertinente el término de *transformar*, ya que es un concepto que de manera natural comprendemos como un cambio, a partir de ser distinto, sin alterar totalmente sus características esenciales, en tanto la transformación de la educación formal, comienza a partir de un verdadero cambio para una mejora, ante las condiciones educativas que se han presentado, dada la emergencia sanitaria por COVID 19, no fue la excepción, los docentes tuvimos la necesidad de transformar nuestra práctica, revisando las alternativas del currículo y su posible impacto, cambiando el proceso de práctica profesional, como de evaluación, con el fin de generar y obtener evidencias, así de

esta manera analizar críticamente la administración del tiempo que cada docente o alumno requiere para realizar sus tareas, puesto que en ello también influye la dinámica familiar así como sus necesidades, ante la desigualdad social y económica que enfrentan los alumnos de todos los niveles educativos.

De acuerdo al artículo 3ro. Constitucional, mismo que señala que “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado-Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior”. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2020); sin embargo, existen grupos de la población que no acceden a la escuela por diferentes causas, algunas pueden ser por falta de recursos económicos, el rechazo del docente o de los compañeros hacia un alumno en específico, desintegración familiar, falta de límites o hábitos por parte de los padres de familia según INEGI en la estadística de hogares con equipamiento de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) según tipo de equipo, 2001 al 2019.

Ahora bien, si todos los niños y jóvenes tienen derecho a estudiar, según la legislación vigente, cómo ha sido posible que una situación extraordinaria pueda transgredir el derecho de muchos alumnos. Según Echeita (2002) en su texto *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones* menciona que la integración debe ser más abierta a la diversidad de los alumnos, es decir, que pertenezcan a una comunidad educativa y no estén fuera del sistema, siendo evidente, a partir del confinamiento, la poca previsión del

sistema educativo, ya que ante la necesidad del distanciamiento social, debíamos cambiar la dinámica escolar omitiendo la presencia en las aulas de las instituciones y a través de la distancia comenzáramos una nueva educación, impartiendo clases a unas generaciones que están vinculadas con la tecnología digital y que han modificado su forma de aprender, sus intereses y habilidades; que posiblemente les den apertura a los nuevos empleos. Y por lo tanto podemos mencionar que la educación digital que el sistema nacional ha impartido, se suma a la desigualdad social, dejando al descubierto que por más esfuerzos que las autoridades educativas realizaron, la educación no está al alcance de todos; ahora bien, el analfabetismo digital en que el magisterio se encuentra, obligó a los docentes a buscar por sus propios medios la capacitación, sin embargo se les proveyó de google classroom y cursos promovidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), situación provocada por la pandemia a nivel mundial.

En tanto, como docentes nos enfrentamos a la aplicación de la educación a distancia reconociendo las ventajas que ella puede aportar, como es la reducción de distancias y traslados, el involucramiento del alumno hacia la responsabilidad de su aprendizaje y su tiempo, autodisciplina, auto independencia, autogestión del conocimiento y de las emociones. Una pieza fundamental para que esta modalidad funcione es que el alumno cuente con internet y con dispositivo de cómputo individual, de otra manera no podría atender sus tareas, así mismo es importante reorganizar el tiempo destinado al acompañamiento del docente, con el propósito de resolver

dudas, hacer comentarios o retroalimentar, manteniendo contacto permanente, sin embargo esta dinámica trastoca el tiempo del docente, aunado a la poca experiencia en el uso de herramientas tecnológicas, así como la falta de hábitos de estudio del docente en formación. Por lo cual la educación presencial y aún más en la formación de docentes debe abonar al trabajo futuro de alumnos con mayores capacidades usando diversas plataformas, así como la autodisciplina sobre la profesionalización de sus capacidades y la diversificación del aula, tomando en cuenta materiales y planeaciones a aplicar dentro de los planteles educativos aportando insumos en el aprendizaje a la educación presencial y a distancia. Permitiendo crear en los alumnos que se forman en educación presencial, la disciplina para desarrollarse en cualquiera de las dos modalidades, favoreciendo la inclusión en la atención oportuna de una educación a distancia.

Haciendo una retrospectiva en el tiempo para entender este fenómeno, identificamos los intentos que ha realizado la SEP, tratando de implementar nuevos esquemas de formación a través de lo virtual, incorporando las TIC en la Educación definidas como el “conjunto de elementos que permiten el acceso, producción, almacenamiento y presentación de información a través de imágenes, sonido y datos contenidos dentro de un sistema de información integrado e interconectado” (Moncayo, 2008), siendo hasta el año 2003, donde se ve más en forma un proyecto mediado por TIC al crear la Enciclomedia (Aula telemática), para posteriormente dar paso a Habilidades Digitales para Todos (HDT), y al Programa Institucional de Alfabetización

Digital (PIAD) conocido por la introducción de las tabletas MX en educación básica, con un equipamiento de aula para poder acceder a los contenidos e interactuar con la tableta y el proyector de manera inalámbrica, y por último aula 2.0. Estos proyectos no lograron tener el impacto esperado, ya que se han copiado modelos de otros países sin considerar el contexto y la realidad del sistema educativo mexicano.

Sin embargo, conviene señalar que ante el distanciamiento de los actores escolares por el COVID-19, se ha hecho un uso muy importante de las plataformas *Learning Management System* son *Sistemas Gestores de Aprendizaje* (LMS), conocidas popularmente como plataformas educativas, campus virtuales o aulas virtuales, existen básicamente del tipo open source como Moodle, Sakai, Dokeos, entre otros. De igual forma han aparecido otras plataformas como schoology, classroom, canvas, teams, ofreciendo acceso gratuito con las bondades de herramientas de comunicación y colaboración que han permitido a alumnos y docentes dar continuidad a los trabajos académicos.

Otro escenario es que los insumos y alcances de docentes y alumnos están completamente ligados a la infraestructura tecnológica y de conectividad con la que se cuenta, en algunos casos de manera óptima y en otros muy limitada, a pesar de vivir en un mundo con grandes progresos digitales, puede o no estar al alcance del profesorado y alumnado, situaciones que deben ser valoradas, para después considerar como ejes principales, la capacitación a docentes y alumnos, modificando las formas pedagógicas de enseñar, en el proceso educativo, el objeto de la enseñanza, los objetivos educativos,

los contenidos didácticos, el nuevo rol de los docentes y alumnos, en donde se les enseñe a aprender a aprender, a desaprender para aprender, esto nos debe llevar a una alfabetización digital para subsistir en una nueva era, en la que los alumnos son capaces de crear conocimiento de valor, aprender de por vida de manera autónoma, procesar la información efectivamente validando las fuentes, que les permita solucionar problemas de la vida cotidiana cada vez más complejos, resistir la tentación de dispersarse al navegar por internet, siendo conscientes de la calidad de sus producciones académicas que presentan para su proceso evaluativo, lo que nos lleva a otra dificultad, pues la evaluación presencial y la evaluación a distancia han cambiado y este proceso en sí mismo, ya era uno de los grandes retos y necesidades de las Instituciones de Educación Superior (IES), ahora bien las plataformas nos permiten, dar un seguimiento sistemático y controlado, personalizado, detectando áreas de oportunidad y realizando intervenciones para favorecer la dinámica de las aulas digitales, quizás sea importante considerar que una de las herramientas poderosas de las LMS son los exámenes automatizados con sus bancos de reactivos, algunas veces utilizados como exámenes bimestrales y finales o solo como simuladores para ejercitar a los alumnos.

De lo anterior, reconocemos las plataformas de algunas IES como el Instituto Politécnico Nacional a través de su Polivirtual (*Plataforma Moodle con oferta mixta y a distancia*), la Universidad Nacional Autónoma de México a través de SUAyED (*Sistema Universidad Abierta y Educación a*

*Distancia*), el Tecnológico de Monterrey con su plataforma blackboard, entre otras, han permitido que la sociedad se pueda seguir preparando y estudiar a distancia con dispositivos conectados a internet ofertando estudios con validez oficial ante la SEP rompiendo con barreras de tiempo y espacio, dando oportunidad de incorporarse al campo laboral que favorece de igual manera a la economía de las familias en el país.

A pesar de que estas instituciones han sido punta de lanza en el país para el impulso de la modalidad a distancia, aun así, hay mucha resistencia y hasta cierto punto, todavía se duda de su efectividad en la formación, sin embargo, esta pandemia nos vino a mostrar que hay otras formas de gestionar la educación y la formación. Estas plataformas han sido el medio para continuar los trabajos educativos, puesto que la necesidad también forma, y hoy nos encontramos en un escenario adverso que nos ha obligado a insertarnos al mundo digital, enfrentando ese gran temor, de que este tiempo llegaría, ya no hay marcha a atrás, esto es un parteaguas en la humanidad y de aquí en adelante se tendrá que reconstruir el sistema educativo.

Considerando dicha transformación, hacemos énfasis en que las plataformas LMS se fundamentan en un paradigma constructivista, en donde aparecen nuevos roles de los actores educativos, una nueva manera de mirar la educación, en donde se requiere alumnos activos y responsables de construir su propio conocimiento y en donde el docente funge como guía en sus procesos de aprendizaje, debe haber cambios radicales en la vida de la humanidad, en el ámbito

educativo no será la excepción, en los centros escolares, se deberá implementar una infraestructura tecnológica considerando una oferta educativa híbrida, es decir, que atienda la modalidad presencial y a distancia, que permita crear ambientes de aprendizaje óptimos para facilitar conocimiento significativo, asumiendo que el reto más grande es la adaptación a una cultura digital, principalmente en las personas que no nacieron con las TIC, llamados también migrantes digitales.

Bajo esta tesitura, ha sido observable que muchos docentes, han mostrado responsabilidad y compromiso social a través de su esfuerzo para aprender a trabajar con sus alumnos por los medios digitales, siendo una tarea continua llena de retos y desafíos, no solo con los estudiantes sino con el sistema y la comunidad, reconociendo que la alfabetización digital está adentrando a nuestra práctica, y ha transformado las capacidades de docentes y alumnos, ya que uno de nuestros desafíos en primera instancia, es ser docentes de educación presencial, pero además en educación a distancia, situación que nos ha llevado a analizar y reflexionar, ¿cuál sería la mejor forma de impartir la docencia para lograr las competencias esperadas en los docentes en formación?, sí la práctica profesional en educación básica no fue posible realizarla lo cual impidió que los docentes en formación asistieran a las primarias a ejecutar sus saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, consideramos grave esta situación ya que el trayecto formativo de práctica profesional es la columna vertebral de esta profesión. Ellos a su vez deberán adaptarse y realizar las adecuaciones pertinentes en

esta nueva normalidad para atender a sus grupos, por lo que consideramos que podría ser funcional implementar la metodología de proyectos en sus planificaciones, ya que el docente en formación debe enfrentar a sus alumnos a la resolución de situaciones, retos o responder preguntas, a través de sus conocimientos, recursos, investigaciones, reflexión y cooperación activa que se manifestó en la educación a distancia y que requiere lo aprendido en la educación presencial, ello "consiste en enfocar actividades individuales y en equipo, relacionadas con el aprender a aprender juntos" (Ramírez, 2012), para favorecer los aprendizajes ante esta nueva realidad.

En la educación a distancia, se busca utilizar todos los recursos posibles para tener un mayor aprovechamiento de la información disponible y tratar de simular, virtualmente hablando, todos los aspectos de una educación presencial. Estos recursos van desde simples cuestionarios/exámenes automatizados hasta videoconferencias, pasando por foros, wikis, tareas, salas de chat, correo electrónico, talleres, entre otros. Estas herramientas solo son parte de la infraestructura para que esta modalidad se lleve a cabo, mismas que como docentes hemos debido investigar para mejorar cada vez nuestra práctica profesional, no obstante en este ejercicio nos hemos dado cuenta a partir de nuestras reflexiones, que esto no es lo esencial, ya que es importante detenerse a pensar también en el estado socio emocional de los alumnos y de los docentes con el uso de dichas herramientas, al no tener interacción física y el estar acostumbrados al trabajo cara a cara, es complejo explicar esos sentimientos de soledad, de

aislamiento, de incertidumbre sobre lo que va a suceder en un futuro, aunados a la preocupación económica y de salud de los seres queridos.

El trabajo a distancia ha dado la oportunidad para que tanto docentes como alumnos, hagan uso de sus habilidades para la adquisición de aprendizajes, incluso han debido desarrollar hábitos de estudio quienes no los tenían, así mismo los estudiantes buscan la motivación de sus compañeros y docentes para desarrollar técnicas de planificación y organización de sus tiempos personales con la finalidad de al menos cumplir con sus ejercicios y actividades académicas sin desatender sus actividades de la vida cotidiana.

La situación actual del Docente ante la obtención de un método activo le ha ayudado a tomar conciencia de su problemática, de su condición de persona y sujeto, buscando una alfabetización digital a través de la capacitación recibida a lo largo de su carrera, esos conocimientos que se pensaba que ocuparía en un futuro muy lejano, la realidad no fue así, ya que la necesidad lo ha colocado en un escenario adverso, en donde se ha dado a la tarea de la experimentación ante la responsabilidad de continuar con su práctica docente, comenzó a realizar adecuaciones a las planeaciones a su entendimiento para llevarlas al campo de lo virtual, entendiendo lo virtual como un proceso de comunicación que lleva a cabo una comunidad y se basan en la producción y consumo de signos. Por lo tanto, no hay separación entre realidad y representación simbólica:

Lo que es específico desde el punto de vista histórico del nuevo sistema de comunicación organizado en torno a la integración electrónica de todos los modos de comunicación, desde el tipográfico hasta el multisensorial, no es su inducción de la realidad virtual, sino la construcción de la realidad virtual. (Castells, 2005).

Desde este enfoque, los docentes y alumnos se han dado a la tarea de la construcción de su propia realidad virtual que les atañe, implementando herramientas para el seguimiento de los contenidos, la evaluación de los aprendizajes, la interacción y colaboración entre estos dos actores educativos, sin duda, falta mucho camino por recorrer, ya que lo virtual es aún muy poco explorado.

Por otro lado, una problemática en común en nuestros días es que los alumnos no están adquiriendo los aprendizajes deseados, se muestran distraídos con sus dispositivos celulares durante sus clases, distractores que no favorecen su proceso de aprendizaje, por esas y otras actitudes han recibido el nombre de “Millennials”, por sus habilidades digitales, que asombran a muchos usuarios, no obstante ante la Pandemia del COVID 19, presente a nivel mundial y la necesidad de tomar clases en línea, se ha podido comprobar que estos alumnos no son tan nativos digitales, más bien son una generación de uso y actualización en redes sociales, muy buenos para el juego y el entretenimiento, pero carentes para cuestiones académicas. Sin duda alguna, esta situación los ha forzado a adquirir estrategias de aprendizaje correspondientes a la nueva sociedad del conocimiento,

demostrando que en su ámbito personal comienzan a desarrollar potencialidades correspondientes a sus aspiraciones académicas, es cierto que no todos logran un excelente desempeño bajo esta modalidad de trabajo a distancia, sin embargo, es observable un modo de adaptación, de resiliencia, mismo que es característico y fin último del aprendizaje humano.

Con lo que respecta a los procesos de enseñanza y de aprendizaje se afirma:

Que las perspectivas actuales del aprendizaje al inicio del tercer Milenio, así como la capacidad de autonomía del estudiante, la aplicación de las nuevas tecnologías, la necesidad de formación permanente y la adecuación a los nuevos horizontes de la sociedad del conocimiento en un mundo globalizado son otros tantos aspectos a tener en cuenta en los nuevos planteamientos del aprendizaje de los estudiantes. (Castillo, 2005)

En conclusión, las plataformas LMS en Educación Superior son punto de referencia para fortalecer los aprendizajes, vienen a romper fronteras y optimizar tiempos. Además de todas las ventajas que se han mencionado, les brinda la posibilidad a aquellas personas con capacidades diferentes de tener acceso a estas ofertas educativas, ya que no pueden asistir a un centro educativo de manera presencial, no obstante la brecha de la desigualdad, económica, política y social, nos ha llevado a revalorar que en la acción educativa, el sujeto puede ser recuperado en su magnitud de sujeto histórico y al mismo tiempo sujeto epistemológico capaz de

actuar y de cuestionarse. Así, desde el ámbito de la educación también es posible poner en tela de juicio la validez del conocimiento y reconocer la lucha entre los nuevos retos que se han presentado, de esta manera, la formación de docentes, tiene oportunidad de propiciar los aprendizajes, siempre y cuando se tenga consciencia de lo que se quiere brindar, o lo que se quiere producir de conocimiento.

Esto representa en gran medida la resiliencia ante la complejidad de las condiciones de la nueva normalidad por la pandemia y la actividad académica pendiente, puesto que implica que el sujeto también se perciba a sí mismo de manera diferente, congruente con su pensamiento, entre la idea de sí mismo y la del conocimiento que puede ser logrado. Un profesor con estas percepciones entiende de forma diferente el proceso educativo, la dicotomía maestro-alumno y la misma institución formadora de docentes. Y si a todo ello, los profesores lográramos consolidar los paradigmas aplicados en la educación y sus metodologías, sistematizando, analizando, describiendo, sintetizando e interpretando nuestra labor cotidiana, al mismo tiempo que reflexionemos nuestras prácticas, podríamos ser y tener mejores docentes y alumnos autónomos en su proceso de aprendizaje, quizás lograríamos motivar la búsqueda del conocimiento de nuestros alumnos, sin requerir necesariamente de la guía detonante del mismo docente, puesto que consideramos de suma importancia revisar la pertinencia e impacto de los planes de estudio, reconsiderando el rediseño curricular 2018, ya que éste les quitó los cursos de TIC a nuestros docentes en formación, dando por hecho el dominio de las

mismas, por ser jóvenes nativos digitales con las habilidades tecnológicas desarrolladas; gran error que quedó al descubierto, en esta pandemia, en donde encontramos que el manejo de plataforma se fue aprendiendo con el mismo uso de los docentes y alumnos, revalorando el desarrollo de habilidades digitales, sin embargo los docentes en formación de las generaciones del plan de rediseño 2018, requieren de una habilitación más especializada, en congruencia con la didáctica pedagógica exigida en educación básica.

## REFERENCIAS

- Álvarez, M., 2016, *El conocimiento del conocimiento: la obra de Edgar Morín y la problemática de la educación mexicana*, Año 7 Número 13 Octubre 2016-Marzo 2017.
- Castells, M., 2005. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1 México siglo XXI 1996
- Castillo Arredondo y Polanco González (2005). *Enseña a estudiar... aprende a aprender*. Prentice Hall.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, (2020). [fecha de Consulta 18 de Junio de 2020]. Disponible en: <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos#10538>
- Freire, P. (1965). *La Educación Como Práctica De La Libertad*. Brasil: Siglo XXI.
- Peña Sánchez, Javier Adolfo (2010). *La concepción filosófica de lo virtual en la educación virtual*. Revista Colombiana de Educación, (58),118-138. [fecha de Consulta 17 de Junio de 2020]. ISSN: 0120-3916.

Disponible

en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413635664006>

Ramírez (2012). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores (presenciales y a distancia)*. Ed. Digital Tecnológico De Monterrey.

SEP. (2002). *Programa Nacional Del Fortalecimiento De La Educación Especial Y La Integración Educativa*. México.

# CULTURA DE TRABAJO COLABORATIVO COMO SOPORTE PARA LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

*Miguel Ángel Pérez Cortés*

*Susana González González*

## **Introducción**

En toda institución educativa que se precie por desarrollar procesos de calidad y en concordancia con las tendencias señaladas para un buen ejercicio de gestión, el trabajo colaborativo se constituye como base importante para estructurar ambientes de trabajo con tintes democráticos y de inclusión. Hay evidencias para señalar que 1990 con la conferencia de Educación para todos celebrada en Jomtien que se enfatiza la necesidad de replantear la gestión para estar en condiciones de ofrecer alternativas para la mejora de manera contextualizada y consensuada.

Sobre este tenor, en la Escuela Normal de Coacalco (ENC) la vida cotidiana transita en un marco de gestión horizontal, que es el asunto central de este trabajo, se reconoce el principio de autonomía relativa propuesto por Namó de Mello(1998); hay asuntos en donde se pueden tomar decisiones para vertebrar procesos de mejora, pero también hay otros que por su naturaleza tienen que desarrollarse

conforme a la norma establecida. Con esta base de gestión la participación de la comunidad educativa es visualizada como coyuntura en la que convergen rasgos distintivos de carácter colaborativo, con tendencia clara a fortalecer una cultura que de manera permanente esté preocupada por ofrecer un ambiente idóneo para el aprendizaje caracterizado por rasgos de alto nivel académico, equidad y un profundo sentido humanista.

La experiencia vivida hasta este momento en conjugación con la demanda y la necesidad de desarrollar estudios de trayectoria escolar permiten avizorar que se cuenta con el espacio idóneo para desarrollar este ejercicio de carácter académico. Esta investigación esta próxima a desarrollarse dentro del grupo de investigación al cual se pertenece.

### **Gestión horizontal: base del trabajo en la ENC**

Trabajar bajo este enfoque implica -entre otras cosas- que se revise de manera sistemática las acciones emprendidas en apoyo a la formación docente, destacando fortalezas y áreas de oportunidad en aras de dar continuidad a programas, proyectos y planes diseñados al interior de esta institución. Este escenario presenta una paradoja, al mismo tiempo que se transita se construye. Esta dualidad que fortalece requiere que se pongan en la mesa de análisis y discusión elementos nodales que dan sentido, que trastocan y en ocasiones, obligan al replanteamiento de acciones. Esto solo es posible en un ámbito de gestión horizontal.

Este ejercicio de carácter complejo involucra de manera estratégica y prospectiva las necesidades sentidas de lo que se percibe como necesario para la formación de docentes; se considera como apoyo para esta estructura cognitiva, actitudinal y valoral a las políticas educativas y las propuestas curriculares para este nivel educativo; se consideran también, las demandas de desarrollo curricular y formación para la educación básica en su conjunto y en particular lo referido para la educación primaria.

Enunciar este rasgo distintivo de la cultura lleva a reconocer que esta competencia institucional se ha venido trabajando de manera estratégica por varios ciclos escolares. Esta no es una condición que emerja de manera fortuita o por indicación o sugerencia de alguien, requiere del compromiso de los integrantes por formar parte un proyecto institucional. Precisamente éste, el trabajo colaborativo, es una de las principales fortalezas que se ubican en la ENC. Esto, aunado a pensar a la institución como sistema, permite visibilizar un ambiente que por cultura "permite" que los integrantes de esta comunidad de aprendizaje, participen de manera activa en la toma de decisiones.

## **Ruta de trabajo para la colaboración**

La apuesta es continuar en el camino de fortalecer en la comunidad educativa el esquema de Comunidad Profesional de Aprendizaje (CPA), ya que hay interés en el equipo de trabajo de incidir de manera permanente en la

reconfiguración de la cultura institucional. El trabajo colaborativo de los integrantes de la comunidad es fundamental para transitar al cambio y a la mejora. El rediseño, la reflexión crítica y constructiva de las prácticas en el entorno, es lo que permite la modificación de escenarios.

La CPA al interior de la ENC es visualizada como estrategia de desarrollo para la gestión institucional, esta aporta elementos para la integración y vinculación entre los departamentos, coordinaciones y/o proyectos que se generan, este ejercicio requiere tener como base en un perfil altamente colaborativo para abonar a una cultura de una “escuela que aprende”.

De entre los rasgos que destacan en una cultura que se mueve en este marco de gestión está la dialogicidad como uno de los ejes fundamentales para desarrollar procesos de mediación y consenso; es entonces cuando se puede hablar de la construcción de significados comunes, resultando estos del análisis y reflexión de las acciones que cotidianamente se desarrollan al interior de la institución, de manera implícita, esto impacta en el desarrollo de procesos de identidad. Desde su esencia misma este es un proceso complejo, se trabaja desde las individualidades que son puestas al servicio de la colectividad, al mismo tiempo que se requiere trabajar desde ambientes colectivos, pero reconociendo e impulsando el desarrollo individual.

En una comunidad profesional de aprendizaje, señala Malpica (s.a), se desarrollan habilidades, conocimientos, valores y actitudes propias de la profesión, reitera además Malpica, el aprendizaje en una comunidad se da cuando se da

la reflexión sobre la práctica o sobre aquellos acontecimientos que dan sentido a lo que sucede en el entorno, destaca en este contexto también la necesidad de que se dé el aprendizaje entre iguales, entre pares académicos como un reflejo del trabajo innovador.

En concordancia con las necesidades que se van presentando en el ámbito de la formación docente y más en específico en la ENC, se generan nociones asociadas al cambio, situación que implica identificar, elementos y fenómenos que interpelan este proceso, como la identificación de lo que significa una CPA, la fuerza del trabajo colaborativo, etc. En la actualidad está cobrando importancia la idea de profesionalizar al ejercicio de la docencia desde los docentes mismos, es decir; considerar lo que acontece y lo que se pide desde el exterior, pero fuertemente asociado a las percepciones y necesidades de cambio de las propias comunidades en contextos específicos.

Trabajar en este marco de desarrollo profesional requiere de una cultura escolar con tintes democráticos, un conocimiento de las tendencias de la educación superior a nivel internacional, nacional y local; más en específico de la formación de docentes, en donde exista un conocimiento y construcción de hipótesis como idea colectiva en torno al desarrollo de la malla curricular y programas de estudio, un conjunto de saberes profundos acerca de los procesos de aprendizaje requeridos para que docentes y estudiantes puedan alcanzar los propósitos para los que están siendo formados, con información que ayude a conocer y entender a los estudiantes con los que se trabaja y donde prive el respeto

y el reconocimiento al trabajo de los otros. Esta es condición esencial que permite construir una comunidad profesional de aprendizaje.

En suma, este es un marco contextual necesario para que el docente visualice oportunidades de desarrollo profesional, proponga y transite sobre sus propios procesos de mejora, entendiendo que este es un asunto que se da en colaborativo.

### **Acerca de indagar en la propia institución**

La indagación como forma de acercarse a lo que pasa en la escuela es una vía para generar un aprendizaje activo; desde aquí se pueden vincular nociones previas en relación a un asunto específico, concepciones que emergen en el desarrollo mismo y la respuesta que se da a las necesidades situadas. Desde la perspectiva de los procesos de indagación, se posibilita el desarrollo profesional de los docentes, esta si se maneja como actitud, posibilita que la comprensión sea más puntual entre el conocimiento y la práctica, y el modo en que la indagación genere información, es una manera en que los profesores aprenden dentro de sus comunidades (Cochran-Smith y Lytle, 2003).

La condición primera para transitar en estos procesos es la competencia para contextualizar e identificar necesidades propias, poniendo en perspectiva que la indagación asociada a procesos de mejora, origina que se recupere una dimensión interpretativa, esto en razón de que la conceptualización de la propia práctica se encuentra “contextualizada”, es decir, las

prácticas que se dan en la escuela tienen “vida propia” al interior de las instituciones.

Las redes intersubjetivas en la ENC tienen sentido al interior esta institución, la indagación permite ubicar que en cada una de las acciones hay información potente que da cuenta de rasgos de cultura, pero también en este ejercicio de conexión está la posibilidad de introducir elementos de mejora. Esto se puede explicar a través de identificar la manera en que se constituyen los contextos específicos, es necesario reconocer características de los actores procesos sociales presentes, comunicación existente y la organización que prevalece entre otras cosas (Minakata, 2006).

La Gestión institucional es un proceso vivo, que da pauta para identificar y conectar elementos de narrativa para poder acceder a vivencias y percepciones propias de estudiantes, docentes y familias. Este referente apoya el papel mediador del docente, permite que la acción educativa tenga mayor sentido para los que en ella intervienen; de alguna manera al reconocer contextos globales se apoya una construcción local. (Hargreaves, 1997).

## **Trayectorias escolares y procesos de mejora institucional**

Tal y como se ha mencionado en este texto, se sostiene que impulsar el trabajo colaborativo en la ENC tiene varias ventajas, todas ellas de alto impacto en la mejora de ésta; permite que el equipo docente adquiera una posición en el

campo académico, por ejemplo, hay un cambio de percepción en relación a que cualquier persona puede hablar y definir sobre lo que caracteriza el trabajo docente. Aquí hay una invitación clara a tener determinado nivel de especialización y conocimiento directo sobre los entornos en el marco de las trayectorias escolares (Ball y Forzani, 2007).

¿Cuál es la asociación que hay entre el trabajo colaborativo y el estudio de trayectoria profesionales? Hay un vínculo fuerte, que de menos en la ENC. Desde la lectura de textos que hacen referencia a estas, se ubican de manera general dos condiciones importantes:

1) Se les asocia como un apoyo fuerte a la toma de decisiones, pero estas básicamente se toman a nivel administrativo en apoyo a lo académico. Por ejemplo, la contratación o no de docentes, acciones para que los estudiantes conozcan más acerca de la propuesta curricular, para que se enteren mejor del procedimiento de evaluación, mejora del servicio de biblioteca, mejora del servicio de cafetería, etc. Pero no hay mención acerca de cómo esta información es llevada al seno de equipos colegiados. La toma de decisiones se desarrolla tomando como referencia la información y la responsabilidad, se asume desde la función específica de quien tiene a cargo ese aspecto en vinculación con el equipo directivo.

2) Prácticamente es inexistente el estudio de trayectorias escolares en las escuelas normales, las experiencias documentadas dan cuenta de este ejercicio en ámbitos universitarios. O que de menos, no hay difusión suficiente de esta experiencia.

El estudio de trayectorias profesionales se desarrolla al interior de una institución educativa determinada, por académicos que participan de manera directa en el desarrollo de la misma. Lo más importante es la competencia institucional para “leer” la información producto de la indagación, ponerla en la mesa de discusión y análisis para generar y/o replantear procesos de mejora. Desde aquí se pueden focalizar problemas centrales, indagar sobre éstos e impactar de manera significativa en la generación de conocimientos locales. En específico, se permite que el equipo docente vaya autorregulando su propio proceso de aprendizaje, convirtiéndose en estrategia y herramienta de desarrollo profesional y fortalecimiento de la cultura institucional.

Desde el punto de vista organizacional, el estudio de trayectorias escolares tiene impacto si existe un ambiente democrático con una gestión participativa, con posibilidades de identificar “tensiones” institucionales y propias del desarrollo profesional para trabajar sobre de ellas. Todo esto a partir de que se tiene una visión compartida del sentido de la formación de docentes y hacia dónde se quiere llevar a la escuela normal como institución educativa.

### **Posibilidades de mejora institucional a través del estudio de Trayectorias Escolares.**

Los estudios de trayectoria profesional en México empiezan a aparecer en el panorama educativo en 1995, en el seno de

la Universidad Veracruzana, Chain hizo la propuesta para describir y cuantificar fenómenos de eficiencia, rezago y rendimiento. Esta coyuntura invitó a otras instituciones, en su mayoría de educación superior y universidades a implementar esta estrategia. A partir de ese momento los estudios de trayectoria escolar han continuado desarrollándose mediante los ejes señalados.

Es posible ubicar que hay experiencias como la que señala Guzmán (2012, p.131), en donde se añade valoraciones, expectativas y sentido de los involucrados. En otras experiencias, se ha recurrido a enfoques principalmente sociológicos, pedagógicos y antropológicos que según Bermúdez – Urbina (2017, p. 127) contribuyen a explicar los orígenes, recorridos escolares y familiares de los sujetos que participan en los programas educativos.

Aún cuando hay evidencia de los estudios realizados, las trayectorias escolares son un campo de estudio joven en el país. Al respecto Casillas y Badillo (2017, p. 276) mencionan que las investigaciones en esta área, dan información útil en distintos niveles y ámbitos; en aspectos de organización administración, gestión, evaluación de los aprendizajes, estrategias institucionales en el proceso de enseñanza, así como para analizar desempeño escolar por género y/o por origen socioeconómico e incluso antecedentes escolares. Esto continúan los autores, es un reto para fortalecer esta área de conocimiento.

Si bien las investigaciones sobre los estudiantes y las trayectorias escolares surgieron en el marco administrativo de las instituciones, como parte de diagnósticos

institucionales y para analizar la eficiencia terminal, las tasas de graduación y de progreso, pronto se desplazaron al marco académico (Casillas y Badillo, p. 276, 2015).

Lo anteriormente citado cobra especial relevancia en el proyecto de investigación sobre estudios de trayectoria escolar básicamente por que, en la ENC, este se pretende que descansa sobre la estructura de Gestión caracterizada por el trabajo colaborativo propio de una CPA. Es decir, la información obtenida será analizada y reflexionada al interior de grupos colegiados. También es importante señalar que en el caso de la ENC los asuntos de deserción y reprobación escolar no representa un alto riesgo.

En este punto se puede señalar como posible hipótesis de trabajo que una de las intenciones fundamentales será desentrañar la brecha que existe entre la idea de calidad en la formación docente, presente en la comunidad académica y el desempeño académico de los estudiantes. Para este fin la idea es hacer uso de la metodología trabajada por la Universidad de Sonora.

Resulta evidente las diferencias entre ambas instituciones, de esta última se conservará los momentos clave para la obtención de datos: 1. antes del ingreso, 2. después de los 2 primeros semestres, 3. a lo largo del plan de estudios, 4. al concluir y egresar del plan de estudios. Considerando los tres factores que dicha Universidad señala, en nuestro caso, se considera el joven normalista, Plan de Estudios y organización de la normal; y en atención a las condiciones histórico - contextuales de la ENC se desarrollarán ajustes en cuanto a variables e indicadores.

## Conclusiones

La naturaleza del trabajo en ambientes educativos, demanda de quien ostenta el estatus docente de contar con un pensamiento complejo que esté en posibilidad de establecer diálogo y conexiones con el entorno global y el específico en el que se desarrolla su actividad. Los procesos de gestión inscritos en el seno de una CPA, posibilitan la vinculación con estudios de trayectoria escolar.

Desarrollar prácticas educativas implica que se construya el espacio en el que se desarrolla el ejercicio docente, donde la contextualización puede ser dimensionada como un asunto ético. Se requiere que los docentes como profesionales de la educación se sitúen como los “principales agentes reguladores” para participar en la mejora de la sociedad a través del trabajo que se hace en la escuela. Participar activamente en este marco bien puede resolverse -tal como se insinuó con anterioridad- con el apoyo de estudios de trayectorias escolares.

Cuando se caracteriza el contexto, el equipo docente se encuentra y se conoce más a sí mismo, porque en el proceso de valoración de un espacio y tiempo determinado el sujeto se confronta, el observador es al mismo tiempo un actor social. Esto se da en un engranaje de una red intersubjetiva que da sentido a la presencia de los actores que confluyen en la institución.

Construir una cultura institucional como resultado de la lectura de la realidad social, implica generar conciencia, es decir puede leerse como texto en la que se desarrollan “prácticas educativas”. La mejora institucional no puede darse a través de lo que se piensa que es o de lo que se imagina que es; este es un asunto derivado de procesos cognitivos y cognoscitivos, en donde la reflexividad ocupa un lugar fundamental.

Con este ejercicio, el estudio de trayectorias escolares, se hará posible construir escenarios diferentes, que coexisten con la presencia permanente de una idea de multidimensionalidad que aspira a encontrar nexos entre los elementos existentes y está animado por una necesidad permanente que pulula entre un saber no parcelado, que está dividido, que aunque este acotado no es reduccionista, y la certeza de que como todo pensamiento es inacabado e incompleto (Morín, 2011).

## **REFERENCIAS**

- Bermúdez-Urbina, F.M. (2017). La investigación sobre trayectorias académicas y experiencias de estudiantes en la educación superior intercultural en México. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 11(1), 116-145. DOI: [org/10/18359/reds.1938](https://doi.org/10.18359/reds.1938)
- Casillas, M. A. Badillo G. J. (2015) ¿Hacia dónde van los estudios sobre trayectorias escolares en la educación superior? Reflexiones finales. En: *Trayectorias escolares en educación superior Propuesta metodológica y experiencias en México*, Ortega, G. J. C., López G.

- R., Alarcón M. E. (Coords). Biblioteca Virtual de la Universidad Veracruzana.  
[https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2016/05/capitulo-trayectorias\\_2.pdf](https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2016/05/capitulo-trayectorias_2.pdf)
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. (2003). Más allá de la certidumbre: adoptar una actitud indagadora sobre la práctica. En Lieberman, A, y Miller (eds.). La indagación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación. Octaedro.
- Guzmán, C. (2012), “Quedar afuera: experiencias y vivencias de los jóvenes que no logran ingresar a la universidad”, Educación y exclusión social, año 6, núm. 12, marzo 2012.
- Hargreaves, A., (2005) Profesorado, Cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado). Ed. Morata. 1ª Ed.
- Malpica B. F. (sa) Las comunidades profesionales de Aprendizaje: motor de la innovación pedagógica sostenible. Disponible en: [https://www.escalae.org/wp-content/uploads/2018/02/Articulo\\_Las\\_Comunidades\\_Profesionales\\_de\\_Aprendizaje\\_para\\_la\\_Innovacion\\_Pedagogica\\_Sostenible.pdf](https://www.escalae.org/wp-content/uploads/2018/02/Articulo_Las_Comunidades_Profesionales_de_Aprendizaje_para_la_Innovacion_Pedagogica_Sostenible.pdf)
- Minakata A. A. (2006). “La resignificación metodológica de la práctica docente en las prácticas educativas”, en Perales P. R. (coord. ) La significación de la práctica docente, Paidós.
- Morín, E. (2011) Introducción al pensamiento complejo, Gedisa. 1ª Ed.
- Namo de Mello, G. (1998) Nuevas propuestas para la gestión educativa. Biblioteca Normalista, SEP.
- Stephen J. Ball (1994) La micropolítica de la escuela Hacia una teoría de la organización escolar. Paidós. 1ª Ed.

# INFORME SEGUIMIENTO A EGRESADOS: ENCUESTA A EMPLEADORES

*Luis Felipe Martínez Reyna*  
*Daniel Enrique Hinojosa Pérez*  
*Gregorio Oropeza Morales*

## **Introducción**

Establecer vinculación con los empleadores a cargo de nuestros docentes egresados de la Escuela Normal de Coacalco (ENC) es fundamental en las actuales condiciones educativas. Consciente de ello, la ENC desarrolló el Programa Institucional de Seguimiento a Egresados (PISE) para establecer una relación y comunicación más cercana y continua con los egresados y sus empleadores.

Como parte del PISE se generó una encuesta que permite identificar la opinión de los empleadores con relación a los egresados de la ENC. El que aquí se presenta corresponde al primer hito y toma como universo las últimas cuatro generaciones del programa de estudios 2012 para la licenciatura de educación primaria.

Dos dimensiones orientaron su desarrollo: primero conocer la opinión de los empleadores respecto del desempeño profesional y laboral de los egresados y segundo

evaluar, bajo el juicio de los empleadores, las competencias generales y específicas de los egresados de la ENC.

La evaluación por parte de los empleadores para el estudio de seguimiento a egresados ha adquirido una gran importancia. En este trabajo realizamos un estudio de los procesos de evaluación que se llevan a cabo con base a lo planteado en el PISE, utilizando una metodología cualitativa para el análisis de la información proporcionada por los propios empleadores en cada escuela primaria en la que laboran los egresados de nuestra casa de estudios. Posteriormente, se realiza un metaanálisis sobre los códigos cualitativos obtenidos, aplicando técnicas cuantitativas, como el análisis de la encuesta aplicada a cada empleador.

En el orden de las investigaciones se han utilizado técnicas de enfoque cuantitativo como lo es la técnica denominada metaanálisis. El metaanálisis visto desde este enfoque constituye un procedimiento de análisis estadístico para integrar en un resultado único los resultados de numerosos estudios previos relacionados con una determinada hipótesis (Morales, 1993, pág. 196)

En aquellos casos en los que no sería necesario utilizar técnicas estadísticas, porque los resultados de los estudios exigen valoraciones de orden cualitativo e integración de las ideas para la creación de nuevos conocimientos, el metaanálisis se basaría en un enfoque cualitativo.

Tanto una como la otra modalidad pueden ser utilizadas en dependencia de las características del estudio y de los

objetivos. Por ello se concibe operacionalmente en este ensayo la metodología de la sistematización como: un proceso de reflexión que se realiza sobre la base de un marco referencial y orientado por el método científico, en el que se cumplen determinados requerimientos y se aplican métodos, procedimientos y medios, que permiten la organización del análisis del contenido e integración de los resultados del estudio de egresados, con el objetivo de recuperar y obtener nuevos conocimientos y regularidades que enriquecen las estrategias a emplear con las próximas generaciones que egresen de esta casa de estudios y que pueden contribuir a perfeccionar la práctica docente de nuestros estudiantes.

## **Desarrollo**

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2005), señala que en la última década del siglo XX el debate sobre el futuro de la educación fue una constante a nivel mundial, y entre los temas destacó la necesidad de transformar los sistemas educativos para enfrentar las demandas de un mundo globalizado.

En la nueva sociedad de la información: la gestión, la calidad y la velocidad de información se convierten en factor clave de competitividad (Verdugo, 2002).

Por ello, la tecnología y, por lo tanto, las competencias que los profesionales requieren para desempeñar su trabajo cambian constantemente, lo que obliga a las Instituciones de

Educación Superior (IES), a preparar a sus estudiantes para afrontar dichos cambios.

Según (Stufflebeam, 1983), la evaluación de un currículo tiene, entre otras funciones, comprobar e interpretar los logros de un programa, perfeccionarlo y obtener información válida para tomar las mejores decisiones. Por tanto, los datos obtenidos del seguimiento de egresados y sus empleadores se convierten en una herramienta indiscutible en el proceso de replanteamiento del currículo.

El estudio determina si se han alcanzado los objetivos y si la implementación es la adecuada. La aceptabilidad, conocida también como satisfacción, se refiere a si quienes están relacionados directa o indirectamente con el currículo expresan estar a gusto con la experiencia. La ENC toma al PISE como un parteaguas para llegar al fin último de la formación docente de sus alumnos, la cual se logra cuando quienes se relacionan con la carrera están satisfechos con éste y con los servicios que proporciona, pues así se estarán cumpliendo los propósitos planteados en nuestra casa de estudios para nuestros docentes en formación.

Conocer el mercado laboral y fundamentalmente, la opinión de los jefes de los graduados facilita precisar lo que necesita el mercado, el tipo de profesional que demanda en comparación con el tipo que se está formando y con el que la institución desea formar. (Vázquez, 2001, pág. 151).

La evaluación propuesta para el estudio de egresados y sus empleadores es la de Stufflebeam, orientado al perfeccionamiento desde cuatro aspectos que son: contexto, entrada, proceso y producto. En el último paso de este

modelo llamado CIPP -por sus siglas en inglés: context, input, process, product- el propósito de este es valorar las competencias generales y específicas de los egresados respecto a su inserción y éxito en el mundo laboral. Así mismo el saber hasta qué punto el programa ha satisfecho las necesidades de contexto laboral donde se desenvuelve el egresado, los jefes directos juegan un papel de suma importancia ya que al evaluar el producto se busca conocer los efectos deseados y no deseados de éste, así como los resultados positivos y negativos del estudio para su análisis y reflexión para posibles adecuaciones al programa que rige a nuestra casa de estudios.

Tal como lo mencionan (Stufflebeam D. L., 1995), se debe utilizar una combinación de técnicas para llevar a cabo un estudio de evaluación curricular, entre las técnicas que se proponen están los cuestionarios y las entrevistas en grupo. Incluso los autores del modelo evaluativo proponen interrogar a los participantes ya sea por vía telefónica o por correo electrónico.

Es así entonces como se inicia la planificación del PISE bajo las necesidades de la ENC, el cual refiere en su contenido la aplicación de una entrevista para empleadores, tomando como principal herramienta la aplicación “online” (en línea) denominada Google Forms, de la cual se dará un contexto más amplio de su funcionamiento y aplicación a distancia que favorece el presente estudio de egresados y empleadores.

## Consideraciones previas al seguimiento de egresados

Para proceder con el acercamiento a los egresados es importante tomar en cuenta los factores que siguen:

- a. Considerar la localización geográfica y accesibilidad para llegar a los egresados, factores que pueden representar barreras para el acercamiento.
- b. Ofrecer un valor agregado tangible al egresado para que la expectativa que tenga sobre su participación en la investigación le genere agrado.
- c. Tomar en cuenta que los egresados son profesionales con ocupaciones correspondientes a su grado de estudio y giro laboral, lo cual genera contratiempos en el contacto, acercamiento y desarrollo de la encuesta o entrevista.
- d. Evitar saturar a los egresados con solicitudes de participación, puesto que el acoso mediático genera la apatía y falseamiento de la información.

Aunado a las consideraciones anteriores, se implementaron estrategias innovadoras para el acercamiento y la administración de las encuestas aplicadas en el estudio. Estas estrategias se apoyan en herramientas electrónicas como el correo electrónico e interpersonales como el WhatsApp. Para el desarrollo de las estrategias de acercamiento a los egresados es importante tomar en cuenta las políticas de la institución, así como las características personales de los mismos pues en ocasiones las estrategias implementadas no aplican para todos, por distintas causas como son; habilidades digitales, disposición de tiempo, etc.

## Consideraciones previas al seguimiento de empleadores

El acercamiento a los empleadores representa diferentes retos, por tanto, es importante tomar en cuenta lo siguiente:

- a. Tener un acercamiento con las autoridades correspondientes y hacer la presentación del proyecto a implementar
- b. La ocupación de los empleadores, el tamaño de sus organizaciones y puesto que ocupan pueden ser una limitante para la tasa de respuesta.
- c. Prever estrategias de contingencia cuando los empleadores son renuentes al contestado de la entrevista aún cuando existe un permiso de las autoridades correspondientes.
- d. Mantener un seguimiento puntual con los ofrecimientos que se le pueda hacer a los empleadores para una formación continua de los egresados e incluso de docentes de otras casas de estudio que así lo requieran.

Tabla 2. Plan Básico de gestión

Etapa	Objetivo	Especificación
Ubicación laboral de los egresados	Obtener toda la información laboral para la aplicación del proyecto	Identificar y priorizar la información necesaria para el seguimiento de egresados

		Diseñar la base de datos, cómo se administrará la información y dónde se concentrará.
		Actualizar la información de los egresados en las bases de datos.
Diseño de estrategias para el acercamiento	Diseñar las estrategias para el acercamiento a las autoridades correspondientes, egresados y empleadores.	Diseñar todas las estrategias posibles y viables para el acercamiento, tomando en cuenta los recursos propios con los que se cuenta.
Acercamiento a los egresados y empleadores	Ejecutar las estrategias de acercamiento.	Llamadas telefónicas.
		Envío de correos electrónicos.
		Reuniones de egresados y empleadores
		Visitas programadas
Evaluación de estrategias	Evaluar la efectividad de las estrategias utilizadas.	Se puede evaluar cada estrategia con base en los indicadores de desempeño que se hayan fijado.

Fuente: elaboración del autor.

## **Planeación y diseño de los instrumentos para la recolección de datos**

El principal instrumento para la recolección de datos en el presente estudio fue la encuesta. La cual es esencialmente una técnica de recogida de información con una filosofía subyacente (lo que la convierte en un método) pero admite muy diferentes diseños de investigación (Francisco, 2014).

Así mismo el autor plantea que la encuesta es un instrumento de información estructurado, lo que puede influir en la información recogida, es útil para describir algo y para contrastar hipótesis o modelos; no es muy útil para generar ideas, teorías o hipótesis nuevas, captura información de muchos casos. De modo general, se puede afirmar que el coste es alto en comparación con otros métodos y el tiempo moderado. (Francisco, 2014) Plantea de manera somera 5 fases de la encuesta:

1. Planteamiento del Problema/Diseño del cuestionario
2. Diseño Muestral
3. Trabajo de Campo
4. Preparación de los Datos
5. Análisis

Los métodos de campo que se plantean son:

- Entrevista Personal
- Autoadministrada
- Entrevista telefónica
- Por correo postal
- Por red

## La entrevista “Google Forms”

Google Forms es una aplicación lanzada por la empresa Google, la cual está enfocada en la creación de encuestas y formularios. Al ser parte de la suite de aplicaciones de Google permite una interacción natural con los distintos servicios que la compañía ofrece.

La herramienta se ha vuelto más robusta con el paso del tiempo, se han incluido módulos y funciones con cada actualización, se pasó de un simple repositorio de respuestas a un software que permite crear exámenes auto-calificables que importan resultados en tiempo real a plataformas educativas como Google Classroom.

La simplicidad con que se pueden crear estos formularios y el soporte de Google, aunado a que es una herramienta completamente gratuita, lo convierte en una de las principales herramientas para la recolección de datos ofreciendo un gran nivel de seguridad en el manejo de datos e información, ya que se trabaja con páginas seguras y cifradas, dándonos la opción de poder seleccionar si el usuario al responder necesita identificarse con una cuenta de correo o puede hacerlo de manera anónima.

A pesar de ser una aplicación que no representa un costo para los usuarios permite cierto grado de personalización en el diseño y apariencia del formulario, a diferencia de las páginas que ofrecen servicios similares.

Por otra parte, su uso en proyectos de investigación se ve favorecido por la gran variedad de tipos de preguntas,

candados para delimitar el tipo de respuesta y la capacidad de hacer obligatorias las mismas. Pero sin duda la mayor ventaja que brinda Google Forms es el manejo de datos, ya que éstos se presentan gráficamente en tiempo real, ya sea de manera individual o concentrando todas las respuestas.

En el rubro de manejo de datos cuenta con la implementación e interrelación con hojas de cálculo permite exportar los datos a un archivo con el cual se podrá hacer un tratamiento de la información más profundo.

Nos brinda la función de crear equipos de trabajo, ya que podemos hacer partícipes a nuestros colaboradores en el proceso de creación y recolección de datos. El formulario al estar en un repositorio en la nube, Google Drive, puede ser compartido y editado por todas las personas a las que se les brinda acceso.

Actualmente Google Forms cuenta con una aplicación para dispositivos móviles, lo que aumenta exponencialmente su versatilidad y alcance.

## **Análisis de resultados**

La complejidad descrita hace que la construcción o lectura de gráficos estadísticos no sea tan sencilla como aparenta. Por ello ha sido tema de investigación de varios especialistas, que han identificado diversos niveles de dificultad en estas actividades. En nuestro trabajo utilizaremos el nivel uno descritos por (Friel & Curcio, 2001).

El cual nos menciona; Leer los datos, es la lectura literal de la información representada en el esquema estadístico. Por ejemplo, leer la frecuencia que corresponde a un valor de la variable.

Respecto a la construcción del gráfico, utilizaremos el nivel uno descrito por Arteaga y colaboradores (Arteaga, Batanero, & Cañadas, 2010). Los autores sugieren que la construcción de este tiene diferente complejidad, dependiendo de los objetos matemáticos que son necesarios conocer e interpretar en el proceso de construcción. En función de ello, se define el nivel de complejidad semiótica. Representación de datos individuales: sin realizar una representación completa del conjunto de datos. En estos no se utilizan los conceptos de variable ni distribución y no se hace un análisis global de la información.

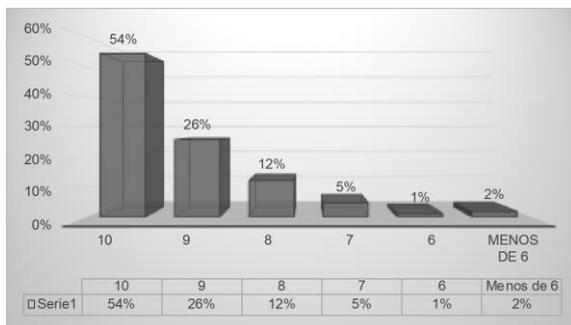
Los siguientes resultados representados en graficas de barras corresponde a la encuesta aplicada a empleadores, la cual se diseñó para evaluar las competencias genéricas y profesionales del perfil de egreso de los alumnos de la ENC.

## **Competencias genéricas**

Las competencias genéricas 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

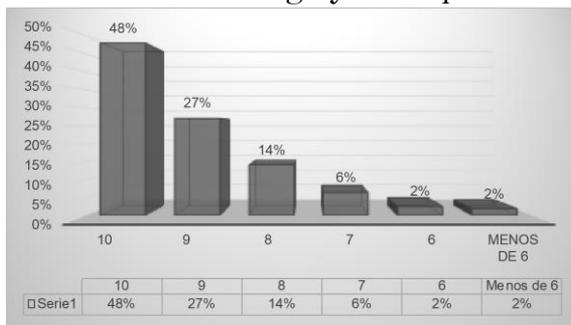
consideraron de mayor relevancia para el futuro docente de educación básica. (DGESPE, 2012).

Grafica 1. Genera nuevas ideas y es creativo



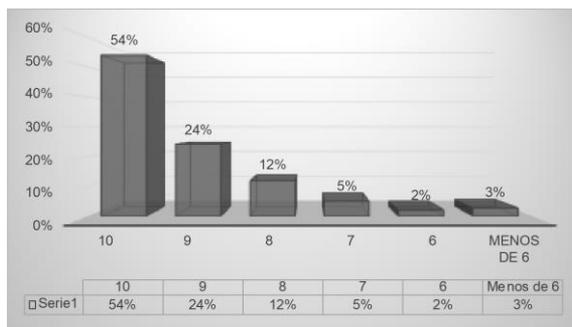
Fuente: elaboración de los autores. Encuesta aplicada a empleadores

Grafica 2. Tiene liderazgo y se adapta a cambios



Fuente: elaboración de los autores. Encuesta aplicada a empleadores

Grafica 3. Identifica, plantea y soluciona problemas

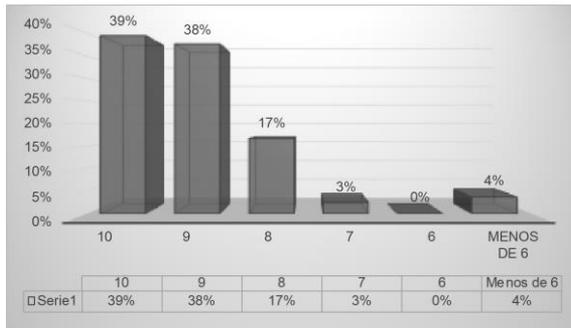


Fuente: elaboración de los autores. Encuesta aplicada a empleadores

## Competencias profesionales

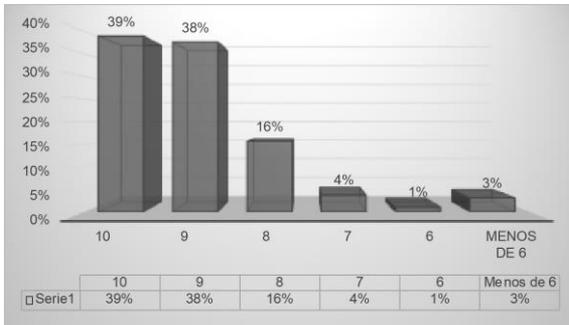
Las competencias profesionales expresan desempeños que deben demostrar los futuros docentes de educación básica, tienen un carácter específico y se forman al integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente y desarrollar prácticas en escenarios reales. 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. (DGESPE, 2012).

Grafica 4. Planifica estrategias que conllevan a la obtención de objetivos específicos



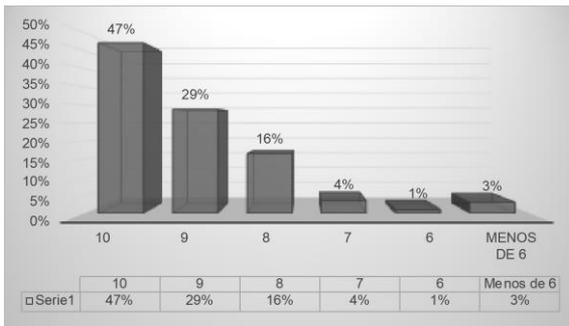
Fuente: elaboración de los autores. Encuesta aplicada a empleadores

Grafica 5. Evalúa y concluye a partir de mediciones y seguimientos, estableciendo disposiciones de mejoramiento



Fuente: elaboración de los autores. Encuesta aplicada a empleadores

Grafica 6. Analiza e interpreta datos que contribuyen a la toma de desiciones



Fuente: elaboración de los autores. Encuesta aplicada a empleadores

Se puede observar que la ponderación se mantiene en un nivel resultante de ocho, nueve y diez en la aplicación de la encuesta a empleadores para la evaluación de las competencias genéricas y profesionales de los egresados de las últimas cuatro generaciones del programa de estudios 2012 para la licenciatura de educación primaria en la ENC.

## Conclusión

El éxito de un estudio de seguimiento de egresados requiere una detallada planeación y cuidadosa ejecución, y puede incluir la perspectiva del propio egresado como la opinión de sus empleadores acerca de aquellas características que favorecen la inserción laboral.

En suma, los resultados encontrados son satisfactorios sobre la pertinencia del plan de estudios 2012 de cada una de las generaciones con relación en el cumplimiento del perfil de egreso de la licenciatura en educación primaria.

Teniendo estas referencias de los egresados de la ENC por su desempeño en las diferentes escuelas a los que están adscritos, los empleadores valoran que la enseñanza de la ENC es satisfactoria, así también los empleadores resaltan que los egresados de la ENC están bien preparados para afrontar la labor docente frente a las aulas. La pertinencia de las labores que están realizando los graduados de la ENC con respecto a sus estudios profesionales, los empleadores indican que si cumplen con esta distinción.

El instrumento más utilizado para este tipo de estudio es la encuesta, con ella podemos recolectar datos directos de los empleadores y egresados. Asimismo, se sugiere que la encuesta contenga preguntas con formato de respuesta cerrada para facilitar la captura y análisis estadístico de éstas y ampliar las posibilidades para implementarlas a nivel de las herramientas tecnológicas como en el presente trabajo.

## REFERENCIAS

- ANUIES. (2005). *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior*. México.
- Arteaga, P., Batanero, C., & Cañadas, G. y. (2010). *Las tablas y gráficos estadísticos como objetos culturales*.
- DGESPE. (2012). *Gobierno De Mexico*. Obtenido de [https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepre/plan\\_de\\_estudios/perfil\\_de\\_egreso](https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepre/plan_de_estudios/perfil_de_egreso)
- Francisco, M. A. (2014). *La encuesta una perspectiva general metodológica* (Vol. 2.<sup>a</sup> Edición).
- Friel, S., & Curcio, F. y. (2001). *Dar sentido a los gráficos: factores críticos influir en la comprensión y las implicaciones educativas* (Vol. Revista de Investigación en Educacion Matemática).
- Morales, P. (1993). *Líneas actuales de investigación en métodos cuantitativos: el meta-análisis o la síntesis integradora* (Vol. Revista Educación No. 300). Madrid.
- Stufflebeam, D. L. (1995). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. España: Paidós/M.E.C.
- Stufflebeam, D. (1983). *Notas para el proyecto de investigación evaluativa de la educación superior* (Vols. ICFES-UNESCO).
- Vázquez, G. A. (2001). *Diseño curricular: propuesta metodológica para el rediseño de planes y programas de estudio en instituciones de educación superior* (Vols. 2<sup>a</sup> edición, Secretaría de Educación.).
- Verdugo, M. (2002). *Las nuevas tecnologías en la sociedad actual* (Vol. Universidad Carlos III de Madrid.). España.



# POSIBILIDADES Y DESAFÍOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA AUTONOMÍA CURRICULAR

*Pedro Emilio Guzmán Cervantes*

*Sylvana Padilla Ramírez*

El presente ensayo se deriva de una investigación de caso que se desarrolló durante el ciclo escolar 2018-2019 y 2019-2020 bajo la coordinación de la Escuela Normal de Coacalco al interior de la Escuela Primaria Huitzilihuitl, ubicada en el mismo municipio de Coacalco Estado de México, durante el primer año de implementación del Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, con el objetivo de reconocer cuáles fueron las posibilidades y desafíos que se presentaron para el personal docente que lo implementó, específicamente en el componente relacionado con los Ámbitos de la Autonomía Curricular, misma que hace hincapié en facultar a las instituciones con la capacidad de gestionar y determinar su oferta formativa, así como los tiempos lectivos con base en la normatividad vigente y bajo los principios de una educación inclusiva.

Cabe mencionar que este componente, retoma como antecedente la implementación de las Escuelas de Tiempo Completo, en el que se vinculó la variable de “temporalidad” como un factor determinante para promover en los

estudiantes el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitieran atender las problemáticas que se suscitaran al interior de su contexto y dar respuesta a las necesidades e intereses que demanda la sociedad actual; sin embargo, ¿qué sucedió al interior de la institución educativa que cuenta con una jornada regular y que no tiene la posibilidad de ampliar el tiempo de enseñanza?

Esta investigación de caso partió del supuesto de que los clubes o talleres constituyen un objeto de estudio multireferencial, planteando retos en la formación docente en el desarrollo de su práctica y experiencia profesional, sus condiciones laborales, así como en el conocimiento pedagógico, académico, didáctico y actitudinal de los modelos educativos que se operan hasta hoy en día, en algunos grados.

Nos introducimos a la realidad que permeó al interior de la escuela primaria, para determinar que la resistencia al cambio en el personal docente aunado, a la falta de claridad en la ruta de implementación de este componente curricular, constituyeron factores clave para reconocer lo establecido oficialmente. La investigación permitió identificar los desafíos que este fenómeno implica para fortalecer los procesos de formación inicial dentro de la Escuela Normal.

La implementación de la Autonomía Curricular supone un fortalecimiento en los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes que van más allá de lo que está determinado dentro del Plan de Estudios, sin embargo, el desafío que representó para el personal docente de estas instituciones, radicó en el fortalecimiento de la formación

inicial y continua pues, los saberes disciplinares, pedagógicos y didácticos no fueron suficientes para responder a las necesidades e intereses de los niños, niñas y adolescentes.

## **La Autonomía Curricular y su vínculo con las Escuelas de Tiempo Completo**

La educación como un derecho humano de carácter universal (Sacristán, 2005), implica establecerla con un sentido de igualdad, siendo obligatoria y gratuita en los niveles elementales;<sup>6</sup> sin embargo, este derecho se satisface parcialmente y en desigual medida, porque la realidad que permea al interior de las instituciones escolares está determinada entre otros aspectos, por los sujetos que confluyen en ella, quienes viven bajo condiciones distintas en lo económico, geográfico, cultural y material. Para atender estas diferencias la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO),<sup>7</sup> mediante el Proyecto de Recomendación sobre Políticas Educativas al Inicio del Siglo XXI (2001), apuesta por la atención y el respeto a la diversidad como una estrategia que permita ampliar las oportunidades educativas, facilitando el acceso a las aulas a todos los individuos en edad escolar, no importando dichas condiciones para recibir una educación de

---

<sup>6</sup> En nuestro país, la Cámara de Diputados (2020) estipula que la educación es un derecho para todo individuo en los niveles de preescolar, primaria, secundaria, medio superior y superior.

<sup>7</sup> Por sus siglas en inglés.

calidad y con equidad (Torres, 2008); no obstante, la universalización no ha sido posible, puesto que al interior de los salones de clase todavía encontramos a estudiantes con rezago educativo, contribuyendo en los índices de repetición, retraso y abandono escolar.

Una de las recomendaciones emitidas por la UNESCO (2001), señala como parte medular el fortalecimiento de aprendizajes fundamentales, como es la adquisición de la lectura y la escritura, así como el razonamiento lógico matemático al mismo tiempo, que proporciona un abanico de posibilidades a los estudiantes, tomando en consideración sus capacidades, necesidades e intereses. Bajo este entendido, las Escuelas de Tiempo Completo o de Jornada Ampliada han tenido este fin. Al respecto Guzmán, Padilla y Guerrero (2015), han dado cuenta de los impactos y desafíos, recuperando la voz de los diferentes actores educativos involucrados, constituyendo así antecedentes de la formulación del Nuevo Modelo para la Educación Obligatoria, publicado en 2017, por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

El principal argumento por parte de la SEP, en torno al desempeño docente, consistió en que “los aprendizajes de los estudiantes son deficientes y sus prácticas [docentes] no cumplen con las necesidades de formación de los niños y jóvenes que exige la sociedad actual” (2017, p.91), observando en el modelo anterior su extensión, su carencia en la profundidad de los conocimientos y la falta de promoción de habilidades cognitivas superiores, también señaladas en el “Nuevo Modelo” aún vigente. Este último

documento se caracteriza por la flexibilidad de adaptar los aprendizajes en función a las necesidades particulares de los alumnos y su contexto, así como por el vínculo que existe entre lo cognitivo y el desarrollo de habilidades socioemocionales para promover una educación integral; sin embargo, este tipo de educación, tampoco ha garantizado en sus años de operación dichas exigencias.

Nuestro interés de investigación se centró en el componente relacionado con los Ámbitos de la Autonomía Curricular, misma que se define como “la capacidad que tienen las escuelas públicas para tomar decisiones sobre la incorporación de contenidos curriculares que respondan tanto a los intereses y necesidades de los estudiantes como a las iniciativas educativas de los docentes” (SEP, 2017, p. 01).

Lo anterior exigió a los sujetos de investigación poner en juego su capacidad para diseñar, elegir e implementar propuestas de contenidos curriculares organizados en clubes o talleres, vinculándolos con alguno de los cinco ámbitos que se establecen en el Plan de Estudios:

1. Ampliar la formación académica.
2. Potenciar el desarrollo personal y social.
3. Nuevos contenidos relevantes.
4. Conocimientos regionales.
5. Proyectos de impacto social.

A partir de estos ámbitos, la institución escenario de investigación, determinó la ruta de implementación de la Autonomía Curricular.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Como un paso previo a la implementación obligatoria de la Autonomía Curricular la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)

## **La ruta de implementación de la Autonomía Curricular: Un elemento de ingreso a la realidad escolar**

Para determinar la oferta formativa que se ofrecía en la escuela primaria Huitzilihuitl a los estudiantes para el ciclo escolar 2018-2019, a partir de la 7° sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar, el personal docente y directivo llevó a cabo la elaboración de la Cédula de Madurez Organizacional, así como la matriz FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas), que permitió determinar cómo se conformaría la oferta curricular al interior de la escuela primaria, valorando la formación inicial y continua de los profesores; además de las condiciones en términos de infraestructura, recursos materiales y financieros con los que contaba la institución educativa; lo que les exigió a los docentes “un mayor nivel de implicación y de responsabilidad de las personas que intervienen” (Martín, 2009, p. 151).

En el caso de la escuela primaria de estudio, se identificó que al alrededor del 60% del personal docente mostraba resistencia al cambio al desarrollar los ámbitos de la autonomía curricular, porque implicaba una “mayor carga

---

desarrolló un estudio de seguimiento que contempló alrededor de 1027 escuelas de educación preescolar, primaria y secundaria en todas sus modalidades y en Centros de Atención Múltiple durante el ciclo escolar 2017-2018 a la que se le denominó como Fase Cero, cuyas experiencias desde la visión de supervisores, directivos y personal docente derivó en la elaboración de los “Lineamientos para el desarrollo y el ejercicio de la autonomía curricular en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional”, publicado en el Diario Oficial de la Federación en junio del 2018.

administrativa y se dejaba de lado los procesos de enseñanza-aprendizaje con relación al tratamiento de las asignaturas y áreas que considera el nuevo plan de estudios”.<sup>9</sup>

Para mí, la autonomía curricular significa más trabajo para nosotros como docentes, pues más allá de planificar diariamente las actividades de las asignaturas, también tenemos que desarrollar un club que permita generar otro tipo de habilidades [...] no poseo los conocimientos tanto disciplinares como pedagógicos para poderlo llevar al terreno de la enseñanza y aprendizaje, además de evaluar a los niños y esto me implica restarle tiempo a las demás asignaturas y áreas que plantea el currículo.<sup>10</sup>

El siguiente paso consistió en conocer desde la perspectiva de los sujetos de investigación, los intereses y necesidades de los estudiantes de la escuela primaria. En el análisis de los resultados obtenidos del profesorado, se identificaron vacíos en la formación inicial y continua de estos actores educativos, al observar que los alumnos se inclinaron hacia el desarrollo de temas relacionados con las artes visuales (70%), deportes (65%), la enseñanza del inglés (43%) y tecnología (36%). Martín (2009) menciona que la formación es otro elemento

---

<sup>9</sup> Información analizada cuanti y cualitativamente derivada de las participaciones docentes durante 7° sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar llevada a cabo el 25 de mayo del 2018. Se retoman a partir de aquí las narrativas más representativas de los puntos nodales de análisis para la investigación.

<sup>10</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente durante la 7° sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar el 25 de mayo de 2018.

que va de la mano con la operatividad de la autonomía curricular en la que tanto maestros como directivos “están obligados a satisfacer exigencias para las que nunca han llegado a ser suficientemente preparados” (p. 153).

No es de sorprender que los resultados que arrojan estas encuestas den muestra de que los alumnos tengan interés hacia actividades más lúdicas, así como el empleo de la tecnología ya que son cosas que ellos viven muchas veces fuera de casa, pero me preocupa porque yo puedo tener conocimiento acerca de algo, pero no cuento con la didáctica para poder transmitirlo a los niños.<sup>11</sup>

Los primeros pasos que constituyeron la ruta de implementación de la autonomía curricular permitieron la elaboración de un diagnóstico institucional en la escuela primaria, para que en función a los resultados académicos y al considerar las opiniones expresadas por el profesorado, se definieran las propuestas de clubes o talleres cuya planeación se desarrolló a través del trabajo entre pares.

Denise Vaillant (2016) refiere que una de las condiciones que se requiere para que pueda desarrollarse el trabajo colaborativo o entre pares es el tiempo, y al interior de la escuela primaria de estudio se carecía de dicha temporalidad en la elaboración de una propuesta didáctica que permitiera atender las necesidades e intereses de los estudiantes; sin

---

<sup>11</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente durante la 7<sup>o</sup> sesión ordinaria del Consejo Técnico Escolar el 25 de mayo de 2018.

embargo en el escenario de estudio ...fue más fácil retomar uno de los manuales de la fase cero y realizar los ajustes que cada docente considerara pertinente,<sup>12</sup> siendo una decisión que adoptó la totalidad de los profesores cuya argumentación obedece a la falta de claridad de los documentos normativos.

Primero se nos comentó que debíamos pensar en una propuesta para desarrollar el club considerando lo que sabemos, pero jamás se nos mencionó cómo tenía que elaborarse para poder trabajar en ella durante el receso escolar, y ahora que estamos en la fase intensiva nos están pidiendo un nombre, y para todos lo más fácil fue seleccionar una de las que surgieron durante la fase cero, y hacer los ajustes sobre la marcha.<sup>13</sup>

En el caso del personal docente de la Escuela Primaria Huitzilihuitl, aun cuando se expresa un cambio de concepción con relación a la enseñanza-aprendizaje y la transformación de su práctica educativa, se observa que ante la carencia de prescripciones claras de cómo desarrollar el ámbito de autonomía curricular, manifiestan actitudes de resistencia

---

<sup>12</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente durante la sesión intensiva del Consejo Técnico Escolar el 15 de Agosto de 2018.

<sup>13</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente durante la sesión intensiva del Consejo Técnico Escolar el 15 de Agosto de 2018.

pasiva<sup>14</sup> o activa<sup>15</sup> viéndose “obligados a decidir en la incertidumbre y a actuar en la urgencia” (Díaz-Barriga, 2010, p. 44).

## **Desarrollo de la investigación y hallazgos**

En la investigación se consideró la investigación-acción bajo el entendimiento de que es una metodología orientada a entender el cambio desde la práctica educativa de los docentes (Bausela, 2002), lo que nos ayudó a identificar cuáles fueron las posibilidades que representaron para estos actores la implementación de la autonomía curricular, y reconocer los desafíos de este fenómeno para el fortalecimiento en los procesos de formación inicial al interior de la Escuela Normal de Coacalco, a través del tratamiento de datos cuantitativos y cualitativos mediante el acercamiento cara a cara con los sujetos y la observación.

Desde la perspectiva del personal docente de la escuela primaria con relación al impacto académico que trajo consigo la autonomía curricular, mencionan que “han identificado una vinculación entre los contenidos temáticos que se abordan dentro del programa de estudio con la serie de saberes que se pretenden desarrollar al interior de los clubes

---

<sup>14</sup> Para Díaz-Barriga (2010), la resistencia pasiva se entiende como la acción de oponerse a alguien o algo, sin manifestarse, actuar o cooperar en un asunto, propuesta o proyecto determinado.

<sup>15</sup> Para Díaz-Barriga (2010), la resistencia activa se entiende como la oposición declarada en un asunto, propuesta o proyecto determinado, manifestándose, actuando y limitando su cooperación en el mismo.

contribuyendo al fortalecimiento de sus conocimientos, habilidades y actitudes”.<sup>16</sup>

Al valorar mi práctica educativa con la puesta en marcha de los clubes identifico que los contenidos que trabajamos dentro de las asignaturas muchas veces se vinculan, solo que este último los aterriza a un contexto más cercano al alumno por lo que sus conocimientos y habilidades se fortalecen y es más atractivo para el niño.<sup>17</sup>

Por otra parte, un reto que les ha implicado radica en el trabajo con estudiantes de diferentes grados escolares, por lo que se han visto en la necesidad de implementar diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje para responder a sus intereses; no obstante, las redes de colaboración entre los niños, niñas y adolescentes han incrementado coadyuvando en una mejor convivencia en otros espacios escolares, además de que los profesores coinciden en “conocerlos un poco más y apoyar a los titulares en la atención de situaciones relacionadas con su aprendizaje o de tipo actitudinal”.<sup>18</sup>

Una vez identificado vacíos en la formación continua de los maestros al desarrollar saberes “ajenos” a su práctica educativa, un 40% de estos actores reconocen que la

---

<sup>16</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente durante la sesión intensiva del Consejo Técnico Escolar el 15 de Agosto de 2018

<sup>17</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente el día 14 de enero del 2019.

<sup>18</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente el día 08 de febrero del 2019.

autonomía curricular les ha motivado para fortalecer esos conocimientos y habilidades inscribiéndose a cursos presenciales o en línea para responder a las exigencias de los clubes que ellos habían elegido; no obstante fue un 60% quienes opinaron lo contrario.

Reconozco que la autonomía curricular me ha motivado a seguir preparándome a partir del interés que veía en los alumnos semana a semana, en un principio lo veíamos como algo malo, sin embargo, si no nos damos la oportunidad de ponerlo en práctica jamás podremos saber si estos cambios en el curriculum significan una mejora o todo lo contrario.<sup>19</sup>

El apoyo de los padres de familia en la operación de este componente curricular ha sido favorecedor al observar el interés de los alumnos, por lo que se han generado otras redes de colaboración entre los diferentes actores implicados en el proceso educativo. El 65% de los profesores menciona que “se ha procurado trabajar entre docentes, padres de familia y alumnos, sin embargo, se ha observado un mayor interés a partir del incremento en la motivación de los niños producto del trabajo con los clubes”.<sup>20</sup>

Otro aspecto relacionado con el trabajo colaborativo se identificó a través del apoyo de personas externas de la institución como especialistas, promotores de salud o educación física, así como la presencia de estudiantes

---

<sup>19</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente el día 22 de marzo del 2019.

<sup>20</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal directivo el día 22 de marzo del 2019.

universitarios o normalistas pues les ha “permitido complementar el trabajo que desarrollan con los alumnos aportando metodologías de enseñanza y aprendizaje innovadoras”.<sup>21</sup>

...en el caso de los estudiantes normalistas que estuvieron recientemente realizando sus prácticas, identifiqué que ellos traen muchas ideas innovadoras que han complementado mi forma de trabajo con los niños, por lo que observo un mayor interés y sale de la cotidianidad al interior de la escuela; sin embargo no todos lo demuestran.<sup>22</sup>

## **Conclusiones**

Producto de la investigación realizada al interior de la escuela primaria se han reconocido algunos de los desafíos que se presentan para las escuelas normales en la operación de este componente, mismos que pueden fortalecer los procesos de formación inicial y que se relacionan con:

- Generar programas complementarios que contribuyan a fortalecer los rasgos de perfil de egreso a través de saberes pedagógicos, didácticos y disciplinares entre los cursos curriculares y la formación complementaria que oferta la escuela normal.

---

<sup>21</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente el día 22 de marzo del 2019.

<sup>22</sup> Narrativa recuperada a partir del acercamiento con el personal docente el día 30 de abril del 2019.

- Promover el desarrollo de saberes disciplinares por ejemplo la práctica de un deporte, actividades artísticas, lectura y escritura relacionados con la autonomía curricular.
- Vincular con mucho mayor énfasis en los procesos de enseñanza-aprendizaje, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Fortalecer el trabajo colaborativo que permita mayor desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en los alumnos normalistas para dar respuesta a las necesidades de su contexto profesional.

La importancia de la autonomía curricular en la formación inicial de docentes plantea desafíos en distintos órdenes, en lo curricular, las instituciones formadoras de docentes deberán ampliar su oferta de formación complementaria que les permitan a los normalistas, desarrollar competencias para responder a las exigencias que implica la autonomía curricular en las escuelas primarias; de desatender lo anterior, los propósitos y fines que persiguen los planes y programas 2011 y 2017 estarán lejos de materializarse. Por otro lado, atender los intereses y necesidades de los alumnos requiere de una fuerte inversión física y material, por lo que las Escuelas Normales deberán de contar con la infraestructura idónea para fortalecer su preparación profesional. En torno a lo actitudinal, los profesionales en educación, deben mostrar disposición sostenida para seguir enriqueciendo su formación continua en aspectos artísticos y culturales, pues las experiencias y conocimientos que se obtienen durante cuatro años de carrera no son suficientes

para satisfacer la gran diversidad de necesidades e intereses de los estudiantes de educación primaria. En este mismo sentido las Escuelas Normales deberán revalorar la importancia y papel que adquiere la formación complementaria como parte fundamental de la práctica y perfil profesional de todo docente, ya que se requiere principalmente, una formación holística e integral sólida del futuro de nuestro país: las niñas, los niños y los adolescentes.

## REFERENCIAS

- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana De Educación*, 35(1), Pp. 01-09. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Cámara de Diputados (2020). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado el 19 de junio del 2019 de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>
- Diario Oficial de la Federación (2018). Lineamientos para el desarrollo y el ejercicio de la autonomía curricular en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional. Recuperado el 19 de junio del 2020 de: [https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/doc/octos/dof/DOF\\_lineamientos-de-autonomia.pdf](https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/doc/octos/dof/DOF_lineamientos-de-autonomia.pdf)
- Díaz-Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, I(1), Pp. 37-57.
- Guzmán, P., Padilla, S., y Guerrero, C. (2015). Escuelas de Tiempo Completo: Desafíos para las Escuelas Normales. En *Alternativas*

- para nuevas prácticas educativas. Libro 8. Nuevos modelos educativos. Ampsi Editorial. Pp. 203-217.
- Martín, E. (2009) Autonomía escolar y evaluación: Dos pilares de la calidad de la enseñanza. Recuperado el 20 de junio del 2020 de: <https://core.ac.uk/download/pdf/41582713.pdf>
- Sacristán, G. (2005). La educación obligatoria: su sentido educativo y social. Ediciones Morata.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Autonomía Curricular. Recuperado el 19 de junio del 2020 de: [https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/AMBITOS\\_AUTONOMIA\\_CURRICULAR.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/AMBITOS_AUTONOMIA_CURRICULAR.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (2017). El Currículo en la Educación Básica. Recuperado el 19 de junio del 2020 de: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/3grado/IV-EL-CURRICULUM-EN-LA-EB.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2017). Folleto sobre Autonomía Curricular. Recuperado el 19 de junio del 2020 de: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-autonomia/Folleto-Autonomia-Curricular.pdf>
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. En *Revista Docencia*, 60 (1), Pp. 05-13.
- Torres, J. (2008). La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar. Ediciones Morata.
- UNESCO (2001) Proyecto de recomendación sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XXXI (1), Pp. 113-131.

# INTERVENCIÓN DIDÁCTICA SITUADA COMO UN ESTILO DE DOCENCIA EN INNOVACIÓN

*Teodora Delgado Morales*  
*Adilene Hernández Romero*  
*Daniel Alemán Canales*

## **Introducción**

El presente ensayo, denota el proceso investigativo recorrido por las aulas de práctica profesional, a cargo de los estudiantes normalistas de la generación 2016-2020, en donde pusieron en operatividad los métodos de la Enseñanza Situada (ES), llegando al acuerdo de que no se trabajan por separado si no tienen puntos de concatenación, terminando en una propuesta didáctica que se plasmó en un Manual de Intervención Didáctica Situada.

La investigación inició en el sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria con la finalidad de atender una competencia del curso de Proyectos de Intervención Socioeducativa, la cual es “Aplica metodologías situadas para el aprendizaje significativo de las diferentes áreas disciplinarias o campos formativos”( SEP, 2012, p.4), atendiendo dicha competencia los docentes en formación se vieron en la necesidad de proponer un nuevo estilo de

práctica que trascienda y deje huella en los estudiantes de educación primaria.

El constructo de la propuesta de intervención educativa fue orientado por la Mtra. Teodora Delgado Morales y operado por los estudiantes normalistas de 4º de la generación 2016-2020 de la Escuela Normal de Coacalco, este, responde al nombre de Intervención Didáctica Situada (I.D.S) y concatena las tres metodologías de ES propuestas por la autora Frida Díaz Barriga, (2006), a saber: Proyectos Situados, Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y Método de Casos.

Para desarrollar el nuevo estilo de práctica, se retomaron las experiencias de intervención que tuvieron los normalistas en el curso de Trabajo Docente e Innovación orientándose a través de la acción pedagógica y una lógica de enseñanza concreta hacia el logro de los aprendizajes esperados de los niños de la Escuela Primaria; fortaleciendo así el vínculo entre la escuela y la vida, tal como lo propone el enfoque educativo del Plan de estudios 2011.

Conforme a lo expuesto, supusieron que si se diseña una planificación didáctica flexible y operativa que se fundamente en la Enseñanza Situada y se concatenen sus metodologías, el resultado sería una intervención docente innovadora; a la que podrían denominar Intervención Didáctica Situada (IDS), la cual se cree que permite a los alumnos la construcción de aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias para la vida.

En esta perspectiva, los objetivos que se plantearon para llevar a cabo la investigación educativa sobre las

aportaciones a la didáctica de sus prácticas profesionales con el uso de la ES y su aprendizaje, fueron los siguientes:

Conocer las metodologías de enseñanza que dan sustento a los planes y programas actuales de la educación primaria para orientar el ejercicio docente en beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Desarrollar planificaciones didácticas para intervenir de manera intermitente con cada una de las metodologías de la Enseñanza Situada.

Proyectar un estilo de docencia a partir de la concatenación de las metodologías de Enseñanza Situada, (Aprendizaje Basado en Problemas, Estudios de Caso y Proyectos Situados).

Diseñar un manual de Intervención Didáctica Situada (IDS) en beneficio de las prácticas profesionales y el ejercicio docente.

El proceso investigativo sobre la ES y su aplicación fue tratada desde: la enseñanza centrada en el aprendizaje; las demandas actuales de formación educativa; los principios psicopedagógicos de Enseñanza y aprendizaje, permitieron llevar a cabo estas experiencias áulicas con los estudiantes de la escuela primaria Gral. Ignacio Zaragoza, ubicada en el municipio de Tultepec, Edo. de México, los encargados fueron 15 docentes en formación de la generación 2016-2020 de la escuela Normal de Coacalco, quienes desarrollaron sus prácticas profesionales a partir del sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria.

Cabe destacar, que se trabajó con 15 grupos de segundo a sexto grado, conformados por una matrícula entre 35 a 45 alumnos en cada aula.

Entonces, la ES, según Díaz (2006) debe de estar enfocada al principio de experiencias cercanas a los educandos haciendo uso de las metodologías de ABP, Proyectos Situados y Estudios de Caso.

Así mismo, Frade (2008) expresa que la Situación Didáctica (SD) que parte de los intereses de los alumnos, es un medio que propicia un ambiente favorecedor de aprendizajes.

Por otro lado, Alemán y Hernández (2020) afirman que la Intervención Didáctica Situada, es un estilo de práctica docente basada en la concatenación de las tres metodologías de la Enseñanza Situada que da como resultado la innovación áulica.

Por lo que, un manual de IDS es idóneo para que los docentes de educación primaria realicen prácticas innovadoras de acuerdo con lo que demanda el plan de estudios vigente.

Cabe mencionar, que el presente ensayo se compone de tres ejes; el primero de ellos trata sobre las generalidades de la enseñanza y aprendizaje, donde se analizan las demandas actuales que recaen sobre los docentes de educación primaria, se clarifican los conceptos de innovación y transformación, además se abordan los principios del aprendizaje significativo y aprendizaje por descubrimiento.

En segundo lugar, el eje denominado metodologías de la Enseñanza Situada, aborda las metodologías: ABP, Proyectos Situado y Estudio de Caso.

Y finalmente, el eje principal como propuesta de estilo de enseñanza que hemos denominado “Manual de Planificación Didáctica desde la Intervención Didáctica Situada. Un estilo de práctica áulica.”<sup>23</sup> explicita como contenido: la definición de IDS, Diagnóstico Escolar, Situación Didáctica, Secuencias Didácticas, Enfoques de las Asignaturas y el proceso de Evaluación de los aprendizajes.

## **La enseñanza y el aprendizaje**

Actualmente, se le atribuyen múltiples responsabilidades a la intervención áulica de los docentes, quienes se enfrentan a retos constantes debido a los problemas sociales que permean en las escuelas de educación básica y afectan el desarrollo escolar de los educandos.

Se espera que los maestros desde el salón de clases pongan fin a tantos problemas sociales; sin embargo, la situación se complica cuando las prácticas se ejecutan por tradición escolar y se centran más en ejercicios rutinarios y reproducción de contenidos, que, en el desarrollo de competencias para la vida, las cuales permiten a los futuros

---

<sup>23</sup> Prototipo didáctico con registro de derechos de autor el día 30-01-2020; por estudiantes de la generación 2016-2020 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Coacalco con la dirección y acompañamiento de la Mtra. Teodora Delgado Morales.

ciudadanos convertirse en sujetos críticos y capaces de emplear su conocimiento para mejorar su realidad.

Habría que decir también, que el enfoque educativo de los planes y programas de estudio de educación básica 2011 y 2017, establece que tanto la formación de la educación básica como de la educación Normal (2012) se circunscribe en la Enseñanza Situada, básicamente en sus metodologías referidas.

Ahora bien, la innovación en las instituciones escolares se ha convertido en un reto para los profesores, ya que requiere modificar las prácticas docentes; de tal manera, que resulten novedosas y atractivas, implica más que solo introducir el uso de las tecnologías en el salón de clases, es por ello que Carbonell (2006) la define como:

Una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y, a su vez, de introducir, en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro de la dinámica el aula. (p.17.)

Por otro lado, Imbernón (1996) manifiesta que:

La innovación educativa es la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones

problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación. (p.64.)

Con base en dichos autores, la innovación es un proceso indispensable dentro del ámbito escolar, sin obviar que se requiere y es necesaria la transformación pues sus principios radican en poder operar prácticas pedagógicas distintas; es decir, hacer uso de lo que se tiene, pero aplicarlo de forma distinta, o bien, como lo menciona Imbernón, indagar para poder mejorar la calidad educativa que los alumnos y la sociedad demandan.

Indiscutiblemente, el Aprendizaje Significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal (Ausubel, 1976, p.15.).

Por lo que, partiendo de la premisa en donde para promover aprendizajes significativos, éstos deben considerar el contexto en que se desarrolla el estudiante, retomamos la postura de Baquero (2002) quien afirma que el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Díaz, 2006, pp. 19-20).

Ciertamente, durante la acción pedagógica el docente ha de reconocer que cada uno de los alumnos poseen conocimientos previos, los cuales, fueron adquiridos gracias a su entorno social-educativo, cultural, económico, político,

religioso o familiar. Todos estos escenarios se encargan de formar al individuo, a partir de experiencias únicas que permiten construir un aprendizaje empírico.

Entonces, como génesis de una enseñanza transformadora, Bruner (1966) menciona que: [...] el aprendizaje por descubrimiento es el aprendizaje en el que los estudiantes construyen por sí mismos sus propios conocimientos, en contraste con la enseñanza tradicional o transmisora del conocimiento, donde el docente pretende que la información sea simplemente recibida por los estudiantes (p.94.).

Conviene subrayar que el aprendizaje por descubrimiento trata de enseñar al educando la manera de aprender. Lo ayuda a adquirir un conocimiento que solamente es suyo porque él lo descubre por sí mismo [...] implica descubrir los significados, la organización y la estructura de ideas. (Quezada, 2007, p. 75).

## **Metodologías de Enseñanza Situada**

Es necesario recalcar que, la Enseñanza Situada, es una posibilidad de aprendizaje tanto para los estudiantes normalistas como para los alumnos de Educación Primaria, porque permite que, a través de diversas estrategias metodológicas y didácticas, que diseña el profesor formador de docentes y el docente en formación, se promueva el desarrollo de competencias para la vida; de tal manera, que se movilizan los saberes de ambos, sus aprendizajes se

vuelven significativos, y así, se convierten en herramientas que los educandos utilizan para resolver situaciones que se van presentando en la vida cotidiana.

Una de las metodologías de la Enseñanza Situada es el Aprendizaje por Proyectos, definido por la SEP (2012) desde el Acuerdo 649 como: [...] una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la cual los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea-producto [...] que da respuesta a un problema o necesidad planteada por el contexto social, educativo o académico de su interés. (p.5)

Retomando lo establecido en dicho Acuerdo, es una metodología de gran impacto social pues lleva a los estudiantes al trabajo colaborativo; el cual favorece el intercambio de ideas mediante la asignación de tareas con la finalidad de que todos construyan un producto de aprendizaje.

Otra de las metodologías es el ABP, que de acuerdo con Díaz (2006): [...] consiste en el planteamiento de una situación problema, donde su construcción, análisis y / o solución constituyen el foco central de la experiencia, y donde la enseñanza consiste en promover deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución del problema en cuestión (p. 62).

Dicha metodología permite plantear a los alumnos problemáticas, orientándolos hacia la búsqueda de soluciones y construcción de conocimiento colectivo.

A su vez, en el Método de Casos [...] el aprendizaje es efectivo si los estudiantes construyen o descubren el conocimiento con la guía o mediación del instructor o agente

educativo, y si tienen la oportunidad de interactuar entre sí (Díaz, 2006, p. 79).

A partir de la identificación de un problema de relevancia social, el Método de Casos, permite a los alumnos reflexionar en torno a situaciones de índole social, desarrollando habilidades críticas al asumir y defender una postura de la forma en que ellos actuarían o resolverían lo que se plantea.

La vinculación de las tres metodologías requiere un arduo esfuerzo creativo para transferirlo a una situación técnica pedagógica que se ve reflejada en la planificación didáctica.

## **Intervención Didáctica Situada (IDS)**

Para realizar la propuesta de Intervención Didáctica Situada se empleó la metodología de investigación-acción, Kemmis (1984) la define como:

[..] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas). (Latorre, 2003, p. 26)

En el proceso investigativo se realizaron una serie de reflexiones de la práctica profesional, que en primera instancia quedaron plasmadas en los informes que se

realizaban al término de cada periodo de intervención y como producto de este ejercicio, dio cabida al prototipo didáctico “Manual de Planificación Didáctica desde la Intervención Didáctica Situada: Un estilo de Práctica Áulica”.

Con respecto al manual enunciado, este se compone de temáticas que se consideran inherentes a toda intervención docente, a saber: lo que se entiende por Intervención Didáctica Situada; la importancia del Diagnóstico Escolar; la Situación Didáctica; las Secuencias Didácticas (inicio, desarrollo y el cierre), los Enfoques de las asignaturas y la Evaluación de los aprendizajes que se ha convertido en “el talón de Aquiles de los normalistas”.

Para la IDS, la Enseñanza la es una metodología que propicia conducir el aprendizaje de los niños bajo situaciones reales y contextualizadas, de tal manera, que la experiencia se vuelve significativa (Alemán y Hernández, 2020. p. 9).

A su vez, señalan el uso y manejo interrelacionado de las metodologías de la Enseñanza Situada, en donde:

En primer lugar, el método de casos permitirá vincular la problemática identificada dentro del aula o institución educativa, misma que se atenderá a través del Proyecto Situado. El tema de relevancia social, la situación didáctica y las secuencias didácticas; consistirán en plantear a los alumnos un gran caso que deberán resolver. (Íbidem)

Enfatizando, consideran que el propósito del planteamiento del caso es que los niños identifiquen que el

problema es real y que sus aportaciones atenderán a dar solución a dicha situación.

Enseguida, la metodología del ABP se retoma: [...] diariamente partiendo de preguntas generadoras o conflictos cognitivos para la solución del gran caso; se hace uso de los personajes de la Situación Didáctica y pseudónimos para que los niños se sientan identificados y propongan alternativas de solución (Íbidem).

Así mismo, los estudiantes normalistas expresan que el eje de orientación de su ejercicio docente también debe circunscribirse en socializar con la comunidad escolar lo realizado durante dos semanas como mínimo o cuatro semanas como máximo, a saber: Con base a la experiencia adquirida durante la práctica profesional llegamos a la conclusión de que el trabajo por Proyectos Situados es una excelente forma de interrelacionar contenidos temáticos, atender problemáticas de relevancia social tomando en cuenta los intereses del alumnado (Íbidem, p. 11).

Hecha esta salvedad, se hace referencia al ejercicio que permite cerrar con un “Gran Proyecto Situado” considerando las evidencias de aprendizaje según los propósitos planteados y todo ello susceptible de ser expuesto a la comunidad escolar.

Para ello, es importante la elaboración del diagnóstico, que consiste en “la caracterización de los hechos sociales y económicos que determinan la realidad sobre la cual se pretende planificar. La diagnosis es por ello fase vital de las técnicas de planeación y planificación.” (Calixto 2009, p.29).

Como primer componente de la IDS es el diagnóstico escolar en donde Cruz, Hernández y Ramírez (2020) expresan la importancia que tiene el en los tres ámbitos escolares: comunidad, institución y áulico; de tal manera que a través de diversos instrumentos se recuperan datos, opiniones y concepciones de los actores y sujetos educativos. De manera semejante, destacan que:

[...] Con los alumnos, el objetivo es reconocer canales de percepción, estilos de aprendizaje, actitudes, valores, habilidades, destrezas, sociabilidad, la inclinación que tienen hacia ciertas asignaturas o el uso de materiales, e identificar sus intereses y preferencias. Para obtener dicha información se emplea la técnica del Sociograma, las Escalas Líker, el Estudio Socioeconómico, la entrevista, entre otros. (p. 26)

Una vez que se tiene un diagnóstico de grupo y claridad de los elementos que integran la IDS, el docente los toma como punto de partida para iniciar con el diseño de la planificación didáctica, desde el acuerdo 592, se conceptualiza como “[...] un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias” (SEP, 2011, p. 74).

Con base en dicho concepto, la Planificación Didáctica desde la mirada de la IDS, se compone de una Situación Didáctica, Secuencias Didácticas y sus tres fases de aplicación y el proceso tan complejo de la evaluación del aprendizaje.

Ahora bien, la Situación Didáctica vista desde la IDS es [...] una situación o hecho que se narra con un fin didáctico,

se usa para construir el aprendizaje, desarrollar competencias, habilidades, destrezas, actitudes y valores, mediante actividades que se reflejan en la secuencia didáctica (Carrillo, Cobielles y Serrano, 2020, p.58).

De tal manera que la SD, se convierte en el eje de interrelación de los aprendizajes esperados y sirve también para vincular el tema de relevancia social trabajado desde el “Gran caso”.

El origen de ésta es a través de un diálogo consensuado con los estudiantes donde eligen, según sus intereses, un tema de películas recientes, caricaturas, videojuegos, etc., todo esto tiene la intención de captar la atención de los niños.

Otro factor que es indispensable para la planificación didáctica son las “Secuencias Didácticas”, ya que tienen un papel predominante para una buena intervención, debido a que reflejan la apropiación de este estilo de enseñanza a través del diseño de tres fases: inicio, desarrollo y cierre.

El inicio de la secuencia permite identificar los conocimientos previos que tienen los alumnos sobre el tema.

Por otro lado, la segunda fase de la secuencia didáctica hace referencia al desarrollo, y posee como característica básica el manejo del enfoque didáctico de cada una de las asignaturas a abordar; es decir, las estrategias propias de las asignaturas dan cuenta de cómo enseñar cada una.

En el cierre como fase final de una secuencia didáctica, desde la IDS “[...] el alumno tendrá que demostrar qué es lo que ha aprendido y nosotros como docentes realizamos una retroalimentación de lo que se abordó” (Gutiérrez, Rosas y Vargas, 2020, p.73).

Con respecto a los Enfoques de las Asignaturas, que se han manejado oficialmente desde el Plan de Educación Primaria 1993, éstos han presentado ligeras modificaciones en el 2011 y Aprendizajes Clave de 2017-2018 (López, Díaz y Gómez, 2020, p.85).

Finalmente, es así como se pasa a la mención del proceso tan complejo de evaluación de los aprendizajes, en donde como primera experiencia, los docentes en formación se encuentran ante un volumen enorme de cuadernos y libros sobre el escritorio, de tal manera que quieren salir huyendo hacia sus casas o hacía la Escuela Normal. Como diría Delgado (2020) *¿talón de Aquiles de los normalistas?:* Sin duda, es una labor de “titanes” porque requiere sistematicidad, dinamismo y organización. En una cotidianidad de evaluación de los aprendizajes se requiere tener claridad en diversos procesos de evaluación, a saber: la de ejercitación, la de los aprendizajes esperados y la evaluación de asignaturas (p. 107).

Dado lo anterior, se hace énfasis que en los ejercicios retroalimentadores pueden usarse criterios de limpieza, ortografía y propiamente certeza del conocimiento. A diferencia de la evaluación de los productos de los aprendizajes esperados, donde se tienen que revisar los componentes de éste para valorar dichos aspectos.

Es así como, la evaluación final de una Jornada se realiza a través del “Reto de Conocimientos” denominado de esta manera porque se diseña a partir de la Situación Didáctica que sirve como eje orientador del planteamiento evaluativo de los aprendizajes esperados.

## Conclusiones

El ejercicio técnico-pedagógico del Manual, implicó un esfuerzo de transferencia de lo aprendido por los docentes en formación durante sus estudios de la licenciatura; es decir, no fue nada fácil organizar las ideas para explicar una intervención docente en las aulas de práctica profesional. Los retos ante la producción académica se pueden enfrentar, si se tiene decisión, firmeza y entereza. Y por qué no expresarlo, invertir tiempo personal.

Sin embargo, siempre quedan nuevos retos por cumplir, en nuestro caso, ya construimos y aplicamos nuestro propio estilo de práctica que es la IDS. Gracias a ella, nosotros, como docentes en formación obtuvimos una serie de experiencias exitosas.

Es así como los estudiantes de educación primaria reconocen el trabajo que se realizó con ellos, y es a través de sus acciones, comportamientos e incluso comentarios, donde expresan que les gusta la forma en que se dan las clases, ya que se retoman personajes de sus caricaturas, series y videojuegos favoritos; es algo que los motiva y anima para aprender. Pero más allá de eso, cuando expresan su opinión y argumentan sus ideas denotan conocimiento y, sobre todo, significado de lo aprendido.

No obstante, dentro de la propia dinámica de las instituciones de educación primaria siguen quedando desafíos; uno de los que logramos reconocer porque nos

afecta a todos, es la organización de los tiempos, las actividades que son muchas por atender, que, en ocasiones, podemos llegar a creer que trabajar mediante la IDS implica perder tiempo que no tenemos y terminamos cayendo en la cotidianidad de las prácticas rutinarias.

Ante esto, nuestra sugerencia es siempre buscar opciones para innovar; hallar las formas de seguir implementando la IDS, agilizar tiempos centrándonos en las estrategias de aprendizaje concretas que propone el Enfoque Didáctico de cada asignatura para construir el conocimiento y no olvidar el tipo de alumnos que queremos formar “personas del cambio y transformación”.

## REFERENCIAS

- Alemán, D y Hernández, A (2020). *Intervención Didáctica Situada. Una experiencia única.*
- Ausubel, D (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo.* Trillas.
- Bruner, J (1966). *Toward a Theory of Instruction.* Harvard University Press.
- Calixto, F (2009). *El diagnóstico escolar. Elementos para conocer y actuar en el medio ambiente.* Castellanos.
- Carbonell, J (2006). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela.* Morata.
- Carrillo, E. L. Cobielles, T. J., y Serrano J. A (2020). *Situación Didáctica. Una intervención única.*

- Cruz, N. Y. Hernández, L.B y Ramírez, P.S (2020). *Diagnóstico Escolar. Mirada Inicial para la Innovación.*
- Delgado, T (2020). *Evaluación. La evaluación y su complejidad. ¿Talón de Aquiles de los Normalistas?*
- Díaz, F (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida.* McGraw Hill.
- Frade, L (2009). *Planeación por competencias.* Inteligencia educativa.
- Gutiérrez, M. F, Rosas, J. R y Vargas, M (2020). *Secuencia Didáctica. La complejidad ante el diseño de un inicio, desarrollo y cierre.*
- Imbernón, F (1996). *En busca del discurso educativo. La escuela, la innovación educativa, el currículo, el maestro y su formación.* Magisterio del Río de la Plata.
- Latorre (2005). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.* Grao.
- López, J, Díaz, B y Gómez, E (2020). *Enfoque de las Asignaturas. La otra mirada acerca de la trascendencia de los Enfoques Didácticos y su aplicación en la Intervención Didáctica Situada.*
- Quezada, J (2007) *Didáctica de las ciencias experimentales.* EUNED.
- Referencias del prototipo didáctico “Manual de planificación didáctica desde la intervención didáctica situada”
- SEP (2011) *Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica.* SEP.
- SEP (2012) *Acuerdo Número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria.* SEP.
- Taylor, S. J y Bogdan, R (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Paidós.

# LA ALFABETIZACIÓN INICIAL DESDE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA SITUADA (IDS)<sup>24</sup>

*Teodora Delgado Morales*

*Estefani Lorena Martínez Carrillo*

*Tania Jacqueline Cobielles Vega*

## Introducción

El presente ensayo pretende dar cuenta del proceso investigativo - experiencial educativo, realizado en las escuelas primarias de práctica profesional donde se pudo observar que una constante preocupación es el cómo enseñar a leer y escribir, por los maestros de primero y segundo grado; además, otra de las inquietudes que regularmente escuchábamos por estudiantes normalistas recién egresados que “no habían aprendido un método para alfabetizar a los

---

<sup>24</sup> La IDS es un estilo de enseñanza única, planteada en un prototipo didáctico denominado “Manual de planificación didáctica desde la Intervención didáctica Situada con registro de derechos de autor el día 30-enero-2020, por estudiantes de la generación 2016-2020 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Coacalco con la dirección y acompañamiento de la Mtra. Teodora Delgado Morales.

Se encuentra fundamentada en las metodologías de la Enseñanza Situada que ofrece Frida Díaz (2006), por lo que para generar las propuestas -IDS y Propuesta de alfabetización inicial- se concatenaron las metodologías de ambas temáticas, teniendo como resultado los prototipos didácticos a los que se hacemos referencia.

estudiantes de primer grado”- grupo que regularmente asignan a los “docentes de nuevo ingreso”.

Con esto queremos expresar que, el ensayo se encuentra enfocado en el proceso de la alfabetización inicial, donde se revisaron los métodos de lecto-escritura tradicionales: los sintéticos y analíticos desde el compendio<sup>25</sup> que realizó Guadalupe Vargas (2017). De igual manera, se revisaron las propuestas de Margarita Gómez (1991), Emilia Ferreiro (1993) e Isabel Solé (s.f.) acerca de los procesos de la lectura y escritura.

Entonces, el proceso investigativo giró en torno al proceso de acercamiento a la lecto-escritura, teniendo como propuesta didáctica un prototipo didáctico denominado “Manual de alfabetización inicial en el marco de la Intervención Didáctica Situada”.

Como se pudo observar, dicho proceso es complejo para la labor docente, en especial para profesores recién egresados puesto que la experiencia de tener un grupo propio en primer grado es complicada; ya que se conocen algunas formas de enseñanza de lectoescritura, métodos y teoría sobre el desarrollo; sin embargo, no se tiene la experiencia sobre ¿Cuál será el proceso adecuado para iniciar con la lectura y escritura con este grupo? ¿Cuáles de todos los pasos y aspectos de los métodos de lecto-escritura son los mejores para que los niños puedan adquirir este proceso? son algunas

---

<sup>25</sup> Compendio elaborado como producto del trabajo investigativo realizado al elaborar la Tesis de Investigación denominada La consolidación de la lecto-escritura en su fase de alfabetización inicial y sus dificultades, en segundo grado de educación primaria -dirigida por la asesora Mtra. Teodora Delgado Morales- para la obtención del título de la Licenciatura en Educación Primaria.

de las preguntas que estaban por nuestro pensamiento al pensar en cómo resolver este proceso estratégico de docencia *la alfabetización inicial*.

Y fue así, como llegamos a la idea en general que para poder decidir el método adecuado necesitamos crear nuestro propio método, en el cual indudablemente se deben de considerar las características de los grupos con los que estemos trabajando, si bien, es complicado el poder planificar para un grupo que no conocemos en su totalidad, se pretende que la propuesta, así como las planificaciones puedan adaptarse a la diversidad de alumnos que podamos encontrar dentro del aula, con el objetivo de ser funcionales para todos los maestros que la ejecuten.

A lo que se planteó como supuesto que si en un estilo de docencia enmarcado en la Intervención Didáctica Situada (IDS), se concatenaban los métodos analíticos de lecto-escritura, se crearía un ambiente de aprendizaje alfabetizador donde los niños de primer grado aprenderían a leer y escribir de manera comprensiva; es decir, con aprendizajes significativos y situados que impactarían en su formación integral, donde presuponemos se fomentaría el gusto por la lectura de una manera comprensiva, y una escritura que llevase a los niños a redactar de una manera ágil sus propias composiciones textuales.

Por lo que, teniendo básicamente los principios teóricos sobre lectura y escritura, desde Margarita e Isabel Solé, el Compendio de Métodos de lecto-escritura y el apoyo de videos; decidimos emprender la aventura de diseñar una propuesta de sobre dicho tópico, que concatenara los

métodos analíticos de lecto-escritura con los métodos de la Enseñanza Situada desde la mirada de Frida Díaz (2006) - Intervención Didáctica Situada.<sup>26</sup> Cabe mencionar que ambas propuestas se realizaron desde el contexto de las prácticas profesionales, donde se aprecia un pensamiento de la titular de los cursos, así como de los docentes en formación, que rebasan los límites de lo establecido para atreverse a proponer y generar conocimiento emanado de la experiencia viva en las aulas y de la investigación educativa.

Por lo que se empieza por explicitar que la alfabetización inicial hace referencia a la competencia en comunicación lingüística, que la Revista para profesionales de la enseñanza manifiesta como [...] poseer un conjunto explícito de conocimientos acerca del valor significativo de los signos que componen una lengua y de las reglas de combinación de esos signos para formar mensajes (Pag.2) a lo que Chomsky (1965) señala como la capacidad que todo individuo desde su nacimiento trae consigo un mecanismo para la adquisición del lenguaje; por el contrario, citado en la revista digital, se señala que la competencia comunicativa es, la capacidad de elaborar, producir y decodificar mensajes, discursos adecuados, tanto en el ámbito de la oralidad como de la escritura. Mensajes que cumplan con la eficacia comunicativa, en el sentido de interacción con las demás personas de su entorno (Barón, 2014, p. 418), en pocas palabras se debe fortalecer la comunicación entre las personas del contexto familiar, escolar y social.

---

<sup>26</sup> Propuesta de planificación didáctica denominada, Intervención Didáctica Situada.

Por lo que, en la historia de los métodos de lecto-escritura analíticos, éstos se fundamentaban en el proceso gramatical y sintáctico de las expresiones lingüísticas, siendo entonces que, lo que actualmente se demanda es la natural convivencia con el contexto social. Así mismo, la IDS pretende partir de lo más cercano a los niños y por ende de sus intereses y necesidades de aprendizaje según lo plantean planes y programas.

Recapitulando, la Intervención Didáctica Situada como un estilo de enseñanza, en un proceso tan importante como el acercamiento inicial la lecto-escritura, considera prioritario que desde la planificación didáctica se preparen ambientes de aprendizaje innovadores y por lo tanto extremadamente alfabetizantes.

Por consiguiente, el ensayo-investigativo aborda en primer lugar lo que es la alfabetización inicial, enseguida los métodos de lecto-escritura, luego lo qué es la Enseñanza Situada y su reconstrucción a Intervención Didáctica Situada, para finalmente dar cuenta de la propuesta didáctica denominada “Manual de Alfabetización inicial en el marco de la IDS”.

## **La alfabetización inicial**

Existe un grave problema en los procesos de lectura y escritura, de tal manera, que encontramos niños en sexto grado que deletrean; en licenciatura, alumnos que les cuesta

trabajo escribir; y entre docentes carencia de escritos experienciales de las intervenciones en las aulas.

Hablar del dominio de la lectura y escritura supone el incremento de una competencia en el lenguaje oral, a lo que usualmente se le llama alfabetización, entonces, la alfabetización según Isabel Solé [1] tomando en cuenta la siguiente definición “[...] El dominio del lenguaje hablado y la lectura y la escritura [...] Una persona alfabetizada tiene la capacidad de hablar leer y escribir con otra persona y el logro de la alfabetización implica aprender a hablar, leer y escribir de forma competente (Garton y Pratt, 1991. pp. 19-20).

Por otra parte, la lingüística hace referencia a que la lengua de un pueblo, es un sistema de comunicación propio, por lo tanto, una competencia lingüística se asegura a partir de la capacidad de desempeñarse con un ambiente propicio dado desde la familia como en la escuela, es decir, la interacción con el otro además de entender los códigos de las expresiones que de acuerdo con Margarita G. Palacios (1991), expresa: Para poder comunicarnos adecuadamente con otra persona necesitamos haber adquirido el mismo sistema de lengua (el español, en nuestro caso); es decir, conocer los elementos y las reglas de dicha lengua; es necesario que este conocimiento esté registrado en nuestra mente (p.39.).

Por otro lado, (Ferreiro, 1993) menciona que, los docentes enseñan a leer con una visión mecanicista de la alfabetización que dificulta el aprendizaje, sobre todo con los niños que

menos ambientes favorecedores de acercamiento a la lectura y escritura poseen (p. 25).

Si bien la tarea del docente lo involucra a alfabetizar a su grupo, en donde se enfrenta a desafíos, ya que es un trabajo complejo por la gran cantidad de alumnos que debe atender, por tanto, es necesario documentarse de los métodos de alfabetización existentes, así como recuperar los avances que la psicología y pedagogía va generando acerca del tema para ir ofreciendo propuestas didácticas como producto de investigaciones empíricas y documentales, como la presente, que pretende ser una propuesta integradora de los métodos analíticos para impulsar la alfabetización inicial.

Con base a lo anterior nos podemos dar cuenta que el proceso de planificación debe de ser muy detallado al momento de plantear actividades y definir los recursos a utilizar, para que dicho ejercicio psicopedagógico tenga un orden y un sentido coherente.

Es importante destacar, que deben de tomarse en consideración las fases de la secuencia didáctica, donde existe: un inicio, un desarrollo y un cierre de actividades. Para el diseño de éstas se debe de plasmar qué es lo que pretendemos desarrollar en los alumnos, tomando en consideración los Estándares Curriculares y los Aprendizajes Esperados.

Comprendiendo que precisamente el proceso de lecto-escritura es fundamental, ya que, a lo largo de los dos primeros grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir (SEP, 2011, p. 676).

De acuerdo a Piaget, citado en Zegarra C. (2010) en su teoría del desarrollo del niño, la primera etapa tiene lugar entre el momento del nacimiento y la aparición del lenguaje articulado en oraciones simples (hacia los dos años de edad). Lo que define esta etapa es la obtención de conocimiento a partir de la interacción física con el entorno inmediato, además de considerar la etapa de pre operacional en la que los niños hacen asociaciones de lenguaje con un objeto simbólico, sin soslayar que es uno de los pioneros del constructivismo como enfoque educativo.

En este proceso de alfabetización inicial, es importante que se le brinde al niño un acompañamiento, por tanto, nos remitimos a Vygotsky (1978) citado por Polman (2006) a partir de las zonas de desarrollo próximo que se asocian con el andamiaje, donde el aprendizaje del alumno se ve favorecido a partir de esta guía, donde en este proceso se apoya a los estudiantes presentando materiales didácticos, haciendo preguntas, así como la asignación de actividades y explicando cómo debe de efectuarlas. (pp.1-5).

Se precisa que Scalon & Lyon (2000): Desarrollan junto con otros profesores la importancia de las habilidades de procesamiento fonológico en la adquisición de la habilidad lectora, donde este proceso se refiere “a las operaciones mentales que hacen uso de información fonológica o sonora cuando se procesa el lenguaje oral y escrito. (Herrera, 2005, p. 2).

A lo que se puede atribuir que en el proceso de la adquisición de la lecto escritura también es necesario reflexionar lo que sucede con el procesamiento fonológico, el

cual es indispensable para que el niño pueda realizar esta asociación entre lo que habla y lo escribe.

Por tanto, para el diseño del proceso integrador de alfabetización inicial se retoma la conciencia fonológica debido a las bondades que esta posee; Terrel (2003) es uno de los exponentes que ha estudiado la conciencia fonológica y memoria fonológica, donde se ha creído que ambas áreas de estudio son distintas, sin embargo, estas habilidades se han logrado analizar, obteniendo los referentes donde apuntalan que favorecen la lectura y ortografía.

Si bien estos postulados son importantes referentes, especificando que la conciencia fonológica consiste en el reconocimiento de sonidos, así como de letras, por ejemplo, un artículo desarrollado por Kelli Johnson (2008) menciona lo siguiente: Muchos de nosotros recordamos cantar la canción infantil Hokey Pokey y aplaudir cada una de las sílabas de “that’s what it’s all about”. Parece que fuera solamente un juego divertido, pero también es una herramienta para desarrollar la conciencia fonológica (una destreza esencial para aprender a leer), (p. 39).

Y respecto a la asociación que los niños establecen en su entorno, así como el recuperar los intereses de los niños para el desarrollo de este proceso, se favorecerá la adquisición de la lectura como la escritura, donde Bruner (1984) mencionó que el proceso cognitivo del niño, así como el desarrollo de su lenguaje se ve influenciado por el contexto en el que se encuentra, por tanto, estos referentes son considerados en la aplicación de estos procesos.

## Los métodos de la lecto-escritura

Para el mejor entendimiento de los métodos de lecto escritura es necesario precisar a qué se refieren los métodos analíticos y sintéticos. Cassany (1993) hace esta clasificación diferenciándolos entre los que se basan en códigos y los que se basan en sentido. Los métodos analíticos se caracterizan porque, desde un inicio se les presentan a los alumnos unidades con un significado completo; este consiste en aplicar e implementar su memoria visual, hacer que reconozca frases y oraciones; y en ellas las palabras, letras y vocales. Se empieza presentando estructuras complejas para después comprender los elementos más sencillos; es un método que va de lo general a lo particular.

El proceso de enseñanza se trabaja de la siguiente manera:

- Primero inicia con frases las cuales se pueden acompañar con una imagen.
- Cuando ya logran dominar las palabras de uso frecuente, se dictan frases; es sumamente importante que se realicen con las palabras que ya se han trabajado, es decir, que ya conoce. El docente debe dar lectura a las enunciaciones, se puede apoyar de imágenes para que identifiquen los niños, la relación imagen-palabra.
- Después de ese proceso se descompone la frase en palabras, luego las palabras en sílabas, para que identifiquen el sonido de cada una de ellas.
- Finalmente se enseñan las letras y vocales que componen las frases o palabras.

Mientras que los sintéticos, de manera general inician por el aprendizaje de las correspondencias sonido-grafía y la memorización (método centrado en códigos). parte de las unidades mínimas hasta llegar a las unidades mayores, es decir, de lo particular a lo general, comienzan con la identificación de vocales y letras, posteriormente las sílabas para llegar a identificar las palabras y frases.

Las estrategias aplicadas en este método son:

- Identificación de sonidos y forma de las letras, vocales y sílabas.
- Inicia el proceso de repetición y reproducción de letras, para hacer uso de la memorización.
- Para terminar en la formación de palabras, con base en las formas y sonidos de todo lo trabajado.

Con base a lo que proponen los métodos analíticos es que se retoman sus principios para integrar una sola propuesta de proceso alfabetizador inicial.

## **La Enseñanza Situada versus Intervención Didáctica Situada**

En cuanto a la enseñanza situada es una metodología que propicia que los estudiantes aprendan a partir de situaciones reales y contextualizadas -situacionales Frida (2006), consolidando así el conocimiento, para convertirse en un

aprendizaje significativo al desarrollarlo por medio de la experiencia vivida -relevante y pertinente-. La autora menciona las metodologías que enmarcan su propuesta, destacamos las siguientes: Proyectos situados, Aprendizaje basado en problemas y Estudio de casos.

De modo que, transferidas y concatenadas<sup>27</sup> las estrategias de la Enseñanza Situada a una “Intervención Didáctica Situada”, tenemos:

El gran caso se plantea retomando la situación didáctica y a los personajes de la misma, para su diseño es necesario que el problema relatado sea real, la finalidad es que los estudiantes logren reconocer que el problema no es cosa de una historia, sino algo que ellos mismos viven y pueden proponer soluciones. Ver ejemplo desarrollado páginas más adelante.

Las preguntas y acuerdos que se harán, serán de forma grupal donde uno de los alumnos a manera de sorteo será el moderador, el resto lo que propondrán y la docente será la que escriba los acuerdos. De ahí que el ABP es el planteamiento de un problema, donde el eje principal es la experiencia, y la enseñanza se promueve por medio de que el alumno indague y se plantee el resolver o bien darle solución al problema planteado. Se retoma diariamente partiendo de preguntas generadoras o conflictos cognitivos para la

---

<sup>27</sup> En un ejercicio de tratar cada uno de los métodos de la ES los alumnos normalistas se dieron cuenta que no se pueden abordar aisladamente y deciden apropiarse de los principios de cada uno de ellos, para tener un solo estilo de enseñanza como al que se hizo referencia la IDS. Ver ensayo sobre el tópico.

solución del gran caso; se hace uso de los personajes de la Situación Didáctica y seudónimos para que los niños se sientan identificados y propongan alternativas de solución. (Planteamientos más adelante).

Ahora bien, trabajar los Proyectos Situados dependerá de la habilidad didáctica/pedagógica del maestro, ya que debe de visualizar el constructo que hay entre el gran Caso planteado y los ABP que se fueron generando, debe reflejar el producto final a trabajar haciendo una vinculación con los contenidos temáticos, se tendrá que desarrollar en el tiempo que él determine, regularmente será al término de dos o cuatro semanas máximo.

La propuesta didáctica como proceso integrador de la alfabetización inicial en el marco de la IDS. (Proceso Integrador de alfabetización Inicial, PIAIDS)

A partir del conocimiento y ejecución de la IDS y con base a las necesidades que se sabe se encuentran al estar al frente de primer grado y la complejidad que comentan algunos egresados respecto a este proceso surgió la necesidad de crear el prototipo didáctico en un Manual, llamado como el subtítulo de este apartado hace referencia. La PIAIDS que hemos propuesto está integrada por cinco etapas: La primera etapa es la fase diagnóstica la cual tiene el propósito de identificar las características, necesidades, debilidades, fortalezas, intereses de algún grupo con relación a la lecto-escritura dentro de las aulas de clase, es por ello que recae la

importancia de describir y tomar en cuenta para una mediación pedagógica el diagnóstico, ya que mediante los resultados obtenidos se podrá definir el propósito de la enseñanza, en función de poder orientar los conocimientos de los educandos a su progreso y reforzamiento, mediante el planteamiento de situaciones reales a su vez poder innovar nuestra práctica educativa, así como lograr desarrollar y potencializar en los alumnos competencias para la vida.

Para poder conocer en qué etapa de alfabetización se encuentran los estudiantes, es necesario aplicar algún test dentro del grupo, para ello nos dimos a la tarea de diseñar un test que permite identificar en qué etapa de alfabetización se encuentra el alumno (primitivo, pre silábico, silábico, silábico alfabético y alfabético).

Este test al que denominamos “Test de lectoescritura situado” el cual nos permite conocer la percepción visual que posee el niño, así como también su motricidad fina, la ubicación espacial, desarrollo gráfico y finalmente el uso de letras, todo con la finalidad de poder saber de dónde partir y comenzar el proceso de alfabetización inicial o su consolidación.

La tercera etapa consiste en la fase de identificación, que propiamente es la secuencia didáctica de una planificación.

Por lo que en el diagnóstico también se recuperaron los intereses, así como las necesidades o problemáticas a atender en el grupo, para la creación de la Situación Didáctica, desde la postura de Laura Frade (2011), es vista como “el escenario de aprendizaje, la demanda que establece el docente, que cuenta con un conjunto de actividades que, articuladas entre

sí, propician que los y las estudiantes desarrollen la competencia”. En dicha situación se lleva a cabo una interacción entre todos los y las participantes, incluido el docente, quien además de propiciar que se adquieran los aprendizajes de manera significativa, cuidando no quedarse en la ficción del interés del niño; sino en el uso cotidiano, contextualizado y de real aplicación de cada uno de ellos.

Ejemplo de la Situación Didáctica “Aprendiendo con mi alfabeto”

La mamá de Bonnie y ella vinieron de vacaciones a México, el día jueves 25 de abril del 2020 fueron al zoológico de Aragón ya que a ella le encantan los animales, iban aún más personas con ellas en el recorrido por lo que la guía comenzó a preguntar sus nombres; al comenzar el recorrido la guía les contó algo muy curioso del zoológico que no lo tiene ningún otro... Se pueden encontrar a los animales en orden alfabético, Bonnie no comprendió que significa ni cómo es que se encuentran los animales así que tuvo que preguntarle a la guía, que posterior a ello pensó que quizá ella pueda leer o escribir en un futuro.

¿Quisieras aprender junto con Bonnie?, ¿Quieres que ella te ayude un poco y te enseñe a escribir el nombre de todos los personajes de Toy Story?

Entonces, el inicio tiene que estar acorde a las actuales propuestas psicopedagógicas. Es importante pues es donde realizamos lo que conocemos como evaluación diagnóstica, para identificar los conocimientos previos de los alumnos, sin esto, claramente no podríamos partir del antecedente que los niños ya han adquirido en algún otro ciclo o sencillamente partir de un conocimiento que ellos relacionan con la vida cotidiana. Además, momento oportuno para plantear el “Gran caso” y preguntas eje que inciden en el ABP, como, por ejemplo:

## **Gran Caso**

Bonnie, la niña defensora de sus conocimientos.

Durante el recorrido, Bonnie escuchó que una niña de 8 años que estaba parada cerca de ella se comenzó a burlar porque no sabe leer y no reconoce las letras del alfabeto, Bonnie le dijo a su mamá...“Las personas que apenas entramos a la escuela estamos aprendiendo a leer, eso incluye conocer las letras del alfabeto, poco a poco yo sabré eso y ya no tendrán por qué burlarse de mí, aunque pensándolo bien, no tienen por qué hacer sentir menos a las personas, nos debieran de ayudar y no ser groseros”.

Su mamá sonrió y le dijo que efectivamente ella está aprendiendo, y no es justo que las personas ofendan a las demás por cosas como esa. Le dejó muy en claro que estaba

muy orgullosa de ella porque analizó las cosas y buscó el diálogo antes que las ofensas o la agresión.

En ese momento pasó Mili que la había ofendido para nuevamente hacerlo, diciéndole “Adiós niña que no se sabe las letras del abecedario” ...

¿Crees que Mili ofendiendo a Bonnie hizo lo correcto?  
¿por qué?

Si nosotros estamos aprendiendo las letras del alfabeto y ocurre algo así dentro del salón de clases, ¿qué medidas podemos tomar para que no ocurra?, ¿Qué normas propones para atender esta situación?

Las preguntas y acuerdos que se harán, serán de forma grupal donde uno de los alumnos a manera de sorteo será el moderador, el resto lo que propondrán y la docente será la que escriba los acuerdos. Esto se irá atendiendo desde las asignaturas que lo posibiliten. Entonces, con español se plantea:

Escriban la frase e identifiquen las palabras subrayadas :  
La mamá de Bonnie y Mili se encuentran en una *mesa* del zoológico ¿En qué se parecen? Se destacan por el sonido.

La cuarta etapa es asimilación o segundo momento de la secuencia didáctica, el desarrollo, esta parte es propiamente el uso del enfoque didáctico de las asignaturas, se pone a prueba que las actividades planteadas realmente cumplan con el propósito del aprendizaje esperado.

- Si se va a tratar la letra M - La mamá de Bonnie compró una muñeca y le nombró María) imagen o bien interrelación con mono, mesa y Mili.

- Se cuentan las palabras y se rescatan las marcadas con negritas.
- mamá      muñeca      María.
- Se pronuncian varias veces y se orienta a que identifiquen otras palabras con sonido semejante.
- Los niños inventan oralmente otras circunstancias o frases con el uso de la consonante y las vocales.
- Ahora se dividen subrayan las sílabas base. ma   mu   mi se agrega otra palabra que complete las cinco vocales mesa= me      mono= mo
- Del contexto, se indica a los niños busquen palabras semejantes en sonido.
- Copien un texto para que encierren con color las palabras abordadas y las comenten ante todos.

Por último, será la consolidación y práctica, que pedagógicamente es la tercera fase de una secuencia didáctica, el cierre, donde, se hace la retroalimentación de lo que ya sabían con el conocimiento que actualmente poseen, es decir qué más aprendieron de un tema, que fue lo que reconstruyeron y sobre todo y más importante para qué y cómo lo aplican en la vida cotidiana, esto para que ellos mismos le encuentren un sentido al nuevo conocimiento.

En este último momento se realiza una evaluación final para determinar hasta qué grado se ha adquirido el aprendizaje esperado de las letras y vocales en tratamiento.

Así mismo, una vez que ya identificaron las letras que integran las palabras los alumnos serán capaces de poder escribir las frases que dicte el maestro o los mismos alumnos.

## **Conclusiones**

Se considera que a partir de este prototipo didáctico se facilita de manera notable la labor docente, en especial para docentes recién egresados puesto que la experiencia de tener un grupo propio en primer grado es compleja.

Llegamos a la idea que no existe un método adecuado ni completo, no hay algo establecido que nos garantice el aprendizaje, cada profesor necesita crear su propio estilo de enseñanza, en el que indudablemente considere las características de los grupos con los que esté trabajando.

Es importante tomar en cuenta los gustos e intereses de los niños no solamente durante este proceso sino durante todo el desarrollo de escolaridad básica.

Se hace necesario diseñar actividades pertinentes y contextualizadas de tal manera que sean las adecuadas para su aplicación y que en conjunto alumnos-maestros puedan apoyarse para el mayor logro de aprendizajes.

El poder identificar los retos de la labor docente deben enfrentarse con propuestas innovadoras que deben adaptar a las características de los grupos de primer grado, pero sobre todo a la escritura y socialización de lo que se realiza en las intervenciones áulicas.

## REFERENCIAS

- Bruner, J. S., & Acción, P. (1984). *Lenguaje*. Alianza.
- Cassany, Daniel. (1993). *La cocina de la escritura*. Anagrama.
- Díaz, F (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw-Hill.
- Ferreiro, E (1993). *Alfabetización de los niños en América Latina. En Proyecto principal e Educación en América Latina y el Caribe. Boletín 32. UNESCO (OREALC)*.
- Frade, L. (2011). *Diseño de situaciones didácticas*. Agencia Educativa.
- Gómez, M (1991). *La lengua escrita*. Reimpresión 2014 por el Instituto de la Educación Básica del Estado de Morelos.
- Herrera, L (2005). *Una Aproximación al Procesamiento Fonológico de los Niños Prelectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación*. Universidad de Granada.
- Johnson, K (2014). *Conciencia fonológica: Lo que necesita saber. Understood*.
- Molla, R. (2001). *Diagnóstico pedagógico: Un modelo para la intervención Psicopedagógica*. Ariel S.A.
- Passenger, T., Stuart, M. & Terrel, C. (2003). *Phonological processing and early literacy*. Journal of Research in Reading. (Traducción)
- Patiño J., & Piñeros D. C. (2013). *La efectividad de diferentes métodos de la enseñanza de la lecto-escritura en español. Una revisión de literatura* (Doctoral dissertation, Universidad del Rosario).
- Polman, J. (s.f.). *La zona de desarrollo próximo de la identidad en entornos de aprendizaje de oficios*. University of Missouri-St. Louis. College of Education.

- S/a. 2010. Competencia en comunicación lingüística: Competencia Lingüística vs. Competencia Comunicativa en Revista digital para profesionales de la educación. Andalucía.
- SEP (2011). *Programa de estudio guía para el maestro educación básica*. SEP.
- SEP. (2011). *Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. SEP.
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP.
- Solé, I. (1991). *Estrategias de lectura*. Materiales para la innovación.
- Zegarra, C., & García, J. (2010). *Pensamiento y lenguaje: Piaget y Vygotsky. Trabajo final del Seminario sobre Piaget*.









*Investigación educativa: posibilidades y retos en la Normal de Coacalco*, de Susana González González (coordinadora), 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: Luis Felipe Martínez Reyna, Daniel Enrique Hinojosa Pérez y Gabriel Hernández Guzmán. El tiraje consta de 750 ejemplares.