



Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana

Plan de Estudios 2022

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Programa del curso

Investigación e innovación de la práctica docente inclusiva

Quinto semestre

Primera edición: 2024

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2022
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: **Práctica profesional y saberes pedagógico**

Carácter del curso: **Currículo Nacional Base** Horas: **6** Créditos: **6.75**

Índice

Propósito y descripción general del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	12
Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso.....	14
Estructura del curso.....	19
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza.....	20
Sugerencias de evaluación.....	25
Unidad de aprendizaje I. Investigar e innovar para mejorar la práctica docente inclusiva	31
Unidad de aprendizaje II. Práctica docente: propuestas de investigación e innovación y su implementación en el aula	41
Evidencia integradora del curso	49
Perfil académico sugerido	51
Referencias de este programa	52

Propósito y descripción general del curso

Propósito general

Que los y las estudiantes normalistas investiguen sobre sus propias prácticas docentes a partir de considerar como punto de partida los diagnósticos pedagógicos situados, haciendo uso de las TICCAD, los avances en el desarrollo de las ciencias de la educación, la psicopedagogía, inclusión y la didáctica, para que pueda innovar en aspectos como: planificación, estrategias de enseñanza, aprendizaje, evaluación, recursos didácticos, entre otros. Ello contribuirá al desarrollo de un pensamiento y docencia crítica-reflexiva.

Antecedentes

Las nuevas exigencias sociales demandan una educación de vanguardia que sea capaz de articular la necesidad social de cada contexto, y los grandes propósitos educativos nacionales con formas innovadoras que deriven de la investigación. La innovación en la práctica supone impulsar la creatividad de las y los maestros normalistas para que generen no solo sesiones o cursos atractivos e interesantes sino, además, realmente significativos. Desde luego que para que ello sea posible, es necesario investigar: que nada cambia con sólo buena disposición y actitud, si no se tienen las herramientas teórico - metodológicas para conseguirlo.

De la misma manera no se deben ponderar de más los avances tecnológicos, por sí mismos: ningún curso puede transformar sustancialmente la realidad y promover mejores aprendizajes por el simple hecho de contar con insumos tecnológicos. Las TICCAD son herramientas imprescindibles para enfrentar los nuevos desafíos educativos que demandan una educación vanguardista e innovadora, pero para que sus efectos sean relevantes, es necesario saber utilizarlas. Es fundamental que las y los maestros normalistas las utilicen, las adecuen e impulsen, pero siempre desde la pertinencia pedagógica y la justa ponderación de la realidad y el contexto específico de los ambientes en los que habrán de desarrollar las y los maestros normalistas, primero, sus prácticas escolares y después su ejercicio profesional.

De esa manera, el curso servirá para diseñar estrategias innovadoras para enfrentar con éxito las vicisitudes y problemáticas que se encuentren en sus escuelas secundarias o del nivel medio - superior en las que habrán de desarrollar sus prácticas.

Así, desde sus primeros encuentros con sus estudiantes de secundaria o medio superior, podrán empezar a elaborar un diagnóstico que determine, realmente, cuáles son las necesidades más importantes y, en consecuencia, qué tipo de estrategias docentes habrán de utilizarse durante su intervención pedagógica en las escuelas.

Evidentemente, el curso Innovación e Investigación será un espacio para aproximarse a los referentes conceptuales necesarios de la investigación educativa, para ponderar los alcances prácticos y la pertinencia pedagógica de una planeación innovadora con el auxilio de las TICCAD, aunque no exclusivamente de éstas.

La articulación con otros cursos, permite que la planificación didáctica, el diseño de estrategias, la evaluación de los resultados y todo lo que implica desarrollar la práctica docente tomen en cuenta la necesidad de promover la equidad de género, la inclusión, la cultura de paz y la tolerancia a la diversidad de pensamientos, entre otras importantes consideraciones.

Descripción

¿Cuándo empezó a usarse la palabra innovación? Rodríguez y Chan (2023, 9) sostienen que “las primeras nociones sobre innovación educativa aparecen en las décadas de 1950 y 1960, en el pensamiento y aportaciones de pedagogos como Dewey, Durkheim y Weber” y “ya en la década de 1970 comienzan a cuestionarse los resultados de las reformas curriculares de los años 60, surgidas desde fuera de la escuela y por especialistas de otras disciplinas (Murillo & Krichesky, 2014 citados por Guzmán & Jaillier-Castrillón, 2021, p. 71) y; según Fullan (2002), citado en Guzmán y Jaillier- Castrillón (2021), “las aportaciones de Rousseau, Pestalozzi o Montessori, entre otros destacados pedagogos de los siglos XVI, XVIII y XX, podrían considerarse innovadoras al haber generado transformaciones sustanciales en la manera de abordar la enseñanza y el aprendizaje” (Rodríguez y Chan, 2023, 9).

Se debe enunciar que no existe una definición definitiva y contundente sobre el concepto de innovación “suelen entremezclarse y considerarse sinónimos de “invención, novedad, cambio y reforma (Margalef García & Arenas Martija, 2006), “lo que da como resultado que la innovación educativa continúe siendo hoy día un terreno confuso, difícil de precisar y enmarcar con claridad” (Rodríguez y Chan, 2023, 9-10).

No se equivoca quien piensa que innovación es cambio, pero ¿Qué cambió, en qué dirección y con qué impacto? los trabajos de Carbonell (2006) y Barraza Macías (2005) tejen sus definiciones y recortes conceptuales para

otorgar mayor precisión y aportan “una conceptualización de la innovación educativa dirigida a la transformación intencionada y sustancial de elementos fundamentales o estructurales de la práctica y de los sistemas educativos, permitiendo con ello concluir que la innovación educativa conlleva procesos e intervenciones, y que sus efectos se dirigen a generar cambios de fondo” (Rodríguez y Chan, 2023, 10). De modo que Santiago et al. (2016) citan a Carbonell (2001, 147), para puntualizar que “la innovación educativa está dirigida a “modificar las actitudes, ideas y modelos pedagógicos a través de la introducción de nuevos proyectos, materias curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje u otras variantes de la organización escolar” (Rodríguez y Chan, 2023, 12). Nuestros autores, Rodríguez y Chan (2023, 12) “revelan dos ideas recurrentes respecto del alcance de los cambios y las mejoras producidas por la innovación educativa. La primera ubica al aprendizaje y la formación como la meta de tales mejoras, en un alcance que podría interpretarse como de innovación pedagógica o didáctica”.

La UNESCO ha puesto atención a los beneficios sociales y económicos que trae consigo poner en marcha innovaciones en proceso productivos, en los servicios y en la integración de las tecnologías, dispone de grupos de trabajo y publica con frecuencia los resultados e impactos de su puesta en marcha, de acuerdo con Rivas (2017) citado por Rodríguez y Chan (2023, 12) la UNESCO (2016) “señala que la innovación busca mejorar la calidad del aprendizaje sustituyendo las prácticas tradicionales, academicistas y de rol pasivo del alumnado, por un aprendizaje interactivo y en construcción social. Es decir, se busca cambiar el carácter expositivo, ritualizado y memorístico que ha caracterizado a la educación.” Para Ellison y Allen (2018) “esta innovación representa un reto al conservadurismo que predomina en las aulas, ya que implica transformar de manera efectiva las prácticas pedagógicas” (Rodríguez y Chan, 2023, 14).

Rodríguez y Chan (2023) centran su estudio en recuperar, de informes de investigación y documentos académicos posteriores al año 2000, las aplicaciones del concepto de innovación, el tipo de cambios que producen y, en suma, los impactos que tiene, específicamente en el ámbito educativo. Muchos de sus hallazgos son relativos a su ejecución dentro del aula, aunque también encontraron aplicaciones en el entorno escolar y comunitario, ya que “la segunda idea sobre el alcance de la innovación se extiende más allá del aprendizaje y del aula, ubicando sus efectos en el cambio y mejora de la escuela y su entorno.” (Rodríguez y Chan, 2023, 13).

Los trabajos de Guzmán y Jaillier-Castrillón (2021) y Moreira et al. (2020), citados por Rodríguez y Chan (2023, 13), “para quienes la innovación educativa

tiene un sentido de transformación educativa y social, impactando en la cultura escolar, las relaciones y las dinámicas institucionales, por su parte, Pascual y Navío-Gámez (2018, p. 76) citados por Rodríguez y Chan (2023, 13) asumen que “es importante destacar que el cambio generado por la innovación educativa debe ser “susceptible de crítica y reflexión colectiva, lo que permite su institucionalización y sostenibilidad”.

Asimismo, Margalef García y Arenas Martija (2006) citados por Rodríguez y Chan (2023, 14) “vinculan los ámbitos de la innovación con cuatro tipos de cambios generados en los centros educativos: a) cambios estructurales, b) cambios curriculares, c) cambios profesionales, y d) cambios político sociales” de manera que en a) son relativos a todo el sistema educativo o a la configuración de distintos niveles; en b) se encuentran los procesos del desarrollo del currículo, sus componentes y las estrategias de enseñanza; en c) refieren a la selección, formación y desarrollo profesional del personal docente; y, en d) tienen que ver con la distribución de poder y la relación de los agentes sociales con la enseñanza escolar.

Rodríguez y Chan (2023, 14) refieren a Olvera y Fernández (2021), quienes “establecen dos ámbitos de la innovación educativa en el contexto de la práctica docente: a) empleo de la tecnología en el aula y b) uso de estrategias didácticas para promover el aprendizaje activo del alumnado.” De manera que Rodríguez y Chan (2023, 14) proponen el establecimiento de “tres grandes ámbitos o ramas de la innovación educativa, las que serán descritas a continuación: 1. Innovación pedagógica, didáctica o docente. 2. Innovación curricular. 3. Innovación institucional.” Nuestras autoras afirman que “por esta razón, la innovación pedagógica es también referida como innovación docente” (2023, 15).

Olvera y Fernández (2021) y Rinaldi et al. (2021), citados por Rodríguez y Chan (2023, 15) dicen que la innovación pedagógica descansa principalmente en metodologías activas, así como en la inclusión de la tecnología y como parte de esta transformación, “el profesorado reconstruye sus estrategias, mediante procesos de planeación, ejecución y autoevaluación de su práctica, incidiendo con ello en la profesionalización de su docencia. Y Rinaldi et al. citados por Rodríguez y Chan (2023, 15-16) enfatizan que “la innovación pedagógica y la innovación tecnológica son dos procesos diferentes que pueden darse juntos, pero no quiere decir que se presenten de modo articulado. también inscriben el uso de herramientas tecnológicas dentro de la innovación pedagógica, citando ejemplos como la gamificación y las simulaciones.” (por lo que se concluye que la incorporación de tecnología en la educación no es por sí misma una innovación, ya que la innovación

pedagógica se enfoca en todo tipo de cambios que mejoran sustancialmente los procesos de aprendizaje” (Rodríguez y Chan, 2023, 16).

También citan a Ciascai et al. (2019, p. 46) para afirmar que la innovación curricular se trata de una innovación que incide en “el cambio de los programas educativos, el desarrollo de contenidos nuevos y actualizados en los programas, libros de texto y materiales educativos” (Rodríguez y Chan, 2023, 16).

Rodríguez y Chan (2023, 17) retoman a Díaz-Barriga (2020, p. 161) para sostener que es importante estudiar la estructura curricular, pero, además, considerar sus múltiples acepciones: “pensado-vivido, temas transversales, el currículo como expresión de una política cultural, como discurso, currículo oculto, y el currículo como historia sociocultural” pues hay que considerar todas las dimensiones del currículo. Pues “la comprensión de un hecho complejo obliga a la consideración y al análisis de todas las variables relacionadas, así como sus interrelaciones, en la búsqueda de aquellas explicaciones-razones que permitan una intervención para la mejora de la situación existente” (Marí, 2008, 623-624).

Lo antes dicho no tendrá éxito sin poner en marcha un proceso sistemático y organizado de recuperación de información mediante la etapa de diagnóstico tan formal como sea posible, por ello se soporta en la investigación evaluativa con una variante significativa pues “su objetivo consiste en la aplicación inmediata de sus resultados (Investigación-Acción). Constituye un proceso general de investigación pero de carácter aplicado”. (García Nieto, 2001 citado por Arriaga, 2015, 68). Marí (2001, 201) citado por Arriaga, 2015, 66) “reconoce dos funciones básicas del diagnóstico: preventiva y potenciadora (perfectiva). De acuerdo con Castillo y Cabrerizo (2005) citados por Arriaga, 2015, 67) el diagnóstico ha de verse como “una práctica que va a guiar su enseñanza, en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen las y las y los estudiantes y las situaciones que se dan en torno de lo que pueden seguir adquiriendo”.

De manera que el diagnóstico consiste en un proceso a lo largo del tiempo que conlleva “acciones sucesivas, estructuradas e interrelacionadas, mediante la aplicación de técnicas relevantes, que permite el conocimiento, desde una consideración global y contextualizada, de un sujeto que aprende, y cuyo objetivo final es sugerir pautas perfectivas que impliquen la adecuación del proceso de enseñanza-aprendizaje.” (Arriaga, 2015, 68) Además de que un adecuado diagnóstico establece puntualmente el nivel de logros reales obtenidos por las y los estudiantes “permite establecer con claridad las diferencias entre las expectativas de ingreso en relación con el

proyecto pedagógico y el contexto en que se ubica la escuela” (Arriaga, 2015, 73).

Según Arriaga (2015, 68) se asume que el Diagnóstico tiene como propósito “apoyar el desarrollo del proceso educativo, con una finalidad de mejora, hacia el perfeccionamiento de su objeto de estudio (producto o proceso) contextualizándose en un proceso perfectivo y de desarrollo propio de la educación. La actividad diagnóstica sigue un proceso metodológico riguroso y sistemático que la convierte en una actividad científico-profesional.” Y Marí (2008, 615) citado por Rodríguez y Chan (2023, 17) plantea que se dan dos finalidades diagnósticas: la comprensión (significación-explicación) y la predicción. Existe un consenso en aceptar la predicción como uno de los fines diagnóstico (Sobrado, 2002; Anaya, 2002), pero la consideración de la complejidad del objeto, insisto, determinan una previsión muy limitada y centrada en el aquí y ahora”.

Arriaga (2015, 68) establece cinco etapas para la realización de un diagnóstico efectivo: “a) Recogida de información, b) Análisis de la información, c) Valoración de la información (como fiable/válida) para la toma de decisiones, d) La intervención mediante la adecuada adaptación curricular, y e) La evaluación del proceso diagnóstico.” Asimismo, este autor estima que “el diagnóstico educativo o pedagógico constituye, entre docente y alumnos, un ejercicio fundamental de aproximación que implica el descubrimiento de aspectos cognoscitivos, actitudinales y aptitudinales del grupo y de cada uno de sus integrantes, aspectos en los que el docente habrá de fundamentar la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje.” (Arriaga, 2015, 73).

La concepción procesual del diagnóstico permite establecer de acuerdo con Marí (2008, 615-616) que la acción diagnóstica incluye una intervención educativa, con las posteriores revisiones para ratificar o rectificar la intervención sugerida y, en segundo lugar, hay que considerarlo desde una perspectiva procesual que implica una doble acepción: una serie de etapas sucesivas e interdependientes cuya secuencia procurará un proceso riguroso y científico y otra acepción permitida por las transformaciones epistemológicas, no limitada a momentos puntuales, o terapéuticos, sino abarcando todo el proceso educativo.

La misma autora establece que “estamos convencidos de que la exigencia de objetividad en un modelo como el descrito puede ser un deseo difícil de conseguir, aunque desde las nuevas epistemologías se acepta la influencia del investigador en el proceso de investigación” (Marí, 2008, 623).

Finalmente, Caliskan y Zhu (2020) citados por Rodríguez y Chan (2023, 18) sostienen que entre otras, la cultura organizacional, el trabajo colaborativo, la

intervención de los mandos medios y la gestión “de abajo hacia arriba” representan condiciones facilitadoras importantes,” tanto del diagnóstico como de las etapas de seguimiento y corrección (en su caso) de la innovación que se está ejecutando.

Cursos con los que se relaciona

Desde un punto de vista complejo, el curso que aquí se propone, se relaciona de una u otra manera con todos los demás de los trayectos formativos de la malla curricular; sin embargo; hay partes en que los contactos son más estrechos como en el trayecto formativo Práctica Profesional y Saber Pedagógico.

Por otra parte; Acercamiento a prácticas educativas y comunitarias, que se cursó en la fase de inmersión del primer semestre; en este, las y los estudiantes normalistas aprendieron e integraron saberes que dieron como resultado el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, consciente de la diversidad, la búsqueda de la igualdad e inclusión educativa con el uso de las técnicas de observación y entrevista, el trabajo realizado les permitió, analizar, identificar y comprender acciones, prácticas y discursos de los diferentes actores educativos, reconociendo las técnicas de la investigación para explicar y comprender situaciones educativas, en la producción de textos académicos, a partir del reconocimiento de su contexto y su entorno comunitario, y asumieron las TICCAD, como herramientas que le facilitan la investigación, la actualización y desarrollo profesional de su práctica docente.

Correspondiente al segundo semestre se establece relación con los cursos:

Análisis de prácticas y contextos escolares que se desarrolló en la fase de inmersión del segundo semestre, abonó en el estudiantado el dominio del uso de técnicas de observación para sistematizar información y creación de instrumentos de recolección sistemática.

Planificación didáctica para la formación ética y ciudadana. Curso que pertenece al segundo semestre. La evaluación, en particular la formativa, ocupa tiempos, espacios, materiales y recursos, por lo tanto, es parte integral de la planificación didáctica. **Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la FEyC.** Curso también contemplado en el segundo semestre. Dado que la evaluación se considera una forma de aprendizaje y elemento de la formación, para llevarla a cabo, tanto profesorado como alumnado, echan mano de estrategias para la evaluación.

De la fase 2 Profundización tercer y cuarto semestre se relaciona con los cursos del trayecto de práctica profesional y saber pedagógico como los son; **Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente intercultural**, el cual implica la práctica y la reflexión de esta, aspectos que también se miran en la evaluación y **Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos con perspectiva de género**, en donde el estudiantado elabora secuencias didácticas fundamentadas con enfoque de la perspectiva de género,

promoviendo desde el quehacer educativo la garantía, el respeto y satisfacción de los derechos humanos de las mujeres en la promoción de la igualdad sustantiva, considerando el contexto y las características del estudiantado para lograr aprendizajes significativos para la vida.

Así mismo, se relaciona con el curso **Ambientes inclusivos para el aprendizaje**, correspondiente al quinto semestre en donde se espera que conozcan y comprendan los mecanismos y procedimientos democráticos como herramientas para una participación ciudadana inclusiva y reconozcan la importancia de los ambientes inclusivos para el aprendizaje de la población educativa a atender.

Responsables del codiseño del curso

Este curso fue elaborado por las y los docentes normalistas: Manuelita Concepción Cauich Uicab de la Escuela Normal Superior del Estado de Campeche Brígido A. Redondo Domínguez y la Escuela Normal Superior Profr. Salomón Barrancos Aguilar del Instituto Campechano, Nadia Minu Mendoza Caballero y Alfredo Villegas Ortega de la Escuela Normal Superior de México, Gerardo Luis Palacios Valdés y Virginia Granados Valdez de la Escuela Normal Superior “Profr. Moisés Sáenz Garza” Monterrey Nuevo León, Rosa Estela Estrada Pérez de la Escuela Normal de Estudios Superiores del Magisterio Potosino. San Luis Potosí, Adda Alejandrina Peniche Lozano de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” y Juan Francisco López Gutiérrez de la Escuela Normal Superior Veracruzana, “Dr. Manuel Suárez Trujillo”. y el Equipo de especialistas en diseño curricular de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio: Julio César Leyva Ruíz, Gladys Añorve Añorve, Sandra Elizabeth Jaime Martínez, María del Pilar González Islas y Marisol Martínez Villarreal

Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso

Perfil general

La egresada y el egresado es un docente profesional de la educación que:

Conoce el marco normativo y organizativo del Sistema Educativo Nacional, asume sus principios filosóficos, éticos, legales y normativos, identifica sus orientaciones pedagógicas, domina enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio y es crítico y propositivo en su aplicación. Es capaz de contextualizar el proceso de aprendizaje e incorporar temas y contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos; planifica, desarrolla y evalúa su práctica docente al considerar las diferentes modalidades y formas de organización de las escuelas.

Es capaz de diseñar, realizar y evaluar intervenciones educativas situadas mediante el diseño de estrategias de enseñanza, aprendizaje, el acompañamiento, el uso de didácticas, materiales y recursos educativos adecuados, poniendo a cada estudiante en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.

Produce saber y conocimiento pedagógico, didáctico y disciplinar, reconoce y valora la investigación educativa y la producción de conocimiento desde la experiencia; sabe problematizar, reflexionar y aprender de la práctica para transformarla; ha desarrollado dominios metodológicos para la narración pedagógica, la sistematización y la investigación.

Desarrolla el pensamiento reflexivo, crítico, creativo y sistémico y actúa desde el respeto, la cooperación, la solidaridad, la inclusión y la preocupación por el bien común; establece relaciones desde un lugar de responsabilidad y colaboración para hacer lo común, promueve en sus relaciones la equidad de género y una interculturalidad crítica de diálogo, de reconocimiento de la diversidad y la diferencia.

Utiliza las herramientas y tecnologías digitales, para vincularse y aprender, comparte lo que sabe, impulsa a sus estudiantes a generar trayectorias personales de aprendizaje y acompaña su desarrollo y maduración como personas.

Dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer

Conoce el Sistema Educativo Nacional y domina los enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio, los contextualiza e incorpora

críticamente contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos.

Planifica, desarrolla y evalúa la práctica docente de acuerdo con diferentes formas de organización de las escuelas (completas, multigrado) y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos ya distancia.

Realiza procesos de educación inclusiva considerando el entorno sociocultural y el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y emocional de las y los estudiantes.

Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna, al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.

Hace investigación, produce saber desde la reflexión de la práctica docente y trabaja comunidades de aprendizaje para innovar continuamente la relación educativa, los procesos de enseñanza y de aprendizaje para contribuir en la mejora del Sistema Educativo Nacional.

Reconoce las culturas digitales y usa sus herramientas y tecnologías para vincularse al mundo y definir trayectorias personales de aprendizaje, compartiendo lo que sabe e impulsa a las y los estudiantes a definir sus propias trayectorias y acompaña su desarrollo como personas.

Perfil profesional

Actúa con valores y principios cívicos, éticos y legales inherentes a su responsabilidad social y su labor profesional con una perspectiva intercultural crítica, para propiciar convivencias sanas interculturales, de género y humanistas en el marco de los derechos humanos, el bienestar social y planetario.

- Reconoce su identidad docente, cultural y su condición como sujeto de derechos en desarrollo permanente al conducirse de manera ética y crítica con apego a las leyes y normas jurídicas nacionales, estatales y locales del Sistema Educativo Nacional, en concordancia con el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.

Utiliza, en su intervención docente, los conocimientos, enfoques, metodologías, didácticas y principios que favorecen la formación ética y ciudadana, así como las aportaciones que hacen diferentes disciplinas

respecto del desarrollo de la población adolescente y juvenil, al abordar los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio vigentes de educación secundaria.

- Analiza las aportaciones que hacen los diversos campos de conocimiento, para comprender el desarrollo de la población adolescente y juvenil desde un enfoque interseccional.

Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes de la formación ética y ciudadana, considerando el contexto y las características de las y los estudiantes para lograr aprendizajes significativos para lo largo de la vida.

- Identifica los procesos de aprendizaje de la población que atiende, para gestionar procesos formativos que favorezcan el desarrollo integral con base en los nuevos enfoques pedagógicos vigentes en la educación básica.

Evalúa su práctica profesional, los avances y el desarrollo de los aprendizajes, desde un enfoque formativo, para lo cual aplica distintos tipos, modelos y momentos de la evaluación; usa oportunamente la información obtenida en procesos de realimentación que pretenden una mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje que coadyuve a prevenir, reducir o eliminar la reprobación y la deserción escolar.

- Reflexiona individual y colegiadamente sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje y los resultados de la evaluación del proceso de aprendizaje de los y las estudiantes, para ratificar o rectificar su intervención, así como proponer alternativas que mejoren su práctica docente y los aprendizajes de los y las estudiantes.
- Reconoce diferenciadamente los aprendizajes de cada adolescente y joven, empleando distintos tipos, momentos, modelos, instrumentos, recursos y metodologías de la evaluación formativa; considerando a la par los enfoques y la didáctica de la formación ética y ciudadana, así como los niveles cognitivos, necesidades formativas, ritmos y estilos de aprendizaje individual y colectivo.
- Determina el tipo de evaluación e instrumentos específicos a utilizar, según las necesidades pedagógicas individuales y del grupo en general, el proceso de enseñanza y el aprendizaje ejecutado, procurando condiciones de igualdad y equidad.
- Diseña o adecua diferentes instrumentos, estrategias y recursos para evaluar los aprendizajes y desempeños del estudiantado que atiende,

buscando siempre alcanzar la mayor objetividad posible en el proceso y los resultados.

Utiliza críticamente la innovación pedagógica y didáctica junto con los avances tecnológicos para diseñar, gestionar y evaluar el aprendizaje en entornos multimodales: presenciales, a distancia, virtuales o híbridos.

- Analiza y utiliza Tecnologías de la información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizajes Digitales (TICCAD) al tiempo que las asume como generadoras de nuevas formas de comunidad y de participación ciudadana, y usa esta experiencia para diseñar e implementar estrategias que promuevan aprendizajes significativos, acordes a las nuevas realidades y que coadyuven a la formación de una ciudadanía participativa.
- Gestiona ambientes de aprendizaje que incluyen objetos de aprendizaje y recursos didácticos analógicos y digitales, propios para la enseñanza y el aprendizaje en formación ética y ciudadana; considera siempre los principios de igualdad, equidad, respeto e inclusión sin perder de vista la participación de madres, padres, tutores y tutoras en los contextos de la población que atiende.

Reconoce la importancia de promover una vida incluyente basada en el respeto y la valoración crítica de las diversas cosmovisiones e ideologías para rechazar todo tipo de discriminación en su trabajo docente.

- Promueve en su trabajo docente el ejercicio del diálogo, la no violencia y el respeto a la dignidad humana como elementos fundamentales para el bienestar, la convivencia democrática y una cultura de paz, así como en su vida personal, profesional y comunitaria.
- Utiliza los enfoques y perspectivas de infancias, adolescencias, juventudes, de género, derechos humanos e interculturalidad crítica en la planificación de sus actividades diarias basada en el reconocimiento de la igualdad y la dignidad de todas las personas.

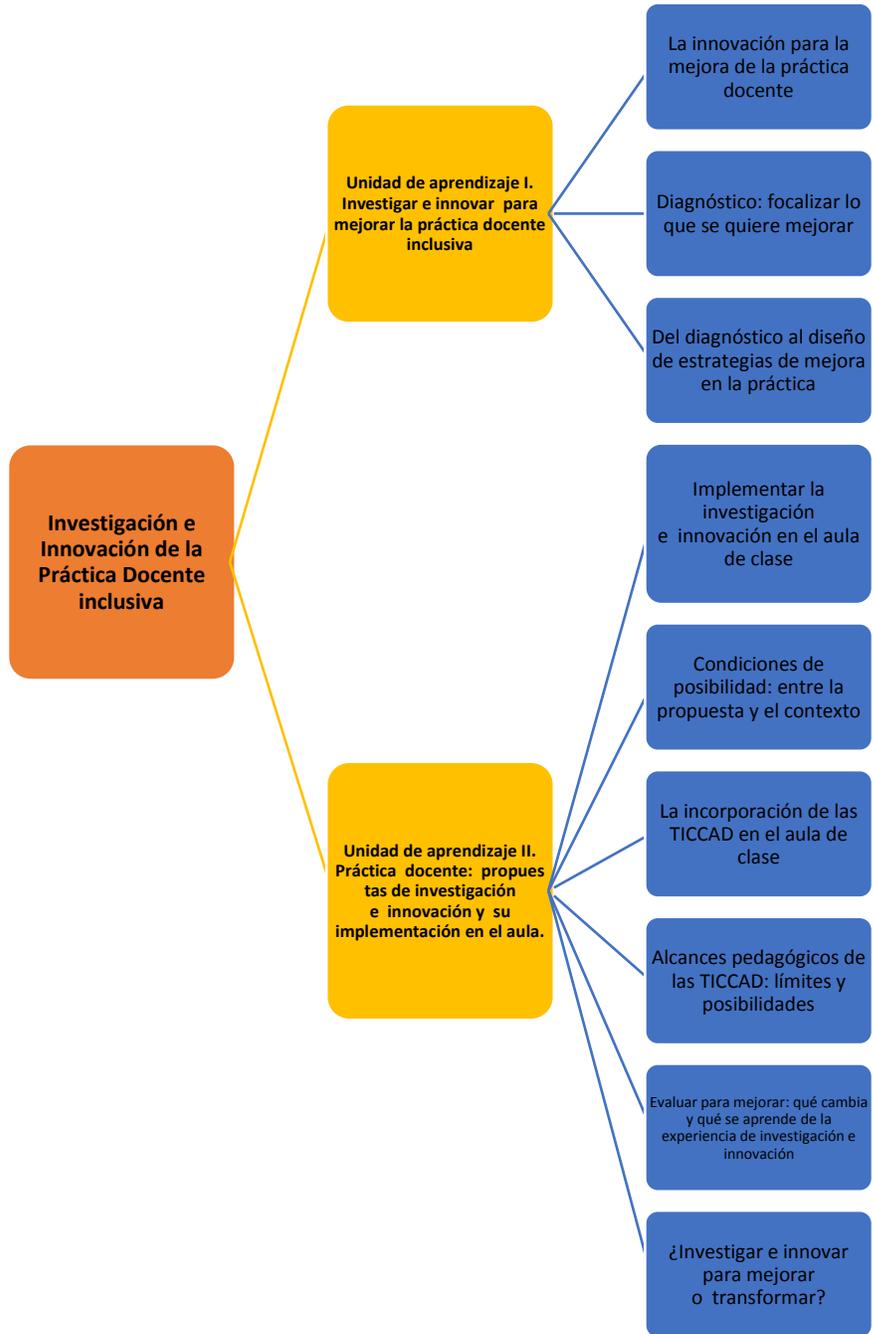
Utiliza e integra las metodologías y enfoques de la investigación con el compromiso e interés de generar conocimientos que mejoran su práctica profesional desde la disciplina ética y ciudadana, desarrollando sus propias trayectorias de formación continua.

- Asume la investigación como proceso complejo, continuo y crítico que le permite reconocer la realidad sociocultural de las comunidades para hacer una intervención pertinente desde la formación ética y

ciudadana, la cual permita la comprensión y el aprecio de la diversidad, el diálogo e intercambio de saberes interculturales, así como el tránsito a la equidad y una educación liberadora.

- Asume las Tecnologías de la información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizajes Digitales (TICCAD), como herramientas que le facilitan la investigación, y la determinación de trayectorias de formación, actualización y desarrollo profesional que impactan en la mejora continua de su práctica docente.
- Es capaz de producir saber pedagógico, mediante la narración, problematización, sistematización y reflexión de su práctica o de la práctica de otros agentes educativos para mejorar e innovar continuamente desde una mirada intercultural crítica e interseccional y el pensamiento complejo.

Estructura del curso



Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza

El curso investigación e innovación en la práctica docente inclusiva se desarrollará en la modalidad de seminario-taller, lo cual implica que el estudiantado y el formador habrán de revisar, analizar y discutir el contenido propuesto en los materiales para cada una de las unidades de aprendizaje. Los ejercicios de reflexión, análisis y discusión, además de las evidencias de aprendizaje elaboradas, se convertirán en un insumo para diseñar las jornadas de práctica docente y en particular para elaborar las propuestas de innovación. De este modo, el seminario requiere de la participación activa y crítica de las y los estudiantes tanto para el tratamiento de los contenidos del curso, como para recuperar las experiencias y evidencias previas de la práctica, al igual que los contenidos abordados en los otros trayectos que conforman el plan de estudios. En cuanto al taller es necesario que las y los estudiantes desarrollen propuestas focalizadas en las que se identifique uno o algunos de los aspectos de la práctica docente que se quieran mejorar; por lo que es preciso que éstos potencien los aprendizajes teórico-metodológicos y técnicos para que sus propuestas sean pertinentes y relevantes para los contextos donde desarrollan su práctica. El trabajo del formador de docentes, consiste en guiar, orientar y constatar que las propuestas de innovación que realice el estudiantado sean consistentes y coherentes de acuerdo con los propósitos que persiguen en cada una de ellas; además de coordinar las sesiones de discusión y análisis de los textos; de organizar y coordinar las jornadas de práctica, así como el trabajo en academia para las actividades inherentes a la realización de la práctica de las y los estudiantes. Es importante destacar que el estudiantado continúa realizando una intervención más directa y prolongada en las escuelas de educación básica o media superior, que sigue trabajando con los modelos y enfoques de cada una de las asignaturas y/o campos formativos. De ahí que la innovación requiere de la recuperación de evidencias que permitan identificar con claridad lo que se pretende mejorar en el aula de clase, por lo que es necesario seguir utilizando los diarios del profesorado, las observaciones, las entrevistas, los diagnósticos, las videograbaciones, entre otros, además del portafolio de evidencias.

El y la docente de la escuela normal que trabaja el seminario-taller, promueve el desarrollo del componente teórico propiciando lo reflexivo de forma transversal, centrándose, en la primera unidad, principalmente en investigar e innovar para mejorar la práctica docente inclusiva y, en la Unidad II: Práctica docente: propuestas de investigación e innovación y su implementación en el aula. Teniendo presente de habituar al estudiante a repensar continuamente y en cada momento de la intervención, desde sus ideas, creencias, saberes, haceres y valores respecto a la enseñanza, y en cada fase

de intervención, por ello, se pretende que desde el diseño los normalistas reflexionen y reelaboren sus planeaciones para que su intervención no sólo sea intencionada sino reflexionada y analizada.

Para desarrollar este curso es necesario establecer una comunicación colegiada, abierta y clara entre los profesores que conforman la academia de este semestre, quienes serán los encargados, junto con las autoridades educativas de la escuela normal, de realizar las gestiones necesarias para el desarrollo de las dos jornadas de acercamiento al grupo escolar bajo la modalidad de práctica e intervención, siendo fundamental en la fase de profundización.

La recolección, análisis y sistematización de información ha de permitir la construcción de explicaciones, argumentos, ideas, prácticas e impresiones con respecto a las experiencias que se viven, consolidando y reconfigurando sus argumentos, siempre con apertura y un diálogo crítico. En estos procesos la introspección, la observación, el informe de la experiencia docente, Propuesta de innovación: desarrollo y evaluación inclusiva, entre otras técnicas e instrumentos, permiten integrar información para darle cuerpo a sus experiencias en el análisis de los sucesos, el descubrimiento de sí mismos ante la práctica docente, y los acontecimientos significativos que les permiten relatar a profundidad el sentido pedagógico de su intervención docente.

De esta manera van consolidando las formas en que construyen y reconstruyen sus narrativas, sometiéndolas al escrutinio y visión crítica de los demás, para mejorar y enriquecer su claridad y contenido. Se asume así una perspectiva crítica, flexible, abierta y de permanente construcción de argumentos narrativos, pero con sentido pedagógico, en una dinámica que va de las experiencias individuales a las que se vivieron como colectivo, sin verdades preconfiguradas. La sistematización de información forma parte fundamental para la construcción de narrativas, como recurso metodológico que permita identificarse con los compromisos profesionales del ejercicio de la docencia, como carrera de vida, en procesos constantes de configuraciones y reconfiguraciones en las que emergen explicaciones y se enriquecen en la definición de imaginarios y significados que le dan sentido a lo acontecido en sus prácticas docentes, asumiendo también las voces, significados, intereses y necesidades de los distintos actores escolares, entre ellos: sus compañeros de la licenciatura, directivos y docentes de las escuelas de sus prácticas profesionales, padres de familia y, principalmente, de las y los estudiantes del grupo en el que realicen sus prácticas.

La formación docente comprende en sí misma alternativas pedagógicas que se configuran con y a pesar de los aprendizajes institucionalizados, pero en

interacción con otros y otras, por lo que las estrategias didácticas a implementar, se ubican en el enfoque centrado en aprendizaje en interdependencia con la comunidad, en virtud de que lo cotidiano y la práctica docente normalista, se despliegan simultáneamente al transversalizar la diversidad cognitiva y sus múltiples rostros socioculturales, presentes en cada grupo normalista, potenciando nuevos aprendizajes y con ello nuevas maneras de saber, saber hacer y saber conformando nuevas relaciones interculturales basadas en el respeto a la dignidad humana, la igualdad sustantiva, la inclusión y conformación de un pensamiento crítico y reflexivo. En esta perspectiva, es viable generar una docencia formativa que centre su interés en la promoción y movilización de saberes y experiencias individuales y colectivas que favorezcan la adquisición, construcción y el fortalecimiento de nuevos aprendizajes del estudiantado, por ello, desde la perspectiva socioconstructivista y sociocultural asumida, se plantea como núcleo central la construcción y el desarrollo de experiencias de aprendizaje vivas al implementar alguna de las siguientes metodologías activas, como: el Aprendizaje por proyectos, Aprendizaje basado en problemas, Aprendizaje Servicio, Aprendizaje basado en casos, Aprendizaje colaborativo, Análisis de incidentes críticos y el Aprendizaje mediado por Tecnologías de la información, la Comunicación, el Conocimiento y el Aprendizaje Digital (TICCAD).

Aprendizaje por proyectos: Es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la cual las y los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea-producto (material didáctico, diseño de propuestas y prototipos, exposición de producciones diversas o experimentos, etcétera) que ofrece una respuesta viable a un problema o necesidad planteada por el contexto educativo o social donde se desenvuelve, y que le representa un reto profesional.

Aprendizaje basado en problemas (ABP): Estrategia de enseñanza y aprendizaje que plantea una situación problema para su análisis y/o solución, donde el estudiantado es partícipe activo y responsable de su proceso de aprendizaje, a partir del cual busca, selecciona y utiliza información para solucionar la situación que se le presenta como debería hacerlo en su ámbito profesional.

Aprendizaje Servicio: Es una estrategia de aprendizaje experiencial y situada propio de la vida profesional en contextos reales. Se concibe como un proceso social complejo, que vive el estudiantado normalista, en múltiples espacios sociales y con prácticas discursivas propias del triángulo escuela de práctica-comunidad-territorio, siendo este el archipiélago educativo desde el cual, cada estudiante, produce un entramado de saberes y sentidos pedagógicos,

éticos y políticos, entre otros, los cuales juegan un papel fundamental en su configuración y conformación como docente. Su valor formativo radica justamente que *in situ*, desarrolla su capacidad de agencia transformadora al tomar decisiones que responden a la multiplicidad de rostros de la diversidad, mediante acciones educativas organizadas e intencionalmente estructuradas que trascienden las fronteras académicas y promueven aprendizajes basados en relaciones de colaboración y reciprocidad.

Aprendizaje basado en casos de enseñanza: Centrada en un caso real, seleccionado por el estudiantado o su maestra o maestro titular, desde el inicio de su tratamiento. Plantea interrogantes que encaminan hacia una problematización y análisis de sus atributos que muestran su complejidad y multidimensionalidad, donde convergen diferentes miradas y saberes presentes en el grupo normalista, y es justamente el caso de quien enseña al estudiantado al demandarle, por un lado otros referentes teóricos que permitan comprenderlo y por otro lado, posibilita compartir procesos de construcción colectivos, transformar el pensamiento y construir desde la crítica y la reflexión situadas.

Aprendizaje colaborativo: Estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que las y los estudiantes trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar tanto su aprendizaje como el de sus compañeros. El trabajo se caracteriza por una interdependencia positiva, es decir, por la comprensión de que para el logro de una tarea se requiere del esfuerzo equitativo de todos y cada uno de los integrantes, por lo que interactúan de forma positiva y se apoyan mutuamente.

Análisis de incidentes críticos: Estas metodologías de trabajo permiten que las y los estudiantes retomen lo sucedido en sus prácticas para convertirlo en experiencias significativas, que hagan comprensible lo sucedido en el marco de la complejidad de los sucesos, en un primer momento de manera incipiente, pero que al analizarlo y compartirlo con sus compañeros se irá enriqueciendo de manera progresiva, lo cual le permitirá, desde las primeras producciones de narrativas pedagógicas, reconfigurar sus argumentos de diversas maneras: de forma escrita, mediante infografías, explicaciones en audios o mediante representaciones gráficas, en reflexiones orales al debatir, pero siempre sobre la base de sus experiencias documentadas en sus registros, enriquecidas en el diálogo con sus compañeros y en la incorporación de los fundamentos teóricos que han incorporado. En las formas de socialización de las experiencias se asume una postura abierta.

Aprendizaje mediado por Tecnologías de la información, la Comunicación, el Conocimiento y el Aprendizaje Digital (TICCAD): Las prácticas de enseñanza con estos medios están condicionadas por el alto o bajo nivel de dominio de

las herramientas tecnológicas, por ello, los docentes deben asumir el compromiso de desarrollar competencias y actitudes favorables para el pleno uso de las herramientas que incentiven y posibiliten un aula creativa, innovadora y participativa con el fin de no recaer en las mismas actividades que en las aulas presenciales, pues las TICCAD ofrecen nuevas formas de enseñar y aprender. Existen diferentes tipos de beneficios en la práctica docente cuando se incorporan las herramientas tecnológicas, pues estas son un camino que abre nuevas formas de organización, diseños y producción de materiales multimedia o implementación de estrategias tecno-lúdicas que incentivan el acto educativo.

Se sugiere que aparte de la producción escrita se pueden realizar presentaciones mediante organizadores gráficos, imágenes, vídeos, diarios de trabajo, instrumentos con los que se hizo acopio de la información, tablas, audios o producciones sonoras. En general, que sean capaces de realizar argumentaciones escritas, orales o gráficas que hagan uso de alguna de esas opciones o de varias, permitiendo un proceso formativo y especialmente creativo para la toma de decisiones, en lo personal y lo colectivo, lo cual rompe con las formas y productos homogéneos del trabajo reducido a la aplicación de estrategias, instrumentos y teorías preestablecidas, para centrarse en procesos explicativos que emerjan de las experiencias de su práctica profesional docente.

Por último, se recomienda que en caso de emergencia (pandemia, terremotos, inundaciones, ciclones, entre otras) es recomendable que el curso sea impartido en las distintas modalidades, presencial, a distancia o híbrido, considerando las características de la escuela normal y del grupo normalista. También se puede optar por las microclases, para ello, se podrá consultar algún material como, por ejemplo; Mora, G. (2021). "Videoclases" para la formación docente. Revista Iberoamericana de Docentes. Disponible en: <http://formacionib.org/noticias/?Videoclases-para-la-formacion-docente>

Sugerencias de evaluación

La evaluación que se propone en este curso es de carácter formativa y sumativa. Debido a que los y las estudiantes intervienen en las escuelas de práctica y desarrollan propuestas de innovación específicas de acuerdo con lo que pretendan mejorar, las evidencias a considerar son: por un lado, los planes de clase, los materiales didácticos y los ejercicios de descripción y análisis de sus experiencias en la docencia; por otro, los diagnósticos, propuestas de innovación; su seguimiento y evaluación. La innovación habrá de valorarse según su relevancia y pertinencia, de ahí que se tienen que establecer criterios específicos que permitan evaluar las evidencias de manera diferenciada considerando el o los aspectos que focalizan, la creatividad que se pone en juego en su elaboración y el impacto de sus resultados. En cada unidad de aprendizaje, las evidencias servirán como insumo el valorar los alcances y/o limitaciones de las intervenciones de las y los estudiantes en la docencia, lo cual implica un seguimiento sistemático por parte del docente de cada uno de ellos lograr dialogar y reflexionar, con base en las evidencias que presenten, los problemas y las áreas de oportunidad para mejorar su desempeño. De este modo, cada evidencia se convierte en un referente para la asignación de una calificación, por lo que se requiere que los docentes determinen los criterios de desempeño de cada una y realicen la ponderación del valor que dará a cada una de éstas, considerando el nivel de complejidad que tienen en su elaboración. Finalmente, es necesario resaltar que, con las evidencias de aprendizaje elaboradas en cada unidad, el estudiantado realizará una evidencia integradora en la que condensará los aspectos más relevantes de su intervención en el aula de clase y su propuesta de innovación. Ésta puede ser un informe de práctica relativo a la innovación, un ensayo o una propuesta didáctica de innovación argumentada, entre otras.

La evaluación debe realizarse en distintos momentos y con distintas finalidades. La evaluación a inicio de curso e inicio de unidad de aprendizaje debe constituirse como un diagnóstico que le aporte al docente datos sobre la información, los conocimientos y competencias - qué saben, cómo usan e interpretan lo que saben- que poseen las y los estudiantes sobre un tema. Esta información es un insumo fundamental para la planificación. Esta evaluación debe hacerse a través de productos escritos y orales, recurriendo a actividades que permita a las y los estudiantes demostrar el dominio y la aplicación de sus conocimientos.

La evaluación durante el desarrollo de las unidades se realiza con base en las evidencias de aprendizaje derivadas de las situaciones didácticas de cada clase pues a través de ella el docente registra y analiza el avance de las y los

estudiantes con respecto al estado inicial de sus conocimientos y destrezas. La manera en la que utilizan la teoría con la práctica, las formas de búsqueda, investigación, validación, argumentación y la aplicación del nuevo conocimiento, siendo estos los indicadores de progresión. También se valora el grado de compromiso y participación de las y los estudiantes con su aprendizaje y con la construcción colectiva de conocimiento. Esta evaluación tendrá fines formativos y será motivo de espacios de retroalimentación efectiva entre el docente y el estudiantado.

Se recomienda que el proceso de la evaluación permita el registro sistemático de las preguntas/respuestas del estudiantado; de las estrategias de aprendizaje que usan para resolver los problemas que plantean las actividades; de los modos y calidad de interacción con los miembros del grupo a propósito de las actividades.

Este tipo de registros y análisis no solo proveen información e indicadores sobre el aprendizaje de las y los estudiantes ante una situación específica, también facilita la toma de decisiones del docente a la hora de planear las situaciones de enseñanza.

Con una lógica similar se pueden diseñar escalas estimativas. Solo es necesario tener presente que los datos que se obtienen de la evaluación formativa permiten a las y los docentes establecer expectativas reales, viables y desafiantes para cada estudiante. Cuando un docente conoce el estado concreto de aprendizaje de sus estudiantes, puede planificar mejores situaciones didácticas e intervenciones más acordes a los puntos de partida de cada uno de las y los estudiantes.

La evaluación sumativa consiste en un punto de corte que permita la comparación directa entre el estado de conocimiento y competencia de cada estudiante sobre los temas al inicio y final del curso.

La autoevaluación entendida como la reflexión sobre el propio estado de conocimiento en distintos momentos también es parte de este curso. A lo largo de las dos Unidades de Aprendizaje, las y los estudiantes tendrán la oportunidad de autoevaluar la transformación y desarrollo de sus ideas, creencias y conocimientos, asimismo, próximo al final del semestre, elaborarán un texto que les permita valorar de manera consciente cómo iniciaron el curso y cómo lo culminan.

La evaluación tendrá como fundamento la realización permanente de ejercicios de metacognición que permitan a las y los estudiantes valorar la progresión de su dominio sobre los contenidos del curso.

Teniendo en cuenta lo descrito anteriormente, la evaluación tendrá un carácter formativo, fomentando la adquisición de concepciones autónomas por parte de las y los futuros docentes en educación preescolar, permitiendo movilizar sus aprendizajes situados en cuatro dimensiones: cognitiva (aprender a conocer), procedimental (aprender a hacer), ontológica (aprender a ser) y actitudinal (aprender a convivir), utilizando diversos instrumentos (cuaderno de notas, rúbricas, escalas estimativas, escalas valorativas, exámenes,) y productos (ensayos, recuperación y análisis de fuentes primarias, proyectos, entre otros) que tendrán como base las competencias expresadas en cada una de las unidades de aprendizaje.

Al término de este curso, se sugiere la creación de Informe corto de investigación de la práctica con énfasis en la propuesta de innovación, en el que se integren las dos Unidades de Aprendizaje con sus contenidos, propósitos, productos, escritos, esquemas, producciones de video digitales, infografías, fotografías, investigaciones y otros elementos que el docente responsable del curso junto con las y los estudiantes hayan elegido.

Es preciso sugerir que se debe promover estrategias y técnicas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, así como su retroalimentación en un ambiente de respeto y colaboración.

Los instrumentos de evaluación que se sugieren son la lista de cotejo y la rúbrica.

Evidencias de aprendizaje

En esta sección se presenta una tabla, en la cual sugerimos la evidencia final de las dos Unidades de Aprendizaje, con una descripción que permite identificar el nivel de avance o dominio de los desempeños de los y las estudiantes normalistas, señalados en el perfil de egreso considerando los propósitos y contenidos del curso en general y de cada Unidad de aprendizaje, la evidencia, su descripción, el instrumento y finalmente la ponderación.

A continuación, se presenta el concentrado de evidencias que se proponen para este curso, en la tabla se muestran cinco columnas, que, cada docente titular o en colegiado, podrá modificar, retomar o sustituir de acuerdo con los perfiles cognitivos, las características, el proceso formativo, y contextos del grupo de normalistas que atiende.

Curso: Investigación e innovación para la práctica docente inclusiva.				
Unidad de aprendizaje	Evidencias	Descripción	Instrumento	Ponderación
Unidad I: Investigar e innovar para mejorar la práctica docente inclusiva.	Informe descriptivo que refleje el planteamiento de un problema (derivado de la observación directa del contexto escolar de práctica). Recuperar aspectos, desde el diagnóstico, que pudieron impactar o no. El estudiante reflexiona su docencia desde los perfiles de egreso.	El informe descriptivo permite desarrollar el planteamiento de un problema (derivado de la observación directa del contexto escolar de práctica). El planteamiento del mismo implica un ejercicio de reflexión e investigación, identificar los rasgos del perfil de egreso a mejorar y seleccionar alguno de ellos, aquí se incluye el diagnóstico de lo que se tiene la intención de mejorar, haciendo uso de diferentes técnicas e instrumentos de investigación. El informe tendrá que mostrar la capacidad del estudiantado para analizar y reflexionar la docencia en su conjunto utilizando información que proviene de distintas fuentes e instrumentos, por ejemplo: planes de clase, diagnósticos, observaciones, diarios, evidencias de trabajo docente en el aula (cuadernos de alumnos, fotografías, materiales elaborados por los alumnos).	Lista de cotejo: Este instrumento permite identificar y registrar aprendizajes con respecto a actitudes, habilidades y destrezas, debe tener un listado de indicadores de logro en el que se constata, en un solo momento, la presencia o ausencia de ellos a través del desempeño del estudiantado normalista.	50%

<p>Unidad II: Práctica docente: propuestas de investigación e innovación y su implementación en el aula.</p>	<p>Propuesta de innovación: desarrollo y evaluación inclusiva</p>	<p>Debido a que las propuestas de innovación responden a temas o aspectos que las y los estudiantes focalizaron, se consideran como criterios básicos generales para su evaluación los siguientes: las propuestas habrán de considerar el o los diagnósticos elaborados previamente, los enfoques teóricos, metodológicos y didácticos, las estrategias de aprendizaje diseñadas, la incorporación o no de las TICCAD, entre otras. De la misma forma se espera que el estudiante pueda mostrar su capacidad de diseñar creativamente respuestas a los problemas y los contextos, además de su capacidad para articular diferentes tipos de conocimientos y competencias Este producto puede ser colaborativo.</p>	<p>Rúbrica: Se debe basar en una escala cuantitativa y/o cualitativa asociada a unos criterios preestablecidos que miden las acciones de las y los maestros en formación sobre los aspectos de la propuesta de innovación: desarrollo y evaluación inclusiva</p>	
<p>Evidencia integradora</p>	<p>Informe de investigación de la práctica con énfasis en la propuesta de innovación Las y los docentes deberán promover en el estudiantado una reflexión hacia</p>	<p>Permitirá analizar la especificidad de los diseños de planes de clase y en particular de la propuesta de innovación y su relación con las asignaturas o campos formativos, los enfoques establecidos en el plan y programas de estudio vigentes en educación</p>	<p>Lista de cotejo: Este instrumento permite identificar y registrar aprendizajes con respecto a actitudes, habilidades y destrezas, debe tener un listado de indicadores de logro en el que se</p>	<p>50%</p>

	<p>qué aspectos del diagnóstico realizado impacta Orientaciones</p>	<p>básica o media superior, su operatividad en distintos contextos, así como la evaluación de los aprendizajes de las dos jornadas de práctica. Además de exponer los aprendizajes y competencias generales logrados en cada una de las jornadas tendrá que enfatizar las evidencias, aprendizajes y experiencias relacionadas con su propuesta de innovación. Esto implica reconocer que el estudiante puede focalizar uno o alguno de los aspectos de la práctica (secuencia didáctica, evaluación de los aprendizajes esperados, procesos de interacción en el aula, enseñanza de contenidos, entre otros). Utilizará los referentes teóricos de manera pertinente, ya sea para argumentar, analizar o plantear nuevas ideas con relación a la experiencia de innovación. Para su elaboración seguirá las recomendaciones del estilo APA.</p>	<p>constata, en un solo momento, la presencia o ausencia de ellos a través del desempeño del o del estudiantado normalista., en su informe de investigación.</p>	
--	---	--	--	--

Unidad de aprendizaje I. Investigar e innovar para mejorar la práctica docente inclusiva

Presentación

Esta unidad parte de la importancia de la innovación como elemento fundamental para la mejora de la práctica escolar, se reconoce cómo la reflexión del o la docente es indispensable en la misma y se considera al docente hacedor de investigación de su propia práctica. Para ello se retoman experiencias que el estudiantado ha experimentado en sus jornadas de práctica y aquellas problemáticas que identifican y exigen la reflexión para su solución o mejora.

En la unidad de aprendizaje I se propone una revisión teórica sobre los conceptos de innovación y de mejora de una práctica inclusiva, en donde el diagnóstico implica el investigar sus aspectos constituyentes, a partir del uso de diversas técnicas e instrumentos de investigación. A partir del diagnóstico se realiza un planteamiento del problema de investigación, para que el estudiantado logre diseñar una serie de estrategias didácticas en búsqueda de la mejora de la práctica, expresadas en un plan de acción.

El principio que fundamenta la unidad se deriva de que se aprende a investigar investigando. Esto es; la unidad plantea un ejercicio de innovación en el propio grupo en que se lleva a cabo el presente curso. Se finaliza con una evidencia integradora que implique un plan de acción, construido por los alumnos y las alumnas normalistas.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que las y los estudiantes normalistas identifiquen alguno de los aspectos que pueden mejorar en su práctica docente inclusiva a partir de un diagnóstico situado en el aula o en la escuela, en el que se consideren el perfil de egreso normalista, los enfoques, generales y específicos por asignatura y/o campo de conocimiento, planificación, ambientes de aprendizaje y estrategias de enseñanza, evaluación, recursos didácticos, entre otros para que; en función de ello, construir estrategias didácticas que promuevan una práctica de mayor pertinencia.

Contenidos

- La innovación para la mejora de la práctica docente

- La y el docente (agente investigador en el campo educativo)
- Reflexionar la práctica para su innovación (ciclos de reflexión).
- Diagnóstico pedagógico: focalizar lo que se quiere mejorar
 - Conceptualización e importancia de lo que es un diagnóstico pedagógico
 - Plan de acción para la investigación e innovación (la Investigación Acción).

Actividades para el aprendizaje

Para la mejora de cualquier campo del hacer humano se hace una exigencia: la innovación, de manera que el punto de sensibilización para comprender las implicaciones de este proceso, el concepto debe plantear al grupo problemáticas diversas en donde las y los estudiantes puedan diseñar y presentar soluciones a las mismas; para estas, se puede hacer uso de material concreto que expresa una exigencia cognitiva o interrogantes orientadas a diversos aspectos sociales, culturales, y por supuesto, pedagógicos y la serie de pasos para atender dicha problemática.

Se sugiere hacer narraciones personales a partir de las observaciones directas del contexto escolar en donde el estudiantado refleje momentos de su práctica docente que expresen situaciones identificadas relativas a algún reto o problemática. En intención de una búsqueda por la relación con los principios de la NEM. Se recomienda a las y los normalistas reconocer qué eje articulador pudiera ser asumido para ampliar la argumentación y; posteriormente atender lo planteado por diferentes autores sobre la necesidad de la reflexión para contrastarlo con la experiencia narrada; y, de esta forma argumentar la explicación sobre la forma en que se puede hacer uso de los diferentes ciclos de reflexión que metodológicamente se han propuesto como es el caso del ciclo de Smith realizando a su vez, un ejercicio de aplicación de un ciclo reflexivo (de Smith u otro). Para lograr lo anterior se recomienda atender diversas lecturas que den cuenta de la importancia de la innovación fundamentada en la reflexión.

En el abordaje del tema *Diagnóstico: focalizar lo que se quiere mejorar*, se propone elaborar una infografía en donde se planteen diferentes conceptos del diagnóstico; el estudiantado deberá encontrar sus semejanzas y sus diferencias enfatizando en los diversos diagnósticos de carácter psicopedagógico; sus características, y aplicaciones.

Atendiendo las lecturas de la bibliografía y otras que puedan ser sugeridas en las que se abordan los elementos y procesos para la elaboración de un diagnóstico, el estudiantado podrá construir una secuencia gráfica en donde se planteen los momentos para un diagnóstico pedagógico.

Por otra parte; se recomienda llevar a cabo un ejercicio grupal en donde se tenga la intención de hacer un ejercicio de investigación retomando el trabajo previo con el objetivo de identificar un problema; a partir de este investigar técnicas e instrumentos de investigación como: *la técnica de observación participante; la técnica de la entrevista y su instrumento, la cédula de entrevista y grupo de discusión*. Una vez que el estudiantado conozca las técnicas e instrumentos de investigación, se sugiere realizar un cuadro de doble entrada sobre técnicas de investigación y sus instrumentos correspondientes (una técnica por equipo); es recomendable compartirlo al grupo en sesión plenaria. Lo anterior posibilitará realizar un informe descriptivo que refleje el planteamiento de un problema (derivado de la observación directa del contexto escolar de práctica), el planteamiento del mismo implica un ejercicio de reflexión e investigación, identificar la situación a mejorar, aquí se incluye el diagnóstico de la situación que se tiene la intención de mejorar, en este apartado se hará uso de diferentes técnicas e instrumentos de investigación.

Evaluación de la unidad.

Evidencias de la unidad	Criterios de evaluación
<p>Informe descriptivo que refleje el planteamiento de un problema (derivado de la observación directa del contexto escolar de práctica).</p>	<p>Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplifica las formas de participación (social, comunitaria, política y ciudadana). • Proporciona una explicación exhaustiva del tema en cuestión. • Describe sus características, propiedades, componentes o cualquier otro aspecto relevante de manera completa y detallada. • Se incluyen datos cuantitativos, como estadísticas y cifras, así como datos cualitativos, obtenidos a través de observaciones, entrevistas u otros métodos de investigación. <p>Saber hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los puntos más importantes y determina si hay uno o varios problemas en el caso. • Relaciona el caso con los marcos teóricos de la participación ciudadana que nos ayuden a su comprensión y resolución. • Presenta informe en el que exprese juicios de valor sobre el caso analizado, así como sobre la experiencia adquirida. • Identifica los desafíos del tema que se estudia. • Refleja los marcos teóricos pertinentes. • Incluye en su informe, introducción, desarrollo y conclusiones.

	<ul style="list-style-type: none">• Redacta respetando las reglas de la gramática y la ortografía.• Incluye en la conclusión una valoración de su papel docente como promotor de la participación ciudadana en los adolescentes de la escuela secundaria donde realiza sus prácticas. <p>Saber ser</p> <ul style="list-style-type: none">• Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.• Demuestra pensamiento crítico y reflexivo.• Expresar las ideas de manera clara y precisa para que el lector pueda comprender fácilmente la información proporcionada en el informe.• Utiliza un lenguaje claro y evita la ambigüedad.• Respeta las opiniones y nuevas propuestas de sus colegas.• Muestra una actitud propositiva hacia el trabajo de sus colegas.• Establece relaciones positivas y respetuosas con los demás.• Se comunica efectivamente, para resolver conflictos de manera constructiva y trabajar en equipo.
--	--

Bibliografía

Para el abordaje de las unidades y contenidos propuestos, se recomienda la siguiente bibliografía, así como diversos recursos, que el profesor o profesora titular podrá sustituir por otro que considere más adecuado o pertinente, cuidando de que guarde congruencia con los enfoques y la perspectiva que orienta el desarrollo del curso.

Bibliografía Básica

Arriaga Hernández, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes, p. 63-74. Revista Atenas, vol. 3, núm. 31, julio-septiembre de 2015. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. Matanzas.

Ayala Villegas, E. (2018). Ideas, estrategias y experiencias para la innovación en formación ciudadana, Instituto Nacional de Formación Docente, San Salvador.

Bausela Herreras, E. (sf). La docencia a través de la investigación-acción, Revista Iberoamericana de Educación. OEI. Madrid.

Blancas Hernández, J. L. y Guerra Ramos, M. T. (2016). Trabajo por proyectos en el aula de ciencias de secundaria: tensiones curriculares y resoluciones docentes, pp. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 21, núm. 68, Ciudad de México, enero-marzo de 2016.

Campoy Aranda, T. J. y Gomes Araujo, E. (sf). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos, 18 p. Disponible en https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/97/o/T%C3%A9cnicas_e_instrumentos_cualitativos.Libro.pdf

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (CNMCE). (2021). Evaluaciones diagnósticas para la evaluación de los aprendizajes. La nueva generación de evaluaciones para las y los estudiantes de educación básica, 19 p. México.

Esquivias Serrano, María Teresa (2004) "Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones" [en línea]. Revista Digital Universitaria. 31 de enero de 2004, <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>

Ferrando Prieto, M. (2016). Mejorar la creatividad de nuestros alumnos ¿mito o realidad? 11 p. Universidad de Murcia. Murcia.

- García Villanueva, J., Moreno García D. y Hernández Ramírez, C. I. (Coords.). (2024). Género en educación, espacio, identidad e intervención, ed. UPN. México.
- Garrido Fonseca, C. G. y Salinas Carvajal, D. (2020). Innovación y escenas pedagógicas: formadores de profesores en laboratorio de aprendizaje, pp. 79-99. Revista Colombiana de Educación, núm. 85. Bogotá. Mayo-agosto 2022.
- Getzels, J. M. y Csikszentmihalyi, M. (1984). Encontrar problemas y creatividad, pp. 69-80. Revista Estudios de Psicología, núm. 18, 1984. Madrid.
- Gleason Rodríguez, M. A., Rubio Barrios, J. E., Ruiz Godoy, J. A. y Velázquez Díaz, M. L. (2022). Proyectos de innovación social como estrategia para el desarrollo de competencias de estudiantes universitarios, pp. 69-88. Revista de la Educación Superior RESU, núm. 202, vol.51. México.
- González Álvarez, L. M. G. (sf). La secuenciación de contenidos valorales como innovación educativa en la formación de profesores, Instituto Politécnico Nacional. Disponible en <https://www.repo-ciie.dfie.ipn.mx/pdf/748.pdf>
- Fierro. Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. Una propuesta desde la práctica docente; "Concepto de práctica docente", pp. 17-23 ed. Paidós, México.
- Francés García, F. J., Alaminos Chica, A., Peñalva Verdú, C. y Santacreu Fernández, Ó. A. (2015). La investigación participativa: métodos y técnicas, ed. Pydlos, Ecuador.
- Garrido Fonseca, C. y Salinas Carvajal, D. (2020). Innovación y escenas pedagógicas: formadores de profesores en laboratorio de aprendizaje, pp. 79-99. Revista Colombiana de Educación, núm. 85. Bogotá.
- López Meneses, E., Cobos Sanchiz, D., Molina García, L. y Martín Padilla, A. H. (2024). El diagnóstico en educación: Una revisión de antecedentes y prospectiva, 12 pp. INNOVAGOGIA 2020. Edición V. (En línea). Memoria. edición AFO España.
- Mansfield, R. S. y T. V. Busse. (1984). Teorías del proceso creador: revisión y perspectiva, pp. 47-57, Revista Estudios de Psicología, núm. 18, 1984. Madrid.
- Martínez Celorrio, X. (2017). La innovación social: Orígenes, tendencias y ambivalencias, pp. 61-88. Sistema. Revista de Ciencias Sociales, núm. 247. España.

- Martínez González, A., Gallardo Córdova, K. E., Iglesias Sobero, M. M. y Sánchez Mendiola, M. (2021). Tendencias e innovaciones en evaluación educativa, ed. Red de Innovación Educativa. RIE 360, pp. 163-195
- Martínez Ruiz, X. (2015). Educación virtual: consideraciones éticas y semánticas desde la infoesfera, pp.9-14. Revista Innovación Educativa, vol. 15, núm. 68, mayo-agosto 2015. México.
- Molina Mora, G. A. (2014). La formulación de objetivos de investigación desde el enfoque holometódico, pp. 16-44 en Molina Mora, G. y Fernández Molina, J. (Comps.). (2014). Epistémica crítica del saber académico. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora". Venezuela.
- Moreno, M. G. (2000). Formación de docentes para la innovación educativa, Revista Electrónica Sinéctica, núm. 17, julio-diciembre 2000. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Guadalajara.
- Pascale, P. 2005: ¿Dónde está la creatividad? Una aproximación al modelo de sistemas de Mihaly Csikszentmihalyi, pp. 61-84. Arte, Individuo y Sociedad, núm. 17. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Passeggi, M. (2020). Reflexividad narrativa: 'vida, experiencia vivida y ciencia', 91-109 pp. Márgenes. Revista de Educación, Universidad de Málaga.
- Rinaudo, M. C. (2002), Reseña de Creatividad: el fluir y la psicología del descubrimiento y la invención de Mihaly Csikszentmihalyi, RED. Revista de Educación a Distancia, núm. 4, junio de 2002. Universidad de Murcia. Murcia.
- Rodríguez Pech, J. y Chan Chi, G. I. (2023). Innovación educativa y formación del profesorado. Una revisión estándar de literatura, pp. 7-37, Foro Educativo, núm. 40, 2023.
- Rojas Carrasco, O. A. (2019). Rol de maestro en los procesos de innovación educativa, pp. 54-67. Revista Científica, vol. 4, 2019.
- Romo Santos, M. (1984). La interpretación asociativa del proceso creador, pp. 58-68. Revista Estudios de Psicología, núm. 18, 1984. Madrid.*
- Sánchez Villers, N. y Mora Guevara, L. A. (2007). Innovación educativa y formación de profesores. Ponencia. Primer Congreso Internacional de Innovación Educativa, 4-7 julio 2007. ANUIES/IPN/UdeColima/UDG/cefie.
- Silva, C. (sf). Narrativa y reflexión como desarrollo profesional, 9 pp. Disponible en

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_1003.pdf

Universidad de Santiago de Chile. (2018). Innovación pedagógica en Formación Ciudadana: Experiencia compartida en diez escuelas básicas, Santiago.

Vega Lebrun, C. A., Sánchez Cuevas, M., Rosano Ortega, G. y Amador Pérez, S. E. (2022). Competencias docentes, una innovación en ambientes virtuales de aprendizaje en educación superior, *Revista Apertura*, vol. 13, núm. 2, octubre-2021. Epub 14 febrero 2022. Guadalajara.

Vergara, A. (2023). La creatividad como impulso del desarrollo sostenible, UNESCO, Última actualización: 20 de abril de 2023. Disponible en <https://www.unesco.org/es/articles/la-creatividad-como-impulso-para-el-desarrollo-sostenible>

Zavala Guirado, M. A., González Castro I. y Vázquez García, M. A. (2020). Modelo de innovación educativa según las experiencias de docentes y estudiantes universitarios, *RIDE. Revista Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo*, vol. 10, núm. 20. Guadalajara, enero-junio 2020.

Bibliografía complementaria

Abero, L., L. Berardi, A. Capocasale, S. García Montejó y R. Rojas Soriano. (2015). *Investigación educativa. Abriendo puertas al conocimiento*, CLACSO. Montevideo, Uruguay.

Álvarez, R. M. (sf). La investigación etnográfica: Una propuesta metodológica para Trabajo Social, *Revista Academia*. Disponible en <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/20211>

Álvarez Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación, *Gazeta de Antropología*, No. 24, abril de 2008, 14 pp.

Biblioteca Universitaria. (s/f). *Cómo redactar trabajos académicos*. Universidad de Cantabria. Pp. 2. Disponible en http://www.buc.unican.es/sites/default/files/formacion/guia_redactar_trabajos_0.pdf

Bolívar Botía, Antonio. (1995). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación curricular*, Universidad de Granada, Grupo FORCE. 217 pp.

- Cabezas Mejía, E. Andrade Naranjo, D. y Torres Santamaria, J. (2018). Introducción a la metodología de la investigación científica, ed. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Ecuador.
- Calle Alzate, L. y Villarreal Villarreal, M. C. (2017). Etnografía dentro y fuera de los estudios migratorios: Una revisión pertinente, *Revista Sociedad y Cultura*, vol. 20, núm. 2, julio-diciembre de 2017, pp. 51-73. Universidad Federal de Goiás. Goiás, Brasil.
- Cole, N. L. (2018). Macro y microsociología, 20 de enero de 2018. Disponible en <https://anthropologyandpractice.com/antropologia-social/macro-y-microsociologia/>
- Dorr, A., Florenzano, R., Soto Aguilar, F., Hammann, F. y Lira, T. (2016). Metodología cualitativa y análisis narrativo en psicoterapia e investigación: Una revisión selectiva de la literatura, pp. 257-263, *Revista Psiquiatría Universitaria*, núm. Vol. 12, núm. 3, 1 de septiembre de 2016.

Videos

- Centro Universitario CIFE. Proceso de diagnóstico. YouTube. [Video]
<https://www.youtube.com/watch?v=DJiYNAhupv4>
- Dr. Sergio Tobón. (Diagnóstico y Análisis del Contexto Socio-Educativo de la Escuela. YouTube. [Video]
https://www.youtube.com/watch?v=6q8WJ2PO_HA
- Dr. Sergio Tobón. Diagnóstico socioeducativo. YouTube. [Video]
<https://www.youtube.com/watch?v=OAXGKc6xEtw>

Unidad de aprendizaje II. Práctica docente: propuestas de investigación e innovación y su implementación en el aula

Presentación

Esta unidad está centrada en la incorporación de los conocimientos teórico-conceptuales, procedimentales y axiológicos de la investigación, con el objetivo de construir intervenciones efectivas, con base en los entornos formativos y de práctica profesional del estudiantado normalista. Desde esta perspectiva, resulta necesario enfatizar algunos elementos del ejercicio investigativo, tales como su carácter innovativo, a través del análisis minucioso de las realidades sociales y pedagógicas, la integración de las tecnologías de la comunicación y conocimiento para el aprendizaje digital (TICCAD), además de la evaluación de los alcances. Asimismo, constituye una prioridad promover entre las comunidades educativas un esquema de reflexión en torno al binomio investigación-innovación y sus implicaciones para transformar, no únicamente los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también las condiciones sociales de los individuos y sus colectividades.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que los y las estudiantes normalistas generen, apliquen y evalúen la pertinencia y relevancia de propuestas de investigación e innovación en el aula de clase; y, asimismo les den seguimiento de acuerdo con los propósitos didácticos que persigue, a partir de la selección de aspectos a mejorar en la práctica educativa, a fin de incorporar la investigación e innovación a su quehacer pedagógico.

Contenidos

- Implementar la investigación e innovación en el aula de clase
- Condiciones de posibilidad: entre la propuesta y el contexto
- La incorporación de las TICCAD en el aula de clase
- Alcances pedagógicos de las TICCAD: límites y posibilidades
- Evaluar para mejorar: qué cambia y qué se aprende de la experiencia de investigación e innovación
- ¿Investigar e innovar para mejorar o transformar?

- Del diagnóstico al diseño de estrategias de mejora en la práctica.
 - Cómo se construye un diagnóstico; sus componentes.
 - Algunas técnicas instrumentos para el diagnóstico: la observación participante; la técnica de la entrevista y su instrumento, la cédula de entrevista; grupo de discusión
 - Identificación del problema y su planteamiento
- Las estrategias didácticas innovadoras.

Actividades de aprendizaje

El docente organiza sesiones de reflexión y análisis con las y los estudiantes acerca de los diseños que realizaron. El profesorado recupera las problemáticas grupales e individuales a partir de las diferentes exposiciones, y organiza equipos de trabajo con el estudiantado para discutirlos con mayor profundidad. Los ejes que puede sugerir para trabajar son: Planificación por áreas de conocimiento (matemáticas, español, ciencias, historia, entre otros) Métodos y enfoques de enseñanza-aprendizaje. Actividades de aprendizaje Recursos materiales. Ambientes de aprendizaje. Evaluación. Con base en los resultados del trabajo en equipos, el docente introduce a las y los estudiantes al tema de la innovación como posibilidad de mejora de la docencia, algunos planteamientos a los que puede recurrir para promover la reflexión colectiva son: ¿Es posible mejorar la intervención que se tuvo previamente? Si tuvieran que diseñar una secuencia de actividades de aprendizaje, ¿La realizarían de la misma manera como la hicieron anteriormente? ¿Qué aspectos considerarían? ¿Organizarían de la misma forma los contenidos y recurrirán a los mismos materiales? ¿Qué cambios harían? ¿Cómo justificaría esos cambios?

El responsable del grupo propicia que las y los estudiantes utilicen su cuadro de concentración de información y en particular el ejercicio de comparación y contrastación que realizaron. El estudiantado recurre a la bibliografía impresa y digital sugerida para profundizar en el tema de la innovación. El o la docente puede solicitar resúmenes, fichas de trabajo, cuadros comparativos, entre otros aspectos para ubicar las diferentes posiciones y posturas con respecto a la innovación en y de la práctica. El profesorado discute y analiza con las y los estudiantes las diferentes posiciones y posturas con respecto a la innovación y les propone retornar a sus experiencias previas para que focalicen uno o alguno de los aspectos de la práctica en los que pueda desarrollar propuestas de innovación. Puede recurrir al siguiente

video: Innovar en educación disponible en la siguiente liga: <https://www.youtube.com/watch?v=ITVEbXq67Jo> (Parte 1 y Parte 2).

Enfatiza los resultados del diagnóstico y los aspectos que identificaron las y los estudiantes para implementar sus innovaciones. Algunos de los ejes que pueden servir para orientar la discusión son los siguientes:

Las propuestas de trabajo docente puestas en contexto y las posibilidades de mejora

La especificidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje por área de conocimiento: lo que se puede innovar.

El estudiantado y el o la docente utilizan los resultados derivados de la discusión y toman acuerdos colectivos que permitan fortalecer los siguientes diseños de planes de clase. Además, las y los estudiantes recuperan de manera individual los resultados de sus diagnósticos y con el acompañamiento del docente construyen una estrategia para consultar diferentes tipos de información que permita justificar su propuesta de innovación. Para ello recurren a la bibliografía propuesta en la unidad de aprendizaje, al igual que a los materiales que revisaron en los cursos de los otros trayectos. El profesorado revisa las propuestas de innovación que elaboran las y los estudiantes, utiliza casos o ejemplos que permitan orientar de manera general las implicaciones que en los procesos de enseñanza-aprendizaje tiene la innovación. Puede recurrir a ejemplos en la web por áreas de conocimiento como:

El aula de matemáticas en el siglo XXI. YouTube. [Video]. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=F934WZcREzQ>

El aula virtual, webquest y blog. YouTube. [Video]. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=4duOK_6cMfM

Blog de lengua y literatura. YouTube. [Video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=dyAEHONTQ3A>

El o la docente coordina la organización de la segunda jornada de práctica, toma acuerdos con los docentes de los trayectos y preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana acerca de los aspectos que consideren pertinentes para el diseño de sus planes de clase, el desarrollo de los mismos en la escuela y el seguimiento que estudiantes y docentes darán a la jornada.

Antes de la intervención de la práctica docente analizar en grupo algunos cuestionamientos y responder en el siguiente cuadro:

¿Es posible innovar y transformar de manera global la práctica docente?	¿La innovación implica cambios visibles y radicales en la enseñanza y el aprendizaje tanto del docente como de las y los estudiantes?	¿Qué tipo de cambios pueden considerarse como una innovación?	¿En qué aspectos es posible introducir innovaciones que contribuyan a lograr mejores aprendizajes en las y los estudiantes?	¿De qué manera los recursos tecnológicos permitirían resolver los problemas de la práctica?
---	---	---	---	---

Al igual que en la unidad de aprendizaje anterior, se establecen los tiempos y los momentos de acercamiento a las escuelas de práctica para solicitar los temas o contenidos a trabajar por parte de las y los estudiantes y para tomar acuerdos con las y los docentes acerca de la intervención que tendrán en las aulas. En conjunto con el estudiantado, el profesorado define los instrumentos de recolección de información que permitan focalizar entre otros aspectos: la enseñanza de las disciplinas o áreas de conocimiento, sus secuencias didácticas, evaluación, materiales y/o recursos. En particular, enfatiza en cada estudiante la estrategia de recolección de información relacionada con el desarrollo de su propuesta de innovación. El estudiantado elabora sus planificaciones para atender las diferentes asignaturas y/o trayectos formativos, lo cual incluye materiales, propuestas de evaluación, incorporación de las TICCAD, entre otras, siguiendo los criterios y recomendaciones que las y los docentes acordaron y consensuaron previamente. Al igual que la unidad de aprendizaje anterior se establecen dos semanas de práctica, en las cuales el foco principal se concentra en la propuesta de innovación que elabora el estudiantado. El o la docente da seguimiento a los diseños que elaboran las y los estudiantes para la jornada de práctica; valora la coherencia y consistencia de las propuestas en función de los enfoques de los planes y programas de educación secundaria o preparatoria. Además, acompaña y orienta al estudiante acerca de sus propuestas de innovación. Después de la jornada de práctica el profesorado establece la estrategia para evaluar los resultados generales de la intervención del estudiantado y los alcances de su propuesta de innovación implementada en el aula de clase. Las y los estudiantes elaboran un escrito en el que focaliza y analiza a profundidad uno o algunos de los aspectos de su intervención, en particular los que se derivan de su propuesta de innovación en el aula de clase: Para ello utiliza como insumos: sus planes, su diario de clase, los formatos de registro de la experiencia docente por área de conocimiento, las evidencias de trabajo con las y los alumnos (notas,

cuadernos, evaluaciones, etcétera), además de las videograbaciones de sus intervenciones, cuando sea posible realizarlas. El profesorado analiza, valora y establece criterios que permitan a las y los estudiantes enriquecer la experiencia.

Evaluación de la unidad

Derivado de las actividades, se anotan las evidencias y criterios de evaluación, por lo que es importante recordar al profesorado que: el proceso formativo comienza cuando el estudiantado tiene claridad sobre los resultados del aprendizaje deseado y sobre la evidencia que mostrará dichos aprendizajes, de ahí la importancia de que los criterios del desempeño y las características de las evidencias sean conocidos por el estudiantado desde el inicio del curso. Este cuadro se elabora tomando en cuenta los dominios y desempeños a los que atiende el curso, conformados en el ser, ser docente y hacer docencia.

Evidencias de la unidad	Criterios de evaluación
<p>Propuesta de innovación: desarrollo y evaluación</p> <p>Incorporar los aspectos del diagnóstico pedagógico</p>	<p>Saber conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las propuestas habrán de considerar el o los diagnósticos elaborados previamente, los enfoques teóricos, metodológicos y didácticos, las estrategias de aprendizaje diseñadas, la incorporación o no de las TIC, entre otras. • Identifica los tipos de cambios innovadores que pueden generar la mejora de los aprendizajes. <p>Saber Hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar su capacidad de diseñar creativamente respuestas a los problemas y los contextos, además de su capacidad para articular diferentes tipos de conocimientos y competencias. • Utiliza los recursos tecnológicos para resolver problemas de su práctica.

	<p>Saber Ser</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la importancia de mantener una comunicación respetuosa. • Respeta las ideas expuestas por otros y es capaz de debatir y argumentar su postura. • Tiene disponibilidad al cambio y la innovación para la mejora de su práctica docente.
--	---

Bibliografía

Para el abordaje de las unidades y contenidos propuestos, se recomienda la siguiente bibliografía, así como diversos recursos, que el profesor o profesora titular podrá sustituir por otro que considere más adecuado o pertinente, cuidando de que guarde congruencia con los enfoques y la perspectiva que orienta el desarrollo del curso

Bibliografía básica

Álvarez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.

<https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/10masCelman/%C3%81lvarez%20M%C3%A9ndez-Evaluar%20para%20conocer%20examinar%20para%20excluir006.pdf>

Carbonell, J. (2006). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Tercera reimpresión. Madrid: Morata.

Díaz-Barriga Arceo, F. "Los profesores ante las innovaciones curriculares", en: *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*. México: IISUE-UNAM/Universia, 2010, vol. 1, núm.1. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587005.pdf>

Escudero, J. M. "Reconstruir la innovación para seguir peleando por la mejora de la educación". XXI. *Revista de Educación*. [En línea] España: Universidad de Huelva, 2000. Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1907/b11796935.pdf?sequence=1>>

Fullan, M. "El significado de cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje", en *Profesorado*, revista de currículum y formación del

profesorado, 6 (1-2), 2002 [En línea]. España: Universidad de Granada. Disponible en: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>>

Gather, M. (2004). Innovar en el seno de la institución escolar. Barcelona: Grao. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27418216.pdf>

Marí, R. (2006). Diagnóstico pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica. 2ª edición. Barcelona: Ariel

Moreno, M. G. "Formación docente para la innovación educativa". En Sinéctica [En línea] No. 7 JulioDic/2000. México. Disponible en: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/384/377>

Bibliografía complementaria

Rodríguez, J. y Castañeda, E. "Los profesores en contextos de investigación educativa". Revista OEI.

Profesión docente. [En línea] Enero-Abril 2001. Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/984/1870>

Rodríguez, J. y Castañeda, E. "Los profesores en contextos de investigación educativa". Revista OEI. Disponible en <https://es.scribd.com/document/422278550/Los-Profesores-en-Contextos-de-Investigacion-Educativa>

Salinas, J. (2008) "Innovación educativa y el uso de las TIC". En Innovación educativa y el uso de las TIC. [En línea]. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía. Disponible en: <https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/2524/innovacioneduc2008.pdf>

Soubirón, E., Rodríguez, D., Sanz, V. y Conde, A. (coord.). Seminario Internacional "La práctica pedagógica en entornos innovadores de aprendizaje". [En línea] Montevideo: ANEP-CODICEN-CFEOEI Diciembre, 2011. Disponible en <<http://www.oei.es/70cd/practicasinovadoras.pdf>>.

Videos

Ayampe, un ejemplo en innovación educativa. YouTube. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=pP0h3RL5tfA>

INNOVACIÓN EDUCATIVA - ¿Qué es? - 5 ejemplos. YouTube. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=yek2sOTby4k>

La investigación educativa y la innovación en el aula. <https://www.youtube.com/watch?v=ONIMHx-MsRw>

Sitios web

Escuela y pedagogía. Investigación e innovación educativa: avances en temas de evaluación.
<https://escuelaypedagogia.educacionbogota.edu.co/pensar/investigacion-e-innovacion-educativa-avances-en-temas-de-evaluacion>

Evidencia integradora del curso

Evidencias:	Criterios de evaluación de la evidencia integradora
<p>Informe de práctica con énfasis en la propuesta de innovación.</p>	<p>Saber Conocer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permite analizar la especificidad de los diseños de planes de clase y en particular de la propuesta de innovación y su relación con las asignaturas o campos formativos, los enfoques establecidos en el plan y programas de estudio vigentes en educación básica, su operatividad en distintos contextos. Evaluación de los aprendizajes de las dos jornadas de práctica. • Expone los aprendizajes y competencias generales logrados en cada una de las jornadas tendrá que enfatizar las evidencias, aprendizajes y experiencias relacionadas con su propuesta de innovación. • Focaliza uno o alguno de los aspectos de la práctica (secuencia didáctica, evaluación de los aprendizajes esperados, procesos de interacción en el aula, enseñanza de contenidos, entre otros). <p>Saber Hacer</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza los referentes teóricos de manera pertinente, ya sea para argumentar, analizar o plantear nuevas ideas con relación a la experiencia de innovación. • Para su elaboración seguirá las recomendaciones del sistema APA.

Saber Ser

- Muestra interés por reconocerse en los otros Reconoce sus diferencias como un aspecto positivo para la interculturalidad. Demuestra honestidad intelectual.
- Respeta los argumentos de sus pares y es capaz de contraargumentar.
- Demuestra empatía cognitiva y válida así a sus interlocutores aun cuando no comparta sus ideas.
- Se comunica de manera respetuosa

Perfil académico sugerido

Nivel Académico

Licenciatura: en Ciencias Sociales, Pedagogía, Ciencias de la Educación.

Otras afines.

Obligatorio: Nivel de licenciatura, preferentemente maestría o doctorado en el área de conocimiento de la pedagogía.

Deseable: Experiencia de investigación en el área de Sociología, Humanidades, Pedagogía, Filosofía, Cívica y Ética.

Experiencia docente para:

- Conducir grupos
- Trabajo por proyectos
- Utilizar las TICCAD en los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Retroalimentar oportunamente el aprendizaje de las y los estudiantes
- Experiencia profesional
- Referida a la experiencia laboral en la profesión sea en el sector público, privado o de la sociedad civil

Referencias de este programa

- Arriaga H., M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes, pp. 63-74. Revista Atenas, vol. 3, núm. 31, julio-septiembre 2015. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. Matanzas.
- Marí Mollá, R. (2008). Propuesta de un modelo de diagnóstico en educación, pp. 611-626. Revista Bordón, vol. 59, núm. 4. Universidad de Valencia. Valencia.
- Rodríguez Pech, J. y Chan Chi, G. I. (2023). Innovación educativa y formación del profesorado. Una revisión estándar de literatura, pp. 7-37, Foro Educativo, núm. 40, 2023.
- SEP. (2022). Plan de estudios 2022 de la educación básica mexicana. Documento consultado en: <https://info-basica.seslp.gob.mx/wp-content/uploads/2022/07/ULTIMA-VERSION-Plan-de-estudios-de-la-educacion-basica-2022-20-6-2022.pdf>