

# El encuentro entre la docencia y la realidad pospandemia: experiencias y narrativas

Blanca Estela Solalindez Aranda  
Coordinadora

ENSAYO





El encuentro entre la docencia  
y la realidad pospandemia:  
experiencias y narrativas



# El encuentro entre la docencia y la realidad pospandemia: experiencias y narrativas

Blanca Estela Solalindez Aranda  
(coordinadora)



Textos Normalistas Mexiquenses



Delfina Gómez Álvarez  
Gobernadora Constitucional

Alfonso L. Soto Camacho  
Director de Fortalecimiento Profesional

Miguel Ángel Hernández Espejel  
Secretario de Educación, Ciencia,  
Tecnología e Innovación

Leticia Gómez Alemán  
Subdirectora de Escuelas Normales

Víctor Sánchez González  
Subsecretario de Educación  
Superior y Normal

Pablo Vallejo González  
Director de la Escuela Normal  
de Capulhuac

Raymundo Sánchez Zavala  
Director General de Educación Normal



[doi.org/10.52501/BN.019](https://doi.org/10.52501/BN.019)



*El encuentro entre la docencia y la realidad pospandemia: experiencias y narrativas*

© Primera edición: Dirección General de Educación Normal, 2024

D. R. © Gobierno del Estado de México  
Secretaría de Educación del Estado de México  
Lerdo poniente núm. 300,  
colonia Centro, C.P. 50000,  
Toluca de Lerdo, Estado de México

© Blanca Estela Solalindez Aranda, por coordinación

© Julio Contreras Dávalos, Wendy Fátyma Hernández Valle, Miguel Ángel Sosa López, Martha Elisa Sánchez Martínez, Maricela Reyes Vega, Míreya Benítez López, Blanca Estela Solalindez Aranda, Miguel Ángel Benítez Porcayo, Estela María del Carmen Medina Cuevas, Viridiana Denisse González Rodríguez, Ivonne González Aguilar, Alma Rosa Gutiérrez Hernández, Maritza Mirafuentes Pánfilo, Tania Pérez Santana y Citlali Mateos del Ángel, por textos

ISBN: 978-607-495-730-3

Número de autorización del Consejo Editorial de la Administración Pública Estatal  
CE: 210/01/23/23

Impreso en México / *Printed in Mexico*

El contenido de esta publicación es responsabilidad del autor o autores y no refleja el punto de vista de la Dirección General de Educación Normal.

Queda prohibida la reproducción de este libro de forma parcial o total por cualquier medio, bajo las sanciones establecidas por la ley, salvo por la autorización escrita de los editores o autores.

## **Contenido**

**Presentación** 13

### **Experiencias**

**Incremento del síndrome de desgaste por empatía  
en docentes derivado de la pandemia por la covid-19** 19

JULIO CONTRERAS DÁVALOS, WENDY FÁTYMA  
HERNÁNDEZ VALLE Y MIGUEL ÁNGEL SOSA LÓPEZ

**Nuestro reencuentro con la docencia** 31

MARTHA ELISA SÁNCHEZ MARTÍNEZ, MARICELA REYES  
VEGA Y MIREYA BENÍTEZ LÓPEZ

**El dilema de la ética profesional en la formación docente** 51

BLANCA ESTELA SOLALINDEZ ARANDA, MIGUEL ÁNGEL  
BENÍTEZ PORCAYO Y ESTELA MARÍA DEL CARMEN  
MEDINA CUEVAS

**La práctica del formador de docentes en el desarrollo  
de la competencia ética profesional** 63

BLANCA ESTELA SOLALINDEZ ARANDA, MIGUEL ÁNGEL  
BENÍTEZ PORCAYO Y ESTELA MARÍA DEL CARMEN  
MEDINA CUEVAS

**Habilidades de aprendizaje del siglo XXI, experiencias de la práctica docente en la Escuela Normal de Capulhuac pospandemia** 73

VIRIDIANA DENISSE GONZÁLEZ RODRÍGUEZ,  
IVONNE GONZÁLEZ AGUILAR, ALMA ROSA GUTIÉRREZ  
HERNÁNDEZ Y MARITZA MIRAFUENTES PÁNFILO

## **Narrativas**

**Igualdad, desigualdad y confinamiento** 89  
TANIA PÉREZ SANTANA

**Mi trabajo docente antes, durante y después de la pandemia** 103  
CITLALI MATEOS DEL ÁNGEL Y MARTHA ELISA  
SÁNCHEZ MARTÍNEZ

*Dedicamos este libro a la familia ENCa a los docentes y docentes en formación, quienes vivieron la pandemia en todas sus facetas y hoy entregan el corazón en las aulas, a los padres de familia que creen que a través de la educación sus hijos pueden transformar el mundo.*

*A todos y cada uno por su apoyo y colaboración en la construcción de este libro*



Mentes creadoras, espíritus libres.

MARÍA DALILA CHÁVEZ RODRÍGUEZ



## Presentación

La presente obra, incorpora experiencias y narrativas educativas de docentes y estudiantes, quienes protagonizan el encuentro entre la docencia y la realidad pospandemia derivada por la covid-19. El primer apartado, recupera las experiencias de algunos docentes, comprometidos por documentar y reflexionar su hacer diario, espacio de realidad que nos ha llevado, a recapacitar sobre el compromiso del formador de docentes y el contexto de incertidumbre en el que vivimos el hecho educativo.

El primero de los ensayos titulado, “Incremento del síndrome de desgaste por empatía en docentes derivado de la pandemia por la covid-19. Tiene como propósito reflexionar en torno a algunas de las variables inmersas en el fenómeno del agotamiento por empatía, realizando un análisis de situaciones gestadas desde el confinamiento a causa de la pandemia, hasta nuestra actualidad pospandémica, es una primera mirada hacia algunas situaciones académicas presentes durante el confinamiento, principalmente aquellas relacionadas hacia actitudes asumidas por los estudiantes de la Escuela Normal, así como el impacto que todo lo anterior pudo tener en una realidad que implica la interacción presencial y directa.

Se incorpora el escrito “Nuestro reencuentro con la docencia” que destaca el tema del **re**encuentro como el volver a encontrarnos con el quehacer docente después del tiempo en el que fuimos confinados a nuestros hogares lejos de las aulas de clase, en el que dejamos de interactuar con nuestros estudiantes cara a cara, pues sólo nos comunicábamos con ellos a través de algún monitor o pantalla. Reencontrarnos con la docencia ahora se ha convertido en recobrar no sólo un espacio de trabajo en el aula, sino que también todas y cada una de las cualidades, facultades, hábitos, tareas, actividades que se dejaron de hacer por la pandemia.

Encontramos, “El dilema de la ética profesional en la formación docente” que invita adentrarse a la intimidad del aula para mirar y documentar cómo se vive la interacción cotidiana entre docentes-estudiantes y descubrir sus perspectivas, creencias, valores, limitaciones y fortalezas que facilitan u obstaculizan dicho proceso, en la compleja tarea de formar al docente del siglo XXI y ahora sumándose el reto que vivimos por la contingencia sanitaria; al mismo tiempo, nos han llevado al dilema de preguntarnos ¿es posible desarrollar la ética profesional y desde qué sentido?

“La práctica del formador de docentes en el desarrollo de la ética profesional” es un tema que, hace un intento por profundizar o sumergirse en la práctica del formador de docentes, observamos que dentro de la complejidad de la práctica del formador, las relaciones que las articulan se destacan tres dimensiones, dentro de las cuales, hacen referencia a la dimensión Personal, Didáctica y Valoral, por la naturaleza del estudio, abordan la dimensión social, en tanto que, la interpersonal, desde la vivencia formativa del docente en formación, ambos en el contexto de la Escuela Normal de Capulhuac.

“Habilidades de aprendizaje del siglo XXI, experiencias de la práctica docente en la Escuela Normal de Capulhuac pospandemia” aborda el uso de las tecnologías y la problemática, que se vivió durante la pandemia en dónde tuvimos que transformar las prácticas educativas tradicionales y emitirlas a través de una pantalla esperando tener los mejores resultados, así como la socialización, empatía, autorregulación, autonomía, liderazgo, responsabilidad entre otras habilidades que se pusieron en juego para sobrevivir a una pandemia mundial y seguir formándonos como personas en ámbito académico.

En cuanto al segundo apartado, hace presencia la voz y la mirada de los estudiantes de séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, quienes narran la experiencia de la práctica profesional protagonizada en el contexto de las escuelas de Educación básica en tiempos de pospandemia.

“Igualdad, desigualdad y confinamiento”, advierte que, debido al confinamiento, existe violencia y desigualdad de género que se vivió en casa, un tema difícil de tratar pero que se hace visible en la relación cotidiana con los preescolares, al tiempo que se convierte en un reto

por atender desde el rol de docente en formación de la Escuela Normal.

“Mi trabajo docente antes, durante y después de la pandemia”, el presente ensayo tiene como propósito principal mostrar los cambios tan abruptos que sufrimos en el desarrollo del trabajo docente por motivo del coronavirus (covid-19) derivada del virus del síndrome respiratorio agudo severo tipo-2 (SARS-Cov-2) que se declaró pandemia en marzo de 2020 en nuestro país.

El presente libro intenta dar una pequeña muestra de cómo ambas visiones de estudiantes y docentes formadores convergen en el contexto y la realidad educativa en épocas de pospandemia.



## **Experiencias**



# **Incremento del síndrome de desgaste por empatía en docentes derivado de la pandemia por la covid-19**

JULIO CONTRERAS DÁVALOS

WENDY FÁTYMA HERNÁNDEZ VALLE

MIGUEL ÁNGEL SOSA LÓPEZ

## **Introducción**

La pandemia por coronavirus (covid-19) ha provocado crisis en todos los ámbitos de la vida humana. En el ámbito de la educación, sus consecuencias apenas comienzan a visibilizarse. El presente documento intenta contribuir con la reflexión de un síndrome, presente en autoridades educativas y docentes, que suele confundirse con otros padecimientos asociados a las emociones tales como el síndrome por desgaste laboral o *burnout*, la contratransferencia, el transtorno de estrés postraumático y la traumatización vicaria, en lugar de caracterizarla como síndrome de desgaste por empatía.

La falta de identificación puede contribuir al desarrollo de relaciones interpersonales caracterizadas por violencia simbólica, aquella que pasa desapercibida y que se inserta en la convivencia cotidiana. ¿Cómo se ha manifestado el desgaste por empatía? ¿Cuáles son algunas de sus causas? En este documento se exploran algunas explicaciones desde la teoría.

El presente ensayo tiene como propósito reflexionar en torno a algunas de las variables inmersas en el fenómeno del agotamiento por empatía, realizando un análisis de situaciones gestadas desde el confinamiento a causa de la pandemia, hasta nuestra actualidad pospandémica.

El siguiente escrito se conforma de una primera mirada hacia algunas situaciones académicas presentes durante el confinamiento, principalmente aquellas relacionadas hacia actitudes asumidas por los estudiantes de la Escuela Normal, así como el impacto que todo lo anterior pudo tener en una realidad que implica la interacción presencial y directa.

Como un segundo punto se genera una reflexión respecto a lo que implica una actitud empática, la diferencia que tiene con la simpatía, algunos fundamentos cognitivos sobre la empatía y se plantean cuestionamientos sobre como todo ello ha influido en los distintos actores educativos.

## Desarrollo

La humanidad y el planeta Tierra están amenazados. La pandemia solo ha servido para demostrar nuestra fragilidad y nuestra interconexión. Ahora es necesario actuar urgentemente, de forma conjunta, para cambiar el rumbo y reimaginar nuestros futuros. (UNESCO, 2022)

Imagen 1. Clases virtuales



Fuente: elaboración propia.

## La pandemia y la escuela

Después del cierre de las instituciones educativas a nivel mundial, como resultado del confinamiento para evitar la transmisión de la covid-19, la atmósfera de incertidumbre que hemos vivido los que nos dedicamos a la educación ha sido inimaginable. Al respecto de las Instituciones de educación superior, según reporte del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC, 2020), la pandemia afectó al 98% de estudiantes y docentes de América Latina. Afectación que no solo se ha manifestado en cuanto al rezago académico, sino en lo concerniente a la salud física y mental, éstas últimas vitales para desarrollo armónico e integral del individuo y, por lo tanto, de las sociedades.

Como docentes, hablar de pospandemia, es hablar de pérdida; pérdida primeramente de vidas, de seres queridos, de nuestro estado natural de convivencia humana, de humanización y de empatía. Regresar al aula de clases significa vencer no solo las inclemencias que la normatividad vigente nos dicta, sino también la apatía y alienación propia y la de nuestros estudiantes, seres que pareciera han perdido el gusto por ir presencialmente a la escuela y que, cuando están dentro del salón de clases, añoran regresar a sus casas para tomar la sesión desde la comodidad de su cama frente a un monitor de dispositivo móvil y con la pijama puesta.

## Enfrentando a la nueva normalidad

Regresar a la llamada nueva normalidad, nos ha implicado adaptarnos ahora a un sistema de enseñanza que no cuenta del todo con la infraestructura física y tecnológica que abastezca las nuevas necesidades pospandémicas, un sistema en el que las figuras que lo integran parecieran estar sin las habilidades personales sociales básicas con las que se fueron, tales como la autonomía, la autorregulación y el autoconocimiento.

Al respecto de los estudiantes llamados por las Escuelas Normales como docentes en formación, éstas generaciones que aprenden el arte de la docencia y que tienen en sus manos la responsabilidad de tomar

a la educación como el principal camino para combatir cualquier mal que aqueje al mundo, no tienen realmente claro cómo hacerlo; condición que se desprende del acto real de su formación donde más que nunca se ha visto que la educación aún no está cumpliendo su promesa de contribuir a forjar un futuro pacífico, justo y sostenible.

Por ello nuestra obligación docente nos implica, más que nunca, motivarles para que descubran su verdadero potencial, aprovechando el que hoy nos encontramos en un momento de nuestra historia colectiva en el que tenemos el mayor acceso al conocimiento y a herramientas que nos permiten colaborar entre nosotros como nunca antes.

En pleno fin del 2022 continuamos discutiendo sobre los desafíos y rezagos a los que nos sometió la experiencia de haber pasado por una pandemia mundial por más de dos años, la cual modificó de forma significativa la relación con las distintas esferas del desarrollo integral (socialización, esparcimiento, cuidado de la salud, educación, entre otras).

Al retornar de forma gradual al desempeño de las actividades como se hacía previo al confinamiento, la realidad que se percibe dista en algunos aspectos de lo que acontecía antes del 2020. De manera específica, la relación existente entre docentes y estudiantes también se ha visto sometida a cambios, en los cuales han jugado un papel importante la actitud para brindar acompañamiento a quienes se encuentran en plena formación inicial, los medios de comunicación que han facilitado que el contacto y difusión de información vaya más allá del horario de clases, las múltiples actividades que se llevan a cabo dentro de la institución, entre otros factores.

Estas variables fueron parte de las constantes presentes durante el trabajo en aislamiento, hechos que influyeron en la relación establecida con la labor y el acompañamiento a estudiantes. Dentro de éstos resulta importante resaltar que hubo aspectos y circunstancias que dificultaron el desempeño laboral cotidiano, en donde encontramos la calidad variable para contar con una conectividad a internet estable, complicaciones de salud en sus contextos cercanos, falta de recursos económicos, las multi ocupaciones adjuntas a la permanencia en casa, por mencionar solo algunos.

## La empatía docente

Ante las circunstancias mencionadas, desde las instancias más altas se optó por contar con el respaldo de los profesores a cargo, apelando a su sentido humanista y a su consideración sobre las circunstancias que cada estudiante debía enfrentar, siendo la flexibilidad y el entendimiento los pilares que asistirían en el acompañamiento a los docentes en formación. En otras palabras, se apeló por la empatía de los docentes.

Esta empatía se constituiría por horarios y fechas flexibles para la entrega de trabajos, consideración de las circunstancias por los que los alumnos no estaban presentes en los cursos en línea, reducción de sesiones en clases en las que la sincronía atendiera la resolución de dudas, mientras que la elaboración de productos estaría a cargo de la responsabilidad en la autoformación de los docentes en formación.

Cada uno de los involucrados se vio en la necesidad de cumplir una función, en la que el docente fungiría como ese medio de contención y respaldo a la labor académica, mientras que el alumno asumiría la responsabilidad de su formación y cumplimiento, ambos roles caracterizados por la empatía. Al pasar de la virtualidad hacia la semi presencialidad y, por último, a la presencialidad, son visibles algunos de los rezagos de las condiciones anteriores, pero para fines del escrito, nos centraremos en la relación entre los actores educativos mediada por la empatía.

Imagen 2. Docentes y estudiantes de la ENCa

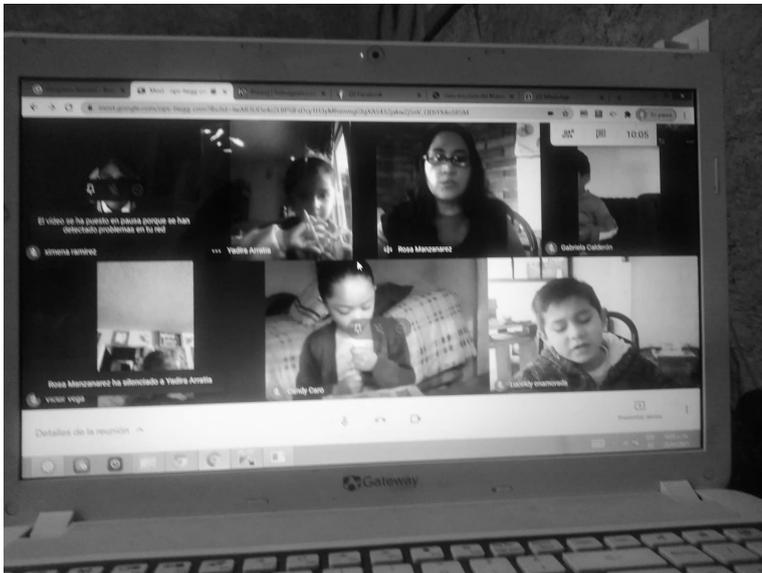


Fuente: elaboración propia.

## La empatía y la simpatía

Para entender lo que implica la empatía, nos resulta importante diferenciar entre la empatía y la simpatía, rescatando algunas ideas que apoyan a esta distinción, empezando por el aporte de Theresa Wiseman, quien tiene la oportunidad de estudiar la presencia de estos dos términos desde el contexto de la enfermería. Respecto al tema, ella menciona que: *“Sympathy involves ‘feeling sorry’ for the other person or imagining how we would feel if we were experiencing what is happening to them”* (Wiseman, 1996, pág. 1164). Traducido al español: “La simpatía implica ‘sentir lástima’ por las otras personas o imaginar cómo nos sentiríamos si estuviéramos experimentando lo que les está pasando a ellos”.

Imagen 3. Practica virtual



Fuente: elaboración propia.

A partir de lo anterior, podemos encontrar la presencia de la simpatía en distintos acontecimientos sociales en los que se busca preservar el bienestar de los sujetos involucrados (en nuestro caso los docentes en formación), lo cual nos lleva a la búsqueda de soluciones y la formulación de respuestas que terminen el periodo del malestar.

Desde una perspectiva práctica, la simpatía nos facilita acercarnos a una resolución con mayor rapidez, pero desde una mirada del desarrollo integral, dificulta que se provean de condiciones apropiadas para el crecimiento integral de quienes la reciben. Explicado con otras palabras, al facilitar que el otro resuelva sus situaciones por medio de soluciones propias de quien acompaña, se dificulta que la persona que experimenta la adversidad desarrolle herramientas propias para alcanzar el bienestar personal.

Lo expuesto lo encontramos en aquellas situaciones en las que se percibe al alumno como no capaz de salir adelante de los momentos que le afligen. Se traduce en frases como pobrecito, no te preocupes, ponte las pilas, no estés triste. Existe una intención de ayudar y acompañar al otro, pero una dificultad de comprometer los sentimientos y emociones propios, por lo que el camino más ágil para resolver se vuelve escuchar para responder, más no escuchar para comprender.

Dentro de la actitud simpática: "...tenemos un sentimiento en el que nos son dadas de un modo inmediato las vivencias de la otra persona." (Scheler, citado por Vendrell, 2008, pág. 309). Por lo anterior, entendemos que en la simpatía se accede al mundo interno de las otras personas, por lo que se presenta un fenómeno proyectivo en el que somos capaces de situarnos en la realidad del otro. El riesgo latente en el fenómeno proyectivo está en la difusión de la identidad, puesto que adentrarnos en el mundo privado del otro implica abandonar mi propio mundo.

Por otro lado, la empatía, desde un enfoque humanista, es entendida como: "...la capacidad que permite conocer y entender las emociones y los sentimientos de otro ser humano, así como las motivaciones y razones que explican su comportamiento." (González, 2008, pág. 90). Se marca una diferencia al involucrar el entendimiento de las circunstancias del otro, aunque no exista una línea tan clara para diferenciarla de la simpatía.

Como complemento de lo anterior, la autora menciona que: "...la empatía es la capacidad de percibir el mundo del otro como si fuera propio, sin perder nunca de vista ese como si fuera..." y puntualiza con: "...la comprensión empática consiste en un interés genuino por penetrar en el mundo privado (interior) de la persona desarrollando un sentido de cómo sería estar en su lugar." (pág. 92)

Desde el enfoque centrado en la persona: “Ser empático es ver el mundo con los ojos del otro, y no ver nuestro mundo reflejado en los ojos de él”. (Rogers, 1997)

Para Lipps, la empatía es la unión entre un sujeto y un objeto artístico, en donde a su vez, un segundo sujeto, al interactuar con el mismo objeto artístico, participan en la misma experiencia, por medio de sus interacciones o acciones. (Morgade Salgado, 2000).

A esto se le denomina empatía directa, en donde se asume que la empatía es un mecanismo innato que activa la emoción en aquel que lo percibe, sin el involucramiento directo de ningún otro proceso cognitivo, se apoyan en el concepto de neuronas espejo, que son aquellas que se activan en diversas zonas del cerebro cuando reciben algún estímulo que les produce una reacción emocional y que en apariencia, dichas regiones se activan de manera similar en quienes son expuestos a tal estímulo, entre sus representantes más relevantes se encuentran Stephanie D Preston y Frans B M de Waal.

Por otra parte, existe una otra perspectiva que hace énfasis en procesos cognitivos involucrados, Premack & Woodruff (1978) sostienen que el ser humano es capaz de inferir distintos tipos de estados mentales, desde la más básica inferencia de intención o propósito hasta la de creencias, pensamientos, conocimiento, supuestos, mentira, confianza, entre otros.

Esto indicaría que toda persona es capaz de inferir, al utilizar una serie de puntos referenciales o contextuales, para determinar lo que otra persona cree, piensa, sabe o supone, si finge o si confía.

Frith y Frith (2006) hacen referencia a distintos tipos de estados mentales:

- 1) Disposiciones de larga duración –por ejemplo, X persona es confiable.
- 2) Estados emocionales de corta duración como la tristeza, la ira o la alegría.
- 3) Deseos e intenciones asociadas.
- 4) Creencias sobre el mundo.
- 5) La intención comunicativa.

Analizando lo expuesto, la empatía, así como la simpatía, consiste en la capacidad de experimentar el mundo interno del otro (lo que siente, piensa, percibe), pero con la importante diferencia de que en la empatía esto sucede desde nuestro propio marco referencial. Implica la disposición de adentrarnos a los padecimientos ajenos, siendo capaces de introducirnos en su marco referencial, pero no sin retornar a nuestro sitio poco tiempo después.

Dentro de las implicaciones existentes en la empatía está el acompañamiento sin la búsqueda de resolución, centrada en el proceso y no solo en alcanzar el bienestar como una meta a perseguir. Requiere también de una alta capacidad de escucha orientada a entender y una actitud genuina para acompañar, sin llegar a juicios valorativos y reconociendo que ser capaces de experimentar el dolor que cursa el otro implica que cada uno de nosotros puede conectar con la aflicción personal.

Desde un enfoque centrado en la persona: “Cuando alguien entiende lo que se siente ser yo, sin desear analizarme o juzgarme, entonces puedo florecer y crecer en ese clima. Me siento seguro y no me siento solo con esos sentimientos.” (Rogers, 1967, pág. 93, citado por González, 2008, pág. 91). Situando lo anterior en el contexto del confinamiento, la empatía se presenta cuando existe una disposición a entender la situación por la que transitan los docentes en formación, reforzando con ello que también cuentan con la capacidad y herramientas para encarar desavenencias, sin menospreciar a su persona ni eximirlos de su responsabilidad ante sus circunstancias.

## **Conclusión**

A partir de lo expuesto hasta ahora, vale la pena realizar el siguiente planteamiento: durante el confinamiento ¿se solicitó a los docentes mantener una actitud empática o simpática? ¿Qué actitud resultó más efectiva en ese momento? ¿En que condiciones se encontraban los docentes para ser genuinamente empáticos? ¿Qué resultados se obtuvieron respecto a los alumnos al tomar un posicionamiento empático, si es que así fue? ¿Cómo se mantiene la empatía en la realidad pospandémica?

Mirando la realidad actual, la relación existente entre docentes y alumnos se ha visto caracterizada por un grado de simpatía para dar una rápida resolución a los conflictos (sin llevar a cabo un proceso reflexivo), así como una apatía que lleva a los involucrados a no jugar parte dentro de las distintas funciones que se ejercen en la institución.

El aislamiento ha quedado atrás, pero algunas de sus consecuencias siguen haciendo presencia en nuestra realidad inmediata, desde aquellas secuelas inmersas en la salud biológica, pero también ha quedado huella en la salud mental de quienes seguimos aquí. El llevar un ritmo de vida a nivel social que responde más a la inmediatez de los resultados y la necesidad de abarcar más de un procedimiento de forma simultánea repercute directamente en la disposición de los individuos para acompañar a los otros, observándolo de cerca en la relación entre docentes y estudiantes.

Haber pasado por un extenso periodo de flexibilidad, a la vez de una demanda por no desatender distintos procesos, ha fomentado un agotamiento en el que la confianza se ha visto comprometida y la disposición de acompañar al otro se piensa más de una vez. La práctica de la simpatía ha exigido ser acompañantes y resolutores, sin que ello contribuya al verdadero crecimiento de los involucrados, causando un desgaste al cargar los afectos propios y ajenos, sin que eso confiera un verdadero ejercicio de la responsabilidad intra e interpersonal.

Si la empatía es una actitud que fomenta el desarrollo a través de un acompañamiento auténtico, vale la pena plantearnos sobre qué tanta empatía se requiere para poder salir adelante de las condiciones que ahora se enfrentan en esta nueva normalidad.

## Referencias

- González, G. A. (2008). El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación. México, Trillas.
- Lipps, T. (1903). Einfühlung, innere Nachahmung und Organempfindung. Archiv für die Gesamte Psychologie, 1, 465-519.
- Morgade, S. M. (2000). Del valor estético de la empatía al negocio inteligente de las emociones. La psicología estética de Theodor Lipps a

- las puertas del tercer milenio. *Revista de historia de la psicología*, 21(2-3), 359-372.
- Preston, S. D. & de Waal, F. B. M. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral & Brain Sciences*, 25(1), 1-20. doi:10.1017/S0140525X02000018
- Rogers. C. (1997). *El proceso de convertirse en persona*. México. Paidós.
- UNESCO/IESALC (2020). *Covid-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después: Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones*.  
[http://www.uncuyo.edu.ar/ciencia\\_tecnica\\_y\\_posgrado/upload/iesalc-covid-19.pdf](http://www.uncuyo.edu.ar/ciencia_tecnica_y_posgrado/upload/iesalc-covid-19.pdf) 7 diciembre 2022.
- Vendrell, I. (2008). Simpatía, empatía y otros actos sociales: las raíces olvidadas de la sociología fenomenológica. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217206.pdf>
- Wiseman, T. (1996). A concept analysis of empathy. *Journal of Advanced Nursing*. [https://www.researchgate.net/profile/Theresa-Wiseman/publication/227941757\\_A\\_concept\\_analysis\\_of\\_empathy/links/5b9a33774585153105844028/A-concept-analysis-of-empathy.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Theresa-Wiseman/publication/227941757_A_concept_analysis_of_empathy/links/5b9a33774585153105844028/A-concept-analysis-of-empathy.pdf)



## **Nuestro reencuentro con la docencia**

MARTHA ELISA SÁNCHEZ MARTÍNEZ

MARICELA REYES VEGA

MIREYA BENÍTEZ LÓPEZ

### **Introducción**

El presente documento da cuenta del reencuentro entre la docencia y la realidad desde nuestra perspectiva como formadores de docentes ante un contexto sanitario de incertidumbre a nivel mundial, nacional y local derivado del SARS-CoV-2 del que procede la covid-19, que impactó no sólo en la economía de las familias o en el ámbito educativo, sino que en todos los aspectos de la vida.

Hablamos de ese reencuentro como el volver a encontrarnos con el quehacer docente después del tiempo en el que fuimos confinados a nuestros hogares lejos de las aulas de clase, en el que dejamos de interactuar con nuestros estudiantes cara a cara, pues sólo nos comunicábamos con ellos a través de algún monitor o pantalla. Reencontrarnos con la docencia ahora se ha convertido en recobrar no sólo un espacio de trabajo en el aula, sino que también todas y cada una de las cualidades, facultades, hábitos, tareas, actividades que se dejaron de hacer por la pandemia.

Compartir nuestra docencia antes, durante y después de la pandemia, mediante reflexiones y narrativas, tiene como punto de partida la siguiente pregunta: ¿Qué aprendizajes logramos a partir de esta experiencia docente? Para responderla ha sido importante considerar las exigencias originadas por esta situación al momento de trabajar como docentes de educación superior, impartir clases -en modalidades virtuales, híbridas o presenciales- y emplear diferentes

recursos, incluyendo las tecnologías aplicadas a la educación, que indudablemente nos enfrentaron a desempeñar nuevos roles.

El contenido está organizado en tres ejes de análisis, el primero es comprender que cierto grado de mejora no depende de nosotros mismos porque los procesos de enseñanza y aprendizaje están influidos por el contexto en el que nos desempeñamos como docentes; el segundo es tomar consciencia de los conflictos que tenemos entre lo que queremos hacer -nuestro diseño- y lo que realmente hacemos; el tercero es admitir que nuestro trabajo es mejorable.

Imagen 1. Encuentro virtual



Fuente: elaboración propia.

## Comprender que cierto grado de mejora no depende de nosotros mismos

La educación es una tarea humana que se ha desarrollado de generación en generación a nivel mundial. En el núcleo familiar aprendemos saberes de conducta, socialización, hábitos de higiene, entre otros, pero, adquirimos conocimientos de carácter científico en las instituciones educativas que la sociedad ha creado exprefeso para ello: las escuelas en sus diferentes niveles educativos, donde parecía

que todo estaba ritualizado porque había cambios mínimos y/o paulatinos en la educación que éstas impartían. La gran mayoría de los docentes empleábamos metodologías que daban la apariencia de ser inamovibles, situación que ha sido desde tiempo atrás motivo de crítica para el magisterio.

La docencia conlleva una forma de pensar, de ser, de relacionarse con los estudiantes, con el contenido y el contexto, implica un ejercicio intelectual que se concreta en el diseño de estrategias, la selección de recursos, materiales educativos y didácticos, en las decisiones que se toman respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, en las formas de evaluarlos. También conlleva un ejercicio ético para reconocer el sentido humano de la educación, porque docente y estudiante interactúan desde sus significados, valores, así como de la visión del mundo que los rodea y de la vida.

La docencia es un espacio atravesado por muchos factores e intenciones en el que maestros y alumnos aprenden formas de construir conocimiento: saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad. Es decir, la docencia es un proceso creativo a través del cual los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con un objeto de conocimiento, develando así su propia lógica de construcción y transformándose mutuamente. Ello supone a la docencia como una tarea compleja y trascendente, cuyo desempeño cabal exige una actitud profesional en el más estricto de los sentidos (Morán, 1995 citado en Morán, 2004, p. 46).

La docencia que hasta 2019 se consideraba “normal” en las escuelas, de forma abrupta sufrió varios cambios, que dan origen a un experimento educativo global: el trabajo virtual y a distancia. Los maestros nos vimos obligados a rediseñar las clases, se tenía la urgencia de usar videos, tutoriales, libros en línea, plataformas de aprendizaje remoto, redes sociales, mails, videollamadas, etcétera. Todo aquello que fuese útil para seguir enseñando, estar comunicados con los alumnos, familias, compañeros docentes, directivos, autoridades educativas y no cabe duda de que algunos de los recursos mencionados ya forman parte de nuestras herramientas de trabajo en la “nueva normalidad”.

Ésta es un desafío que invita a revisar cómo se venía realizando la intervención de la práctica educativa al interior de las instituciones en

la normalidad prepandemia, lo que en algún momento fue “normal” ahora resulta ser diferente a consecuencia de una situación totalmente inesperada para todos. De acuerdo con Miguel Bazdresch (2006), la intervención de la práctica educativa es:

...un movimiento con múltiples propuestas fundado en la acción intencional de investigación que intenta abrir líneas de reflexión para incrementar el conocimiento del problema educativo: cómo se enseña, cómo se aprende, cómo se educa y cuándo, qué sucede dentro de los espacios que cobijan el hecho educativo; y por tanto, qué modificaciones metodológicas debe hacer el maestro en sus propias prácticas para mejorar la oferta educacional concreta y para que los educandos avancen en su formación [también señala que el hecho educativo se vive y se experimenta] (p. 57).

Así el 31 de diciembre de 2019 la Organización Mundial de la Salud (OMS) comunicó en diversos medios de información que existía en Wuhan, China, un brote de enfermedad por coronavirus que se contagiaba rápidamente entre personas e incluso de personas a animales y viceversa, el mundo se paralizó. Como consecuencia en nuestro país a partir del 26 de marzo de 2020 las formas tradicionales de hacer las cosas resultaban ser peligrosas, pues ahora, todos teníamos que utilizar cubrebocas, guardar sana distancia, realizar el lavado de manos constantemente, entre otras medidas sanitarias.

Los sistemas educativos también fueron impactados por esta pandemia, las autoridades sanitarias indicaron el confinamiento como una medida extrema para salvaguardar la salud y evitar la propagación del brote. A nivel mundial se daba la indicación de tomar clases de forma virtual, algunos maestros tuvimos la necesidad de asistir a cursos para utilizar nuevas tecnologías en la impartición de las clases, los estudiantes asistían a ellas a través de un monitor de computadora, teléfonos celulares u otros dispositivos electrónicos, lo ideal era que esto fuese todos los días, pero la realidad fue diferente, ambos permanecemos en casa por mucho tiempo con un sentimiento de incertidumbre y miedo; con duelos no resueltos por la pérdida del trabajo de nuestros familiares y amigos, o peor aún, por el fallecimiento de los mismos.

En Noticias con Francisco Zea el 14 de julio de 2020 se mencionaba que:

Durante el confinamiento derivado de la pandemia por el coronavirus, el 95% de los estudiantes especialmente en educación superior pudo continuar sus estudios en línea y terminar el ciclo escolar de manera satisfactoria aseguró Esteban Moctezuma, Secretario de Educación Pública, al encabezar la conferencia de prensa del informe diario sobre los avances de los programas del bienestar en el marco de la emergencia sanitaria. Moctezuma se refirió a la experiencia del estudio a distancia, señaló que había una gran relación entre los docentes y sus alumnos en estrecha comunicación, en general él la describe como una experiencia satisfactoria, aunque también reflejó inequidades regionales que habrían de corregirse (<https://www.youtube.com/watch?v=UMznlLvziq8>).

Sin embargo, muchos de nuestros alumnos se enfrentaron a diferentes dificultades para trabajar de manera virtual; unos no contaban con un dispositivo propio; algunos compartían computadora con varios de sus hermanos; otros no tenían conexión a internet en casa lo que los obligaba a salir a la calle a buscar un ciber que estuviera abierto para poder conectarse a clases; quienes empleaban su celular los datos eran insuficientes y el costo de los mismos se elevaba por mucho de su presupuesto familiar; y lo más lamentable existieron alumnos que se vieron en la necesidad de salir a trabajar en el momento en que alguno de sus padres o tutores se quedaba sin empleo o fallecían a causa de la covid-19. En realidad, no sólo los alumnos se enfrentaron a todo esto y mucho más, sino que también los docentes.

Complicándose así el logro de los propósitos educativos marcados en los diferentes planes y programas de estudio 2018 de las Licenciaturas de Educación Preescolar (LEP) y en Enseñanza y Aprendizaje de la Geografía en Educación Secundaria (LEAGES) que se ofertaban en ese momento en la Escuela Normal de Capulhuac (ENCa):

En este sentido enseñar adquiere nuevos significados para relacionarse con las nuevas tecnologías de la comunicación, para leer y entender mejor la realidad y para asimilar al propio tiempo la rica

tradición cultural heredada y otras muchas expresiones culturales emergentes y cambiantes.

[Con todo lo que aconteció] No se puede volver la vista atrás hacia la escuela anclada en el pasado que se limitaba a leer, escribir, contar y recibir pasivamente un baño de cultura general. (Carbonell, 2001, p. 14)

Posteriormente, cuando fueron autorizadas las vacunas para adultos mayores y profesores tuvimos la esperanza de reintegrarnos a trabajar en el aula, situación que sucedió en agosto de 2021, a partir de ese momento los alumnos, quienes fueron inoculados meses después, regresaron de forma paulatina a las clases presenciales, dando así origen a las clases híbridas. Lo que exigió a los docentes crear las condiciones necesarias para abordar los diferentes contenidos de sus cursos atendiendo de alguna manera a aquellos estudiantes que se encontraban presentes en el aula y a los que se conectaban a través de algún dispositivo -computadora, celulares, tables, entre otros – y trabajar con todos al mismo tiempo.

Algunos compañeros docentes volvieron con cierta resistencia porque consideraban que no estábamos listos para regresar a la nueva normalidad, por el número de estudiantes presentes en el aula, la infraestructura de éstas, los horarios prolongados de permanencia en ellas, las nuevas variantes de coronavirus y sus múltiples afecciones derivadas de su padecimiento, la rapidez de la autorización de las vacunas, etcétera.

Sin duda, las condiciones de trabajo durante la pandemia afectaron el desarrollo de los cursos de las mallas curriculares de los planes de estudio 2018 de la LEP y la LEAGES en la ENCa. Todos y cada uno de ellos son importantes y necesarios en la formación inicial del profesional docente, decir lo contrario sería un grave error. Empero los cursos del trayecto formativo de Práctica Profesional tienen: "...la finalidad de desarrollar y fortalecer el desempeño profesional de los futuros docentes a través de acercamientos graduales y secuenciales en la práctica docente en los distintos niveles educativos para los que se forman" (Secretaría de Educación Pública, 2018, IV.8, p. 17).

En este trayecto se llevan a cabo las prácticas profesionales que son:

...el conjunto de acciones, estrategias y actividades que los estudiantes desarrollarán de manera gradual, en contextos específicos, para lograr las competencias profesionales que se proponen. Éstas ocupan un lugar importante dentro de la malla curricular en cuanto se convierten en espacios de articulación, reflexión, análisis, investigación, intervención e innovación de la docencia. (Secretaría de Educación Pública, 2018, IV. 8, p. 18)

Para realizar las prácticas profesionales, los docentes encargados de estos cursos tuvimos que vencer varios obstáculos. Administrativamente, seleccionar las escuelas, comunicarnos con las autoridades, solicitar su autorización, convencer a los titulares que abrieran un espacio que les permitiera a los estudiantes normalistas asistir –de manera virtual- a las escuelas de educación básica y trabajar con algún grupo de alumnos. Pedagógicamente, buscar -junto con los estudiantes normalistas- diferentes alternativas para lograr los propósitos educativos planteados en las actividades a desarrollar y diseñar estrategias que contemplaran los recursos de manera distinta a la que siempre lo habían hecho, incluyendo los tecnológicos.

Sin embargo, las prácticas profesionales durante la pandemia tuvieron sus bondades, los docentes en formación aprendieron a manejar las tecnologías para la impartición de las clases, optimizaron el tiempo que tenían para lograr los mayores resultados, emplearon su creatividad en el diseño de situaciones didácticas y así respondieron a la tarea docente a pesar de las diferentes adversidades que enfrentaron.

También hubo áreas de oportunidad, en el nivel preescolar los niños eran orientados por los papás, que en algunos casos asumían un papel protagónico en el desarrollo de las actividades, sustituían el trabajo autónomo de los educandos, elaboraban los productos o evidencias que debían realizar. Todo ello significó una serie de nuevos retos para los docentes en formación, desde establecer una forma de comunicación con alumnos y padres de familia hasta diseñar situaciones didácticas ajenas a lo convencional.

El número de horas de trabajo con los grupos también se redujo considerablemente, en algunos casos sólo tenían intervenciones para

monitorear los avances de los niños, en otros, escasos minutos para tratar un nuevo tema que antes de la pandemia podían hacerlo de manera extensa y a profundidad.

En educación secundaria se impartían dos horas de geografía, porque se destinaba una carga horaria similar a las otras asignaturas, por lo que el trabajo con los alumnos fue muy reducido, hubo que seleccionar los contenidos a abordar. La evaluación del aprendizaje no fue fidedigna, todos los alumnos debían aprobar a pesar de los resultados obtenidos.

Los docentes en formación pasaron del trabajo presencial al trabajo virtual mediado por una pantalla, en la que la mayoría de las veces no veían a sus alumnos porque la conectividad se reducía, no había interacción entre los estudiantes, sólo dialogaba el docente con uno a la vez, mientras los demás escuchaban y en el mejor de los casos, opinaban sobre lo expuesto.

Ante esta situación de salud el contexto áulico fue impactado negativamente porque los actores educativos se presentaban con situaciones emocionales no resueltas, manifestaban mayor susceptibilidad ante escenarios de estrés, con más frecuencia mencionaban que se sentían tristes o deprimidos, se acrecentaron en algunos estudiantes los episodios de ansiedad, por lo que mostraban escasa atención durante la jornada escolar. Al respecto, Tedesco, J., C. y Tenti E. (2002) señalan que:

La escuela está sometida a un nuevo conjunto de demandas sociales. En algunos casos se llega a pedir a la escuela lo que las familias ya no están en condiciones de dar: contención afectiva, orientación ético-moral, orientación vocacional y en relación con el diseño de un proyecto de vida, etc. Estos nuevos desafíos se traducen en nuevas exigencias para el perfil de competencias del docente (p. 9).

Como docentes estas circunstancias agregaron mayor complejidad a nuestra profesión porque los valores entre escuela y familia no siempre son coincidentes, nos ha costado entender que mejorar el aprovechamiento de nuestros estudiantes no depende únicamente de nosotros, existen varios factores que influyen y determinan algunos aspectos de la tarea educativa.

Estamos en el proceso de comprender que nuestra realidad es parte de una macro realidad que hace referencia a cambios de paradigmas, modificación en la forma de trabajar, relaciones interpersonales, uso de nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC), tecnologías de aprendizaje y del conocimiento (TAC).

Los novedosos espacios de enseñanza-aprendizaje propiciados por las TIC exigen nuevos roles del docente, él que debe convertirse en facilitador, enseñar a utilizar las herramientas informáticas, brindar vías de apropiación de la información, crear hábitos y destrezas en la gestión de búsqueda, selección y tratamiento de la información. El principio a seguir en el empleo de los recursos tecnológicos es adaptar las TIC a la enseñanza, no la enseñanza a las TIC (Espinoza-Freire, Tinoco-Izquierdo y Sánchez-Barreto, 2017, p. 51).

Además, hemos tomado consciencia de las problemáticas que presentan algunos estudiantes con el regreso al trabajo presencial, por ejemplo: incumplimiento con las investigaciones, impuntualidad en la hora de entrada, desinterés por participar en las sesiones, actitud de rebeldía y/o tristeza, poco compromiso con su formación inicial, entre otras; que han acrecentado vacíos académicos.

Tanto en educación básica como en el trabajo con los docentes en formación, el contexto en que se desarrollaron las clases fue determinante para lograr el aprendizaje. La falta de equipo de cómputo, de conectividad, turnarse un solo equipo en la familia y apoyar en la economía, fueron factores contextuales que afectaron la educación en tiempos de pandemia.

Por ello, teniendo en cuenta que: “La práctica educativa ‘es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social’, entonces es decisión del sujeto el transformarla” (Gimeno, 1998, citado en Sañudo de Grande, 2006, p. 20), en ese sentido, comprendemos que cierto grado de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje no depende únicamente de nosotros, si no de las condiciones del contexto al que nos enfrentamos día con día docentes y estudiantes.

Hablamos no sólo de las condiciones sanitarias o en la nueva normalidad, sino de manera general, la escuela como institución social se ve impactada por los factores políticos, sociales, económicos,

culturales y naturales de determinado momento. Además, estamos en un país con un alto índice de violencia, con familias de economía precaria, disfuncionales, integradas o monoparentales, condiciones que se vieron agravadas aún más en dichas condiciones sanitarias, que a pesar de las medidas preventivas impactaron en la práctica educativa.

### Tomar consciencia de los conflictos que tenemos entre lo que queremos hacer -nuestro diseño- y lo que realmente hacemos

El encuentro entre la docencia y la realidad pospandemia nos ha permitido admitir que nuestro trabajo docente se encuentra ante la paradoja entre lo planeado y lo que realmente sucede en el salón de clases. Como maestros diseñamos las situaciones didácticas con un pensamiento lógico y coherente con los planes y programas de estudio que operamos en el nivel educativo en el que laboramos, sin embargo:

...en algún momento [podemos darnos] cuenta de alguna desviación, interrupción o reacción ilógica...al observar una práctica docente desde una concepción metodológica es posible detectar la existencia práctica de múltiples relaciones entre la intención y las acciones tomadas o sugeridas para llegar a los objetivos planteados. (Bazdresch, 2006, p. 58)

Tomar consciencia de la propia docencia es realizar un ejercicio intelectual que exige tener presente todos los aspectos que acontecen en la misma, conlleva a interpretar la realidad para actuar sobre ella y al realizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ver cómo ocurren y por qué ocurren para actuar en beneficio de nuestros alumnos.

Reflexionando la intervención de la práctica educativa nos percatamos que durante y después de la pandemia en varias de las ocasiones la intención que queríamos lograr con los estudiantes no tiene relación con lo que se hacía o las acciones que ocurrían durante la clase distaban de lo planeado. En la ENCa, las experiencias vividas –hablaremos en general considerando que cada docente y alumno ha tenido experiencias diferentes y particulares que convergen en la formación inicial del futuro docente- nos permiten hablar de la relación planeación-intervención-evaluación como momentos de la intervención y desde esa relación que experimentamos.

Planear es organizar las actividades a realizar en un tiempo y espacio determinado, en función de las características de los sujetos con los que se vaya a trabajar con la intención de favorecer sus aprendizajes. En ese sentido, aunque en la planeación, se tiene idea de lo que se va a hacer, cómo, con qué y para qué es necesario antes de implementarlo y lograr los propósitos planteados prever lo que vamos a trabajar con los alumnos, sin embargo, cuando la aplicamos suceden situaciones que requieren ajustes o modificaciones.

Imagen 2. Docentes en formación de la ENCa



Fuente: elaboración propia.

Esto nos ocurrió a todos los docentes en el segundo semestre del ciclo escolar 2019-2020. En la ENCa teníamos una planeación de los cursos, pero el distanciamiento humano que ocurrió cuando las autoridades sanitarias nos confinaron a nuestros hogares nos obligó a hacer ajustes y modificaciones. Al inicio no nos preocupaba porque sería por un tiempo muy breve, por lo que se optó por trabajar a distancia con los alumnos. Sin embargo, cuando el tiempo se prolongó indefinidamente se buscaron diferentes alternativas para que las clases fueran en línea.

Un ejemplo de ello ocurrió en el curso de Observación y análisis de la cultura escolar, que se imparte en el segundo semestre de la LEAGES, con en el que se planearon una serie de actividades para que los estudiantes logaran apreciar la cultura escolar que prevalece

en escuelas secundarias generales, técnicas y telesecundarias. Estas se desarrollarían a lo largo del semestre en tres prácticas en diferentes instituciones, pero sólo se consiguió realizar la primera de manera presencial.

En ese curso se tiene un primer acercamiento a la investigación, los docentes en formación deben aplicar una guía de observación, cuestionarios y entrevistas a alumnos, docentes, directivos y padres de familia, realizar el tratamiento de la información obtenida, llevar a cabo un abordaje etnográfico; pero fue imposible realizarlo de la manera en que se planeó, lo que nos llevó a diseñar una estrategia que permitiera lograr los propósitos de este programa educativo.

Inmediatamente de que las autoridades informaron que sería imposible regresar a trabajar de manera presencial a las escuelas se organizaron equipos para desarrollar el Proyecto ¿Cómo llevar a cabo un ejercicio de investigación etnográfica en tiempo de contingencia causada por la pandemia de la covid-19?, del que se presenta en la tabla 1 el planteamiento general y cronograma.

Tabla 1 Cronograma del Proyecto: ¿Cómo llevar a cabo un ejercicio de investigación etnográfica en tiempo de contingencia causada por pandemia de la covid-19?

Cronograma del proyecto: ¿Cómo llevar a cabo un ejercicio de investigación etnográfica en tiempo de contingencia causada por Pandemia de Covid-19?		
Fecha	Etapas	Referente teórico
9 y 10 de junio de 2020.	Primera: recuperar fundamentos sobre investigación etnográfica para plantear el referente empírico.	Vasilachis, 2006, pp.117, 122-123 y Bertely, 2002, pp. 47-48.
10 de junio de 2020.	Segunda: elaboración de categorías de observación y una entrevista para alumnos y padres de familia.	Vasilachis, 2006, pp. 123-124 y Bertely, 2002, pp. 48-50.
16 y 17 de junio de 2020.	Tercera: observación participante y aplicación de los instrumentos diseñados.	Vasilachis, 2006, pp.124-130 y Bertely, 2002, pp. 50-62.
17, 23 y 24 de junio de 2020.	Cuarta: análisis de la información recabada.	Vasilachis, 2006, pp. 130-142 y Bertely, 2002, pp. 50-62.
24 y 30 de junio de 2020.	Quinta: elaboración del informe.	Vasilachis, 2006, pp. 142-146 y Bertely, 2002, pp. 50-62.

Nota: Cronograma del proyecto elaborado el 9 de junio 2020 resultado del análisis y la reflexión de los textos abordados en clases virtuales con alumnos del segundo semestre de la LEAGES Plan de estudios 2018.

Fuente: elaboración propia.

Cada equipo delimitó el referente empírico, una pregunta inicial, dimensiones, contexto, actores –sujetos-, escenario –espacio-,

unidades de observación y entrevista -situaciones o temas significativos-, tiempo, propósito, técnicas e instrumentos que se utilizarían. Algunas preguntas iniciales planteadas fueron: ¿Cómo es que el contexto familiar interviene en el desarrollo de las actividades de aprendizaje implementadas para los estudiantes en el trabajo a distancia durante la contingencia por la covid-19?, ¿Cómo los alumnos han desarrollado las actividades de aprendizaje durante el trabajo a distancia en la contingencia por la covid-19 con el apoyo de la familia?, ¿Qué dificultades y aciertos han enfrentado los alumnos y padres de familia en el desarrollo de las actividades de aprendizaje implementadas en el trabajo a distancia durante la contingencia por la covid-19?, ¿De qué manera el apoyo que los alumnos reciben en su familia influye en el desarrollo de las actividades de aprendizaje implementadas para los estudiantes en el trabajo a distancia durante la contingencia por la covid-19?

Cada equipo construyó un propósito de acuerdo con la pregunta inicial, por ejemplo, para la primera pregunta fue: "interpretar el modo en que el contexto familiar interviene en el desarrollo de las actividades de aprendizaje implementadas para los estudiantes en el trabajo a distancia durante la contingencia por la covid-19" (Planeación del equipo 3, 10/06/22). Los estudiantes desarrollaron el proyecto mediante la observación y aplicación de cuestionarios y entrevistas en su contexto cercano, su familia, vecinos y conocidos fueron los sujetos en estudio. Desde esa experiencia, podemos decir que si tenemos claro qué y para qué de la intervención docente puede ser que diste lo planeado y lo llevado a cabo, pero encontraremos un cómo para darle sentido.

Si analizamos el programa del curso, éste ni siquiera contempla realizar una serie de actividades considerando la covid-19. Ante esta situación buscar una alternativa para trabajarlo y lograr que los estudiantes comprendieran sus propósitos nos llevó a pensar en las diferentes formas de hacerlo y examinarlas críticamente. Se optó por la que llevara a los estudiantes a cuestionar sus propias creencias, actitudes y valores y que de alguna manera establecieran una mayor conexión entre contenidos, enseñanza y aprendizaje.

Todo ello nos hizo buscar y explorar la efectividad en la toma de decisiones, la planeación de las actividades, modificación de las

mismas, adaptación de estas a la situación en la que se desarrollaron, valoración de la estrategia empleada, la manera en que se construyó el conocimiento acerca de los temas por ver en el programa y de lo que ocurre en la vida cotidiana dentro de las escuelas secundarias.

Pero ¿qué sucede después de la pandemia? Dar respuesta a esta pregunta es irrisorio y hasta cierto punto ficticio, porque aún seguimos en pandemia, ya que el virus original ha mutado tanto que se desconocen las diferentes variantes que pueden existir en el mundo y el número de ola de contagio en la que nos encontramos. Ahora bien, sí podríamos hacer gala de una gama muy amplia de experiencias, estrategias, actividades, recursos o materiales didácticos que cada docente a usado para trabajar con sus alumnos.

Hablar de pospandemia era para todos un sueño, esperábamos que cuando esto sucediera las cosas cambiaran y claro que cambiaron de una manera inesperada en relación a los intereses, concepciones, actitudes y formas de ver la vida en los alumnos y docentes.

Sabemos que a causa de la pandemia la situación económica de las familias ha sido duramente castigada, lo mismo que la esfera cognitiva y socioemocional del educando, claro está en unos más que en otros. Las secuelas negativas en los estudiantes a causa de todo lo que acontece en la pandemia nos ha obligado a enfocarnos en la formación de los estudiantes y a mirar el trabajo realizado.

Reconocemos que es una tarea nada sencilla, porque estamos conscientes que regresamos a una escuela totalmente diferente y afectada por todo lo que acontece en la sociedad, todos sufrimos cambios profundos y estos han afectado la forma de enseñar y aprender, antes nos enfocábamos a resolver problemas cognitivos, ahora nos enfrentamos a resolver problemas emocionales, afectivos, psicológicos, mentales y sociales que incluso influyen en la forma en que nos relacionamos con los demás.

Los formadores de docentes vemos que necesitamos recurrir a una mejor modulación de la voz, a mayor movimiento en el espacio áulico, a pausas activas, manejo de dinámicas y técnicas diversas para lograr la atención de los estudiantes, hemos llegado a decirles:

“Como no realizaron la lectura en casa, la vamos a leer aquí...” -“Los invito a que juntos participemos en la estrategia de lectura comentada,

inicio y posteriormente continua...” -“Voy a dar una introducción de la lectura y por número de lista todos van a leer en voz alta, al mismo tiempo van subrayando las ideas centrales de cada párrafo, al finalizar realizaremos una plenaria basada en los siguientes ejes de análisis, entre otras. (MB 16/12/22)

Esto nos permite decir que tomamos consciencia de que las condiciones institucionales y contextuales determinan el sentido de nuestra práctica. Como dice Alberto Minakata (2006):

...la práctica docente en su puesta en escena en un escenario de actividad específica por actores que, con sus acciones, actualizan y producen sus sentidos [se resignifica y produce nuevos sentidos, mismos que se transforman al buscar la mejor manera de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje] lo que permite develar su significado, al poner en escena operaciones y relaciones que producen la construcción de otros significados. (p. 88, 89)

## **Admitir que nuestro trabajo es mejorable**

Debido a estos acontecimientos como docentes formadores hemos tenido que admitir que nuestros estudiantes cambiaron en cuanto a sus prioridades, actitudes e intereses al volver a las aulas de manera presencial. De ahí que las metodologías y estrategias empleadas en el pasado dejaron de ser las más viables y pertinentes e incluso ya no funcionan, por ejemplo:

Es frustrante ver que lo que antes motivaba a los alumnos a trabajar ya no funciona, antes comentarios como: -los estudiantes que traigan excelentes investigaciones van a ganar décimos extra. -Si realizan las evidencias como se les solicita vamos a ver una película el próximo viernes. -Van a perder puntos quienes no entreguen los trabajos en tiempo y forma, etcétera, hacían que se apuraran a trabajar y terminaran bien sus tareas, pero ahora ni siquiera eso funciona (MB 16/12/22).

Actualmente estamos en proceso de concientización, porque la realidad nos indica que siempre se puede mejorar en función de las

condiciones que se presentan de forma vertiginosa en nuestra labor educativa. ¿Qué aprendimos en y del trabajo a distancia durante la pandemia? ¿cómo superar los obstáculos que por esta circunstancia se presentaron? ¿qué podemos hacer para motivar de nuevo a los alumnos y despertar su interés por aprender? Estas y muchas otras preguntas surgen al pensar en la forma de mejorar la intervención de la práctica educativa y encontramos algunas alternativas, como:

Primero, es necesario proponer actividades que tengan relación con el contexto del alumno, con lo que vive en el ámbito familiar y social, que les permitan relacionar lo que aprenden en la escuela con la vida y reflexionar la teoría desde la vida, tener apertura para escuchar sus inquietudes, impulsar el trabajo autónomo y la búsqueda de alternativas de solución ante las condiciones económicas, sociales y de salud imperantes. Es necesario ser: “...profesionales interesados en y capacitados para provocar la reconstrucción del conocimiento experiencial que los alumnos adquieren de manera paralela a la escuela.” (Pérez y Gimeno, 1992, p. 398)

Segundo, las demandas de la formación inicial del docente y la propia que es continua, requieren asumir la reflexión para la toma de decisiones pedagógicas que impacten la intervención didáctica, con base en el desarrollo permanente de habilidades para la docencia, literacidad e investigación.

Tercero, es necesario favorecer espacios para el trabajo colegiado, las comunidades de aprendizaje, el trabajo con la comunidad en el que se establezca el diálogo de saberes, la capacitación y actualización permanente, que respondan a las condiciones en que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es imperioso tener en cuenta que nuestro trabajo es mejorable en cada intervención, curso y en toda experiencia de enseñanza y aprendizaje, porque el docente se reconstruye a partir de lo que experimenta día a día y en el diálogo con los otros, a través de un ejercicio constante de análisis y reflexión de su propio actuar cuestionándose, indagando, experimentando, diseñando estrategias que, considerando que existe la posibilidad de crear las condiciones necesarias que le permitan a los estudiantes lograr sus competencias

profesionales, se enfrenta al reto de ser docente y reencontrarse con la docencia.

## **Conclusiones**

La labor del maestro desde la antigüedad se ha transformado para adaptarse al contexto que le es propio, a partir del 2019 se ha puesto de manifiesto su compromiso y superación continua, su habilidad para ser un usuario activo de las TIC, investigador de su propia práctica, facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje, etcétera. Que cuenta con las características personales para identificar, canalizar y/o atender -dependiendo la situación- a los estudiantes que necesitan apoyo socioemocional en un contexto altamente demandante.

Las condiciones imperantes en el contexto en que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje los determinan o influyen, derivan en diversos significados y experiencias formativas y demandan el desarrollo de habilidades docentes, de cultura general y científicas para favorecer la formación inicial de los educandos con quienes se trabaja.

Nuestro trabajo es mejorable en todo momento, aunque en esta ocasión hacemos alusión a las vivencias que experimentamos en la pandemia por la covid-19, el análisis y la reflexión de la intervención de la práctica educativa nos lleva a reconocer que la formación inicial es la base y la parte introductoria a una formación continua que propicie el desarrollo y/o consolidación de habilidades docentes: pedagógicas, instrumentales, tecnológicas, psicológicas y sociales para responder a las condiciones imperantes en el contexto donde se labora.

## **Referencias**

Aparicio, J. Excelsior. ¿Nueva normalidad? Ciudad de México. Consultado el 15 de diciembre de 2022, en <https://www.excelsior.com.mx/opinion/javier-aporicio/nueva-normalidad/1386093>

- Bazdresch, M. (2006). La intervención de la práctica educativa. En *La significación de la práctica educativa*. Perales, R. (coordinadora). México: Paidós. pp. 55-69.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Espinoza-Freire, E., E., Tinoco-Izquierdo, W., E., y Sánchez-Barreto, X., R. (2017). Características del docente del siglo XXI. *OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma. Cuba*: 14 (43). pp. 39-53.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata.
- Noticias con Francisco Zea. (14 de julio de 2020). ¿Cómo transformó la pandemia el método de aprendizaje y la educación? [Archivo de video], consultado el 20 de diciembre de 2022 en <https://www.youtube.com/watch?v=UMznlLvzqi8>
- Minakala, A. (2006). La resignificación metodológica de la práctica docente, constitutivo de la transformación de la práctica educativa. En *La significación de la práctica educativa*. Perales, R. (coordinadora). México: Paidós. pp. 84-97.
- Morán, P. (1995). *La docencia como actividad profesional*. México: Gernika.
- Morán, P. (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento Sentido pedagógico de la investigación en el aula. *Perfiles educativos*, 26 (105-106), 41-72. Recuperado en 13 de febrero de 2023, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982004000100003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982004000100003&lng=es&tlng=es).
- Perales, R. (coordinadora). (2006). *La significación de la práctica educativa*. México: Paidós.
- Porlán, R. y Martín, J. (1997). *El diario del profesor. Un recurso para investigación en el aula*. 5a edición. España: Díada Editora.
- Sañudo de Grande, L. (2006). El proceso de significación de la práctica como sistema complejo. En *La significación de la práctica educativa*. Perales, R. (coordinadora). México: Paidós. pp. 19-53.
- Tedesco, J., C. y Tenti E. (10-12 de julio de 2002). *Nuevos Tiempos y Nuevos Docentes*, [Sesión de conferencia]. Conferencia Regional El

Desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe. Brasilia, Brasil: Nuevas Prioridades.

Secretaría de Educación Pública. (2018). Licenciatura en Enseñanza y aprendizaje de la Geografía en Educación Secundaria. Recuperado el 09 de agosto de 2018, en <https://www.cevie-dgesum.com/index.php/planes-de-estudios-2018/117>.



# **El dilema de la ética profesional en la formación docente**

BLANCA ESTELA SOLALINDEZ ARANDA

MIGUEL ÁNGEL BENÍTEZ PORCAYO

ESTELA MARÍA DEL CARMEN MEDINA CUEVAS

## **Introducción**

Con el propósito de dar respuesta a las demandas sociales y políticas actuales en el ámbito educativo nacional, señalados en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2024, el Cuerpo Académico en Consolidación “Acción para la Reflexión y Transformación de la Educación” (ARTE) de la Escuela Normal de Capulhuac, en un intento por mejorar el proceso de formación inicial de los futuros docentes y con base en los resultados de las investigaciones anteriores, además de vivir el confinamiento por la covid-19, logramos identificar fortalezas y necesidades; dentro de las más apremiantes, está focalizada la competencia profesional: actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional (SEP, 2012).

A partir de esta necesidad concreta, se elaboró el proyecto de investigación, titulado “Pertinencia de la Formación Profesional, mediante el seguimiento a la aplicación de Planes y Programas de Estudios en la Competencia Profesional de lo Ético de los estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, Plan de Estudios 2018”, que consideramos como opción metodológica que permitió adentrarnos a la intimidad del aula para mirar y documentar cómo se vive el proceso de desarrollo de la competencia antes señalada, en la interacción cotidiana entre docentes, estudiantes y descubrir sus perspectivas, creencias, valores, limitaciones y fortalezas

que facilitan u obstaculizan dicho proceso, en la compleja tarea de formar al docente del siglo XXI y ahora sumándose el reto que vivimos por la contingencia sanitaria; al mismo tiempo, nos han llevado al dilema de preguntarnos ¿es posible desarrollar la ética y desde qué sentido?, sin confundir lo ético con lo moral, al respecto observamos que el desarrollo de la ética profesional es una construcción conjunta que requiere de la intersubjetividad entre el formador de docentes y los estudiantes, para llevarlo a la formación de un pensamiento crítico que contribuya a la formación de un ciudadano reflexivo; sin embargo, el problema identificado, radica en la didáctica que emplea el docente para la enseñanza de la ética, porque desconoce que es una disciplina racional y crítica con sus propias categorías, métodos y teóricas. Por lo que, el presente ensayo, intenta narrar el acontecimiento vivido.

## **Desarrollo**

Para dar inicio al contenido del presente escrito, lo hemos organizado en: la ruta, resultados, las clases sincrónicas, las entrevistas a docentes, encuesta a estudiantes, la ética profesional y cerrando con las conclusiones.

La ruta. El ensayo sustenta lo acontecido en los resultados obtenidos del estudio que se apoya en la metodología cualitativa interpretativa con un enfoque socio antropológico, que permite hacer lecturas que emergen de la interacción de los sujetos desde la cotidianeidad del aula (García, 1991), en la idea de analizar y buscar posibles explicaciones sobre la práctica pedagógica del formador de docentes que se desempeña en el quinto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, Plan de estudios 2018, al implementar los cursos que atienden la competencia profesional: actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional. Auxiliada con instrumentos de orden cualitativo, como los siguientes: registro de sesiones sincrónicas, entrevistas a docentes y encuestas a estudiantes.

Los resultados. Para entender los efectos de la práctica, es necesario reconocer el contexto en el que se desarrolla el logro de las competencias profesionales en la formación inicial de docentes en

México, las cuales se encaminan para dar cumplimiento a la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales en el país, concretamente a los Planes y programas de estudio 2018, donde la formación inicial se centra en el aprendizaje. Ante este panorama y para ser congruente con los retos educativos del siglo XXI, implica revisar los procesos de formación inicial de los futuros docentes de Educación Básica.

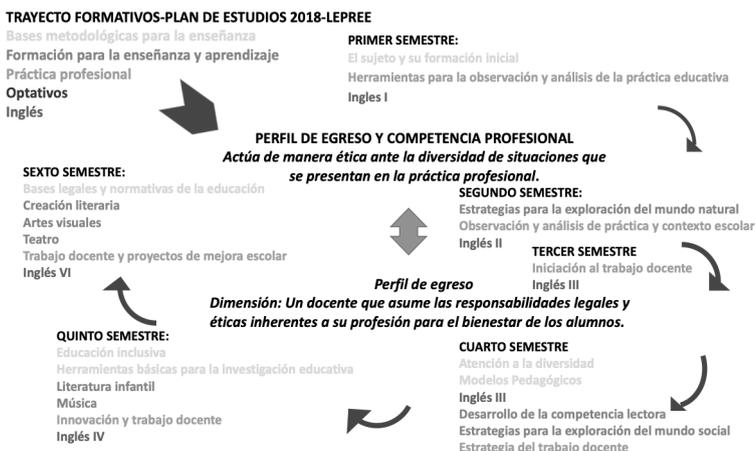
Como resultado de este panorama y para dar tratamiento al tema y objeto de estudio, la mirada nos llevó a revisar por primera vez y a profundidad como se desarrolla la competencia profesional, actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional, al mismo tiempo enfrentar el dilema ¿es posible desarrollar la ética y desde qué sentido?

En este camino, la primera tarea fue hacer la revisión y ubicación de la competencia profesional seleccionada y la dimensión que se articula con el perfil de egreso, a partir de los diferentes cursos que habrán de atenderla, hasta llegar al sexto semestre.

La tarea nos llevó a elaborar una ruta de competencias que permitió reconocer la ubicación en los diferentes trayectos formativos, el énfasis que tienen y la articulación con el resto de los cursos. Procedente de esta tarea, observamos que existe mayor énfasis por trabajar la competencia profesional, actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional, en el trayecto de la práctica profesional, por lo que comprendemos que la preocupación de nuestras autoridades educativas se ha interesado, porque el currículum normalista, tenga presente el compromiso ético, desde que inicia su proceso de formación hasta el cierre.

En tanto que, los trayectos de bases metodológicas para la enseñanza y formación para la enseñanza y aprendizaje se van adhiriendo curricularmente con intención de promover dicha competencia durante el recorrido formativo. No obstante, desde nuestra opinión, nos cuestionamos ¿cómo desarrollar la ética profesional en los docentes?, ¿cuál es la idea de la ética que acompaña al formador?, ¿qué carga ideológica permea su desempeño y discurso docente?, en fin, son varias las dudas que surgen.

Figura 1. Ruta de competencias, donde se observan los cursos que atienden el desarrollo de la competencia: actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional (SEP, 2012)



Fuente: elaboración propia.

Por lo tanto, la inserción curricular que tienen los cursos en los trayectos de bases metodológicas y la formación para la enseñanza y aprendizaje, habrán de aprenderse en el regazo del acompañamiento directo, de la relación cotidiana que vive el docente en formación con el formador de docentes, al implementar el curso. Entonces comprendemos que las unidades de competencia, tendrán el rol de guías que contribuyan al logro de las competencias, para el caso de la ética profesional, porque no basta con que el futuro docente las aprenda de manera teórica, es necesario aprenderlas y aplicarlas en la práctica.

Estos son las intenciones que curricularmente podemos observar en la figura número 1; sin embargo, la implementación en la privacidad del aula, ahora aula virtual, nos lleva a preguntarnos ¿cuál es la didáctica que emplea el formador para desarrollar la ética profesional?, ¿cómo sustituye la interacción directa por la virtual? y ¿cuáles son las estrategias que ha implementado? Esta incertidumbre, nos hace penetrar al interior del aula para conocer de propia voz, de quien vive el acontecimiento en la enseñanza de la ética profesional, misma que se aborda en el siguiente subapartado.

Las clases sincrónicas. Justamente a partir de las circunstancias expuestas, el estudio tuvo algunos ajustes por la contingencia sanitaria, que nos llevó a migrar de las sesiones presenciales a las sesiones virtuales, y desde este escenario es donde se llevó a cabo la investigación. De inicio, reconocemos que el aula, ahora aula virtual, es el punto de encuentro y concreción de los planes y programas de estudio 2018 de la LEP, porque una cosa es conocer y contar con el programa y otra, su implementación.

En este devenir de la formación docente al atender el desarrollo de la competencia en cuestión, actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional, observamos que, desde la ejecución de los diferentes cursos, ya inmersos en la contingencia sanitaria, ha dejado al descubierto los retos, miedos e inseguridades del estudiante y profesor, durante las sesiones, donde día a día, pugnan ambos en un intento por recuperar lo que se sabía hacer y asegurar el aprendizaje; sumando a esto, observamos que la migración de escenarios, ha colocado al formador de docentes en circunstancias difíciles que lo ha obligado a buscar nuevas estrategias para acercar el conocimiento y aprendizaje. Ligado a lo anterior se encuentra la necesidad de atender la enseñanza de la ética profesional en la formación inicial, inmersa en las competencias profesionales que indica el programa y observamos que el formador de docentes, lo hace desde su propia historia de vida, es decir, desde su propia ética y moral, en un intento por reinventarse desde la oportunidad que ofrece la resiliencia, como se puede apreciar en el siguiente comentario:

Las alumnas han replanteado la manera de concebir a la expresión corporal y a la danza dentro del ámbito educativo, como un recurso indispensable para el desarrollo integral no solo de los niños sino de cualquier ser humano, demostrando la necesidad de incluir actividades artísticas de manera interdisciplinaria en el trabajo didáctico dentro de las aulas del preescolar (comentario, 26-10-20).

Al observar la clase del formador de docentes, han realizado ajustes a los temas, que ha sido posible por el dominio que tienen de los contenidos y la disciplina, han contribuido a los docentes en

formación para que implemente nuevas estrategias que les permita trabajar a su vez en escenarios virtuales, pero, la búsqueda tendría que ir acompañada de sentido y significado, no basta con dotar de saberes teóricos, es llevarlos a la reflexión crítica e invitar a vivir la experiencia:

La sesión observada fue sumamente teórica, sin embargo, se ha trabajado con panel de discusión para escuchar la opinión de las estudiantes normalistas, línea del tiempo para entender los sucesos relevantes en materia educativa a lo largo de la historia y otras estrategias que son seleccionadas por el docente titular del curso para tratar que sea más dinámica la clase. Se agradecen las observaciones del docente donde sugiere que el alumno reflexione las herramientas conceptuales y las pueda poner en contexto de su práctica que se puede anexar en la reflexión final de cada tema (Comentario,12-05-21).

Otros formadores predicán desde su ideología, por lo que el diálogo se convierte en la herramienta que los acerca, mientras que para otros se apoyan de la empatía, como vínculo de reconocimiento y encuentro de realidades, pero ¿dónde quedo la reflexión crítica? Hoy en tiempos de pandemia, podemos apreciar que los docentes han iniciado un proceso de reinvencción de su práctica, buscan nuevas estrategias, el formador de docentes ha tenido que romper paradigmas en la formación docente para encontrarse nuevamente desde la realidad que hoy se vive, no obstante, se encuentra solo y carece de la oportunidad de reflexionar sus dilemas en el contexto que puede ofrecer el colegiado.

Las entrevistas a docentes. Para tener más información del acontecimiento, iniciamos con las entrevistas directas a algunos docentes que impartieron cursos en quinto y sexto semestres, a fin de conocer sus perspectivas al implementar la competencia relacionada con el desarrollo de la ética profesional.

De acuerdo con el avance y resultados obtenidos, conocimos de propia voz que, al desarrollar en los estudiantes la idea de saber actuar de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional, lo hacen a partir de su propia historia de vida, engarzándose su perfil profesional y perspectivas ante la vida profesional, como lo pudimos apreciar en el registro de clase.

Observamos que la didáctica que emplea el formador para desarrollar la ética profesional está permeada por dos elementos: su discurso ideológico y su postura personal, ambas como contenedoras de realidades que los confrontan, pero a la vez los convocan para el encuentro, como se puede observar en el siguiente fragmento:

Las nuevas generaciones que he atendido están enfrentando otras condiciones, vienen con otras ideas distintas... ellas tenían un respeto al docente.... es donde se les tiene que invitar a los docentes a una reflexión hacia los compañeros y hacia otros docentes... ya en práctica deben saber cómo... actuar con respeto... (Entrevista, 20-05-2021).

Es evidente que los docentes viven el reto de manera cotidiana, el saber pedagógico que constituía su apoyo, ahora se ve cuestionado ante la realidad y las estrategias empleadas no siempre cumplen su cometido. Desde otra perspectiva, el docente reconoce que los estudiantes necesitan acercarse al conocimiento a partir de la necesidad personal y están convencidos que, desde ahí, podrá cobra sentido y significado, donde aparece la responsabilidad, primero con ellos mismo y luego con los otros, como lo externa el siguiente comentario:

Algunas de las chicas, elaboraron sus cuentos con dos o tres imágenes, donde los niños podían crear su propia historia, esto me permitió observar un sentido de responsabilidad con ellas mismas... ellas buscan sus estrategias para atender las necesidades de los niños... este período de confinamiento, hemos tenido tiempo suficiente para escribir, habilidad que ha mejorado en las estudiantes... son más autónomas... ahora las sesiones son más de diálogo al comentar con satisfacción los resultados que logran en sus prácticas sincrónicas... (Entrevista, 20-05-21).

Observamos nuevamente que, el formador de docentes recurre al diálogo, el interés, la empatía, pero se destaca la experiencia y el dominio de los contenidos y desde luego la carga ideológica que acompaña su discurso. Estos elementos didácticos van generando autonomía y responsabilidad en los futuros docentes, identificando

que, dentro de la responsabilidad, se construye la ética profesional como lo señala Lévinas:

la ética no comienza con una pregunta, sino con una respuesta, no solamente al otro sino también del otro. Tiene por tanto un origen heterónomo. Es decir, es responsabilidad para con el otro. Está atento a la palabra y al rostro del otro, que, sin renunciar a las ventajas de las propuestas centradas en el cuidado de sí, acepta el reto del cuidado del otro como base fundamental de la acción educativa (Citado en Ortega, Ruiz, 2001, pág. 26).

En este sentido, los docentes en formación van aprendiendo a la par que se van responsabilizando con los niños del grupo de práctica, es decir, van dando respuesta a las demandas de la práctica profesional. Con estos datos, podemos advertir como se van abordando las unidades de competencia, al resolver conflictos y tomar decisiones en el contexto de la práctica profesional, sin embargo, el punto es lograr que el formador pueda ser neutral y no imponer su propia escala de valores. Por otra parte, ahora nos hace falta escuchar a los beneficiarios de la formación, mismas se presenta enseguida.

Las encuestas a los estudiantes. La opinión de los estudiantes en su proceso de formación es sustancial, conocer cuál es su percepción en torno a la consolidación de sus competencias profesionales, fue posible a través de la encuesta que se les aplicó, donde solamente recuperamos algunas de las preguntas que se destacan por sus aportaciones, la primera fue: ¿cuál de los cursos del quinto semestre te proporcionaron elementos suficientes para tomar decisiones que orientaron tu práctica profesional durante las jornadas de intervención en el Jardín de Niños asignado? Y los resultados fueron los siguientes: de 35 estudiantes, 18 contestaron la encuesta y de éstos, constituye el 51% donde señalan que, de los cursos que brindaron mayores elementos para la toma de decisiones en la práctica fue: Innovación y trabajo docente, después Herramientas básicas para la investigación y Educación inclusiva.

Desde otro cuestionamiento donde se les pregunta a las estudiantes ¿qué elementos aportaron los cursos para prevenir o solucionar conflictos que se presentaron en la práctica?, observamos

que, de 35 estudiantes, contestaron 18 hasta el momento, dando el 50%, donde señalan que los cursos de los trayectos de la enseñanza y de la práctica profesional, son los que les brindan mayores elementos para la solución de conflictos. A partir de los primeros hallazgos antes señalados y al hacer la triangulación de la información, con la ruta de competencias, los registros de sesiones, las entrevistas a docentes y la encuesta a estudiantes, en el desarrollo de la competencia profesional ética; observamos que existe una correspondencia directa con el currículum planteado; sin embargo, la implementación se da desde los valores éticos que posee el formador de docentes, como marcos de referencia moral, que orienta al sujeto en su actuación y discurso en la compleja tarea de formar al docente. No obstante, ese es el riesgo de crear una dependencia ideológica, que no permita arribar a una formación reflexiva, donde el docente en formación pueda tomar postura ante la realidad que enfrente e ir configurando su propia ética profesional.

La ética profesional. Forma al nuevo maestro para que asuma con responsabilidad su práctica, al mismo tiempo actué con ética ante la diversidad de situaciones que se le presenten en su práctica profesional, es el dilema que nos ha llevado a cuestionarnos ¿es posible desarrollar la ética y desde qué sentido? Consecuentemente, lo primero es clarificar ¿qué es ética profesional?, ¿qué es moral? para no confundirlas en el contexto de la formación docente.

Tradicionalmente, la ética se entiende como una disciplina racional, crítica y argumentativa, que tiene por objeto la moralidad de las acciones, obligaciones y deberes frente a determinadas normas. Pero, para el presente estudio, habrá de entenderse como: “campo disciplinar específico complejo, con el conjunto de saberes que constituye el terreno de la formación docente”. (A, Hebe, 2007, citado en Cullen, pág. 35)

Por otra parte, lo moral es definido como el conjunto de normas, valores presentes por la sociedad, como marcos de referencia. Al respecto, revisando el significado de ética y moral, desde las aportaciones de Gutiérrez (1999) encontramos la primera relación con lo individual y la segunda con lo social: “...en efecto, el sistema moral propio de una sociedad es, en el fondo, una estructura no ética, un paradigma, un conjunto de constructos o categorías que la

educación se encargan de transmitir de generación en generación” (pág. 70). Sin embargo, para el presente estudio, habremos de entenderla la moral como un razonamiento que: “...exige medir las consecuencias de lo que se haga, y moverse con alguna regla de validación de la utilidad o del daño” (A, Hebe, 2007, citado en Cullen, pág. 37).

Por lo tanto, no es suficiente que el docente entienda el aprendizaje de la ética, si no existe un desarrollo paralelo de valores que se promuevan en la institución, como lo pudimos observar en los datos de las entrevistas realizadas, cuando los docentes están convencidos de su rol, tienen primero que aprender a ser responsables con ellos mismos para responder con responsabilidad ante los otros (Bolívar, 2005, pág. 93).

Desde esta idea, habrá de entenderse que, para la educación se ponen en juego: “... la mediación o interacción socializadora, estrictamente normativa...” (A, Hebe, 2007, citado en Cullen, pág.36), cuando se abordan desde los programas de estudio el desarrollo de competencias específicas. Además, esta situación se torna contradictoria si no se respeta el carácter comunicativo, es decir, “...sin suponer sujetos libres e iguales, potencialmente dialogantes...” (A, Hebe, 2007, citado en Cullen, pág. 38).

Entonces favorecer el desarrollo de la ética en los futuros docentes, nos lleva a comprender que es una disciplina racional por su propiedad unidireccional, donde confluyen aspectos, cognitivos, morales, historias de vida que dan contenido a la práctica del formador de docentes. En este sentido, el desarrollo de la ética profesional, trasciende la idea de educar solamente en códigos morales establecidos, es entender una educación que contribuya a formar ciudadanos más competentes y comprometidos en las responsabilidades colectivas (Bolívar, 2005, pág. 94).

Cada formador de docentes va influenciando en sus estudiantes, la idea de que actuar de buena voluntad, con responsabilidad y respeto por los niños o jóvenes como elementos prioritarios en la educación, tal como lo señala Kant: “...la única manera de vivir bien es actuar por buena voluntad, cumplir con su deber sin ningún interés” (1990, pág. 170). No obstante, el dilema radica, en que, para desarrollar la ética profesional en los futuros docentes, se respete tanto el deseo de

aprender, como el poder de enseñar desde un contexto libre, axiológicamente neutral, para que el docente en formación se vaya configurando en un ciudadano reflexivo, capaz de comprender críticamente la diferencia entre principios normativos universales, la equidad, solidaridad, responsabilidad con él y con los otros.

## Conclusiones

Desarrollar la ética profesional del docente en formación, nos lleva a reconocer que va más allá de cumplir con un programa, es tener claridad que la formación es un proceso holístico, donde cada docente va dejando huella desde su discurso, diálogos, relaciones, ideas, que van permeando la relación cotidiana entre el docente, estudiante, las competencias y los contenidos de los programas.

Por tales razones es que el desarrollo de la competencia ética profesional se torna dilema para el formador de docentes por la complejidad que envuelve el hecho educativo, desde el significado e implementación, el estudio no ha llevado a conocer y afirmar que, aunque sea la misma meta, los caminos para el logro son diversos y en esa complejidad hoy nuevamente nos preguntamos ¿cómo desarrollar la ética profesional en los docentes?

## Referencias

- Bolívar, A. (2005) *El lugar de la ética profesional en la formación universitaria*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 10. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México.
- Cullen, C. (2007) *Resistir con inteligencia. Reflexiones éticas sobre educación. El lugar de la ética en la formación docente*. Casa de la cultura del Maestro Mexicano. Editorial Pueblo Nuevo. México.
- Gutiérrez, S. R. (1999) *Introducción a la ética*. México: Esfinge.
- Kant (1990) *Fundamentación de la metafísica de las costumbres, crítica de la razón práctica, la paz perpetua*, Colección sepan cuantos, Núm.2012, México: Porrúa.
- Rojas, C. E. *Ética profesional docente: un compromiso pedagógico humanístico*. Revista Humanidades, Vol. 1, pp. 1-22 / ISSN: 2215-

3934 Universidad de Costa Rica, 2011<sup>[1]</sup><sub>SEP</sub> Recibido: 22-IV-2011  
/Aceptado: 08-VII-2011. Costa Rica.

SEP, (2012). *Acuerdo 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la formación de maestros de la licenciatura en educación preescolar*. México.

SEP, (2018) *Plan de Estudios. Programas de Estudio, Quinto semestre*, Secretaría de Educación Pública. México.

# **La práctica del formador de docentes en el desarrollo de la competencia ética profesional**

BLANCA ESTELA SOLALINDEZ ARANDA  
MIGUEL ÁNGEL BENÍTEZ PORCAYO  
ESTELA MARÍA DEL CARMEN MEDINA CUEVAS

## **Introducción**

En el contexto de la formación docente y desde la reforma de los Planes de Estudio 2018 de la Licenciatura en Educación Preescolar, que señalan en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2024: es prioridad garantizar el empleo, la educación, la salud y el bienestar de los mexicanos, y en lo que corresponde a la formación de docentes, declara en la reforma el artículo 3o. Fracción VIII, que establece fortalecer las escuelas normales, a fin de retomar su papel protagónico en los procesos de enseñanza-aprendizaje, base fundamental para la reconstrucción del tejido social.

En esta encomienda, observamos que está enfocado a mejorar la calidad de la educación, mediante el logro de las competencias genéricas y profesionales, apuntalando el logro del perfil de egreso, establecidos en el Plan de Estudios 2018 para desempeñarse eficazmente en el campo laboral.

Justo desde éste escenario, la Escuela Normal de Capulhuac a través del Cuerpo Académico en Consolidación “Acción para la Reflexión y Transformación de la Educación” (ARTE), se asume y en un intento por mejorar el proceso de la formación inicial de los futuros docentes y con base en los resultados de las investigaciones anteriores y los hallazgos encontrados, focaliza la competencia profesional: actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones

que se presentan en la práctica profesional e interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas. (SEP, 2018)

Acción que nos llevó a profundizar la mirada en los procesos formativos y la relación pedagógica entre el docente formador de docentes y los estudiantes de quinto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, Plan de estudios 2018, con la finalidad de conocer lo que implica el desarrollo de la competencia ética profesional, vista como una construcción que necesita de la intersubjetividad de quienes la protagonizan, como una acción que propicie un pensamiento crítico y genere un ciudadano reflexivo. Por lo que, el presente ensayo intenta dar cuenta de lo acontecido, más la experiencia de vivir la práctica en la transición de las clases virtuales a la modalidad presencial, derivadas del confinamiento por la covid-19.

## **Desarrollo**

Derivada del estudio realizado, los hallazgos finales que identificamos se plantean desde tres aspectos, el primero hace referencia al docente formador, desde la implementación del curso que imparte, el segundo es el estudiante de quinto semestre de la LEP, en su calidad de docente en formación, que asume la responsabilidad de atender la práctica pedagógica en el escenario de la educación básica y el tercero refiere a la competencia ética, implícita en el curriculum de la LEP; además, corresponde al punto central que articula la relación pedagógica en una tríada, docente formador, competencia ética y docente en formación.

### **El docente formador de docentes**

En la relación pedagógica observada, identificamos que está permeada por tres dimensiones principalmente, la Personal, Didáctica y Valoral. Y desde el punto de vista de los estudiantes, cómo perciben el avance en la competencia de la ética profesional, para ésta tarea fue necesario centrar el estudio desde la dimensión social e interpersonal.

Dimensión personal. En esta dimensión, prestamos atención en la caracterización del docente formador de docentes que refiere a reconocer quienes son, de dónde vienen, el perfil profesional que tienen y las actitudes que manifiestan ante la cotidianeidad de la práctica docente. Identificamos que, de 48, docentes que imparten cursos, 7 de ellos están encargados de atender los cursos de quinto semestre al momento del estudio. Cuatro de ellos son, docentes normalistas, dos universitarios y un pasante universitario. El lugar de procedencia, dos de Toluca, uno del municipio de Ocoyoacac, Capulhuac, Almoloya del Río y de la localidad de San Pedro Techuchulco, municipio de Joquicingo. Respecto a los años de servicio, varían desde 39 a 15 años ejerciendo en la docencia.

Dimensión didáctica. Respecto a la dimensión didáctica, nos apoyamos desde los registros de clase sincrónica, medida que fue tomada por la contingencia sanitaria durante el presente estudio, derivada de ésta observación, los canales de comunicación empleados fueron principalmente tres: WhatsApp, correo electrónico y plataforma teams o meet.

Donde tuvimos la oportunidad de observar cómo se da la relación pedagógica, permeada por los medios de electrónicos, he identificamos que, en ocasiones se pierde el clímax de la sesión, debido a que la estrategia es trasladada del aula presencial al escenario virtual, dando mayor peso a la práctica tecnológica, sobre una práctica constructivista que recupere los saberes previos de los alumnos e impacte en su desempeño docente.

También observamos que se presentaron mayores problemas, dentro de la dinámica de la clase sincrónica por la premura de los tiempos, así como las fallas de conectividad y asistencia de los alumnos, se pierde la oportunidad de generar la reflexión ante la ausencia de cuestionamientos que favorezcan el análisis y discusión de los temas abordados.

Dimensión Valoral. Por otro lado, la parte Valoral, que tiene estrecha relación con el desarrollo de la ética profesional, como competencia profesional, declarada en el perfil de egreso, observamos que la relación pedagógica que se establece entre el docente formador de docentes y el docente en formación, esta permeada por la historia

de vida, engarzándose su perfil profesional, es decir, desde sus propios marcos de referencia moral, que orientan su actuación y discurso.

Advertimos que, el formador de docentes, se apoya de lo que conoce al implementar en su práctica los contenidos que señala el programa del curso asignado, sin embargo, al efectuar su acción, no advierte que puede crear una dependencia ideológica que no permita arribar a una formación reflexiva, donde el docente en formación pueda configurar su propia ética profesional.

Ante los hallazgos, consideramos que, el código de ético profesional debe incluir la relación pedagógica, docente formador, docente en formación, tomando en cuenta los actuales cambios en la política educativa y en la institución en la cual presta sus servicios, fomentar las actitudes de compromiso y responsabilidad ética con su profesión, así como estar abierto a la innovación y a los cambios que, el campo laboral demande.

Otro dato a analizar es, la evaluación formativa de los estudiantes, tomando en consideración que, en la mayoría de las ocasiones, recae en una apreciación basada en un instrumento que no recupera lo que acontece en el aula y por consecuencia se descuida la construcción del conocimiento, aunado a esto, también observamos que, algunos contenidos requieren mayor profundidad y ser retomados desde los otros cursos, situación que repercute en la práctica del docente en formación al carecer de compromiso y responsabilidad.

## Los estudiantes de quinto semestre de LEP

Respecto al avance en el desarrollo de la competencia ética profesional, fue necesario mirar al estudiante desde dos dimensiones, la social y la interpersonal, para identificar el progreso en el desarrollo de la competencia ética.

Dimensión social. La primera que corresponde a lo social, podemos mirar la competencia ética desde el tipo de ciudadano que queremos formar, con habilidades para la docencia y, además, tengan un actuar social y moral acorde con los principios universales de una convivencia armónica.

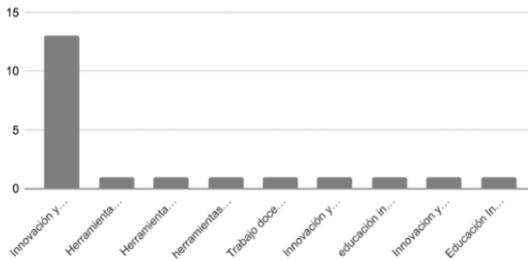
Ante la realidad que se vivió por la contingencia sanitaria, se hicieron ajuste a los programas, incorporando cursos remediales,

observaciones de las clases sincrónicas, encuestas para conocer los niveles de conectividad para apoyar la asistencia y se cuestionó como trabajar la situación virtual, de igual forma también se discutió la posibilidad de llevar a efecto en los jardines de niños la práctica adjunta desde un escenario virtual. A esto se le llamó contextualización en la nueva normalidad y se establecieron estrategias en colaboración con las educadoras para realizar la práctica profesional de las docentes en formación.

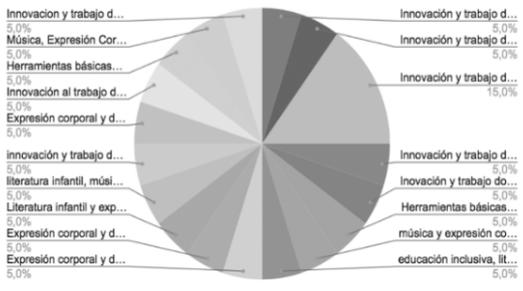
Durante la relación pedagógica que se estableció con los docentes en formación para implementar su práctica profesional en los preescolares asignados de manera virtual, los resultados fueron contradictorios, por una parte, declaran en las encuestas que algunos cursos les proporcionaron más elementos en el logro de la competencia ética para resolver problemas en la práctica, como se puede observar en las siguientes gráficas:

Figura 1. Gráficas que ilustran los resultados de las encuestas aplicado a los estudiantes

Recuento de 1. ¿Cuál de los cursos del quinto semestre te proporcionaron elementos suficientes para tomar decisiones...



Recuento de 4. ¿Cuáles fueron los cursos del quinto semestre que te brindaron elementos didácticos y teóricos que te perm...



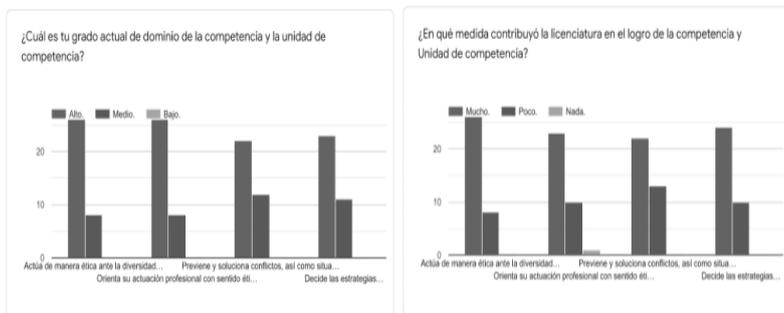
Fuente: elaboración propia.

Pero, por otra parte, en el contexto actual de la práctica presencial, observamos en un alto porcentaje, la ausencia de autonomía, autoestudio y autoformación, es decir, se aprecia que acciones tan sencillas como, contar con un plan de trabajo, controlar el grupo, proveer materiales, son ausencias que tienen en el trabajo docente que realizan actualmente en los preescolares asignados. Ante dichas ausencias se requiere que los docentes en formación consideren los elementos para la intervención docente, que responda a las necesidades de los alumnos en determinados contextos.

Dimensión Interpersonal. Ante los cambios realizados por la contingencia sanitaria, la relación pedagógica entre el docente formador de docentes y el docente en formación, género que las clases y las prácticas profesionales se realizaron de manera sincrónica, fueron detonantes para mirar la ausencia del clímax que debe tener una clase, ya sea presencial o virtual.

Es decir, se puede apreciar que la práctica del docente en formación es lineal, se pierde la esencia del tema a tratar, carece de motivación, análisis y reflexión; también es notorio observar que la práctica es reproductora, tal como la reciben en la EN así la reproducen en los preescolares. Pero lo más preocupante, es que tiene dificultades para enfrentar y resolver retos que la misma práctica demanda en la actualidad. Dato interesante que pudimos contrastar con la encuesta de pre egreso, como se puede apreciar en la siguiente gráfica:

Figura 2. Gráficas que ilustran las encuestas de pre egreso de las estudiantes



Fuente: elaboración propia.

En las gráficas se observa, que las estudiantes reconocen que avanzaron en el logro de la competencia ética, que les permita enfrentar y resolver problemas de la práctica, pero la realidad es contraria a su percepción como lo señalamos anteriormente. Finalmente, estos hallazgos nos permiten reconocer que la formación docente, no debe quedarse desde lo que declara un programa, es necesario fortalecer la relación pedagógica entre el docente formador de docentes y el docente en formación, dando el lugar que corresponde a la ética profesional dentro del plan de estudios, por la relevancia y complejidad que implica desarrollarla en el docente del siglo XXI.

## Resultados

Mirar a profundidad o sumergirse en la práctica del formador de docentes, es conocer lo que oculta la punta de iceberg, por las múltiples relaciones que la conforman, tal como lo señala Cecilia Fierro. Con la intención de conocer lo que oculta la práctica del formador de docentes al atender el desarrollo de la ética profesional en la implementación del su curso, nos ha lleva a analizar cómo se da la relación pedagógica entre el formador de docentes y el docente en formación, para ello entendemos como, relación pedagógica a: "...la relación que el docente establece con sus alumnos... es la forma en que el maestro vive su función como educador en el marco de la institución escolar" (Fierro, 2012, pág. 37) Es la voluntad de servir y encontrar la justa medida entre los derechos del estudiante y las responsabilidades que se asumen desde el doble rol como docente en formación.

Una vez clarificado el término, el estudio permitió reconocer que, dentro de la complejidad de la práctica del formador de docentes, las relaciones que las articulan se destacan tres dimensiones, entendiéndose éstas como el espacio que contienen determinadas relaciones, mismas que facilitan su estudio, dentro de las cuales, hacemos referencia a la dimensión Personal, Didáctica y Valoral, por la naturaleza del estudio, así mismo, abordamos la dimensión social y la interpersonal desde la vivencia formativa del docente en formación, ambos en el contexto de la ENCA.

Cada una de las dimensiones tienen relevancia para analizar, conocer y explicar los hallazgos de la investigación, sin embargo, para la presente contribución, solo destacaremos la dimensión Personal y Valoral debido a la relevancia del tema en cuestión.

El primer tópico a analizar es la dimensión personal, porque dentro de toda acción educativa es imprescindible reconocer el ser humano que la implementa, es tener presente a la sensibilidad del sujeto, poseedor de una historia de vida, producto de su trayecto profesional, que hace presencia, es decir: "...un ser no acabado, con ideas, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que le imprimen a la vida profesional determinada orientación" (Fierro, 2012, pág. 29).

La condición personal del docente hace que desarrolle las competencias declaradas en el curso asignado, desde su historia de vida, imprimiendo su sello personal, dadas las circunstancias, la ética profesional es enseñada desde sus propios marcos morales. El riesgo que observamos es que, desde la relación pedagógica del docente formador y el docente en formación, se vea permeada por su propio juicio de valor, es decir: "...cada maestro, de manera intencional o inconsciente, está comunicando continuamente su forma de ver y entender el mundo, de valor y entender las relaciones humanas..." (Fierro, 2012, pág. 35).

Al respecto, surge el riesgo de crear una dependencia ideológica, que no permita arribar a una formación reflexiva, donde el docente en formación pueda tomar postura ante la realidad que enfrente e ir configurando su propia ética profesional. La ética profesional no es dejar pasar y hacer con libre albedrío, sino basarse en el bien común de la colectividad.

Desde esta idea, es necesario definir qué se entiende por ética profesional, al respecto, el primer aspecto a clarificar es qué es la ética. En su definición simple, la definen como una disciplina racional, crítica y argumentativa, que sus objetivos tienen a bien atender la moralidad de las acciones, obligaciones y responsabilidades frente a determinadas normas. Por otra parte, y para el presente escrito, se entenderá como: "campo disciplinar específico complejo, con el conjunto de saberes que constituye el terreno de la formación docente" (A, Hebe, 2007, citado en Cullen, pág. 35).

No obstante, reconocemos que para favorecer el desarrollo de la ética profesional, no basta que el formador de docentes entienda lo que representa la enseñanza de la ética, también es necesario que, en el contexto institucional sea congruente con los valores que se promueven; además y lo más importante, es que el docente, tenga la advertencia que, para favorecer el desarrollo de la ética profesional del docente en formación, habrá de ser responsable con el mismo, al reconocer sus limitantes y posibilidades, situación que nos lleva a comprender que la ética como disciplina racional requiere de relaciones intersubjetivas donde están presente aspectos, cognitivos, morales, historias de vida, que dan contenido a la práctica docente del formador.

Por lo tanto, el desarrollo de la ética profesional como competencia, dilucida la idea, de no formar al futuro docente desde códigos morales establecidos, es advertir que se necesita configurar una educación con ciudadanos comprometidos en responsabilidades colectivas y que respondan a las necesidades que la sociedad necesita en la actualidad (Bolívar, 2005, pág. 94).

## **Conclusiones**

El estudio nos permitió advertir que cada institución educativa, alberga sus propios códigos de ética, es decir, lo que existe como hábitos o esquemas pero que no están declarados, mismos que representan una fortaleza u obstáculo en la formación inicial, depende de la orientación que reciba desde las líneas de mando académica que, de la institución, situación que deja abierta la posibilidad de una propuesta que atiende de forma focalizada las dificultades identificadas en la formación inicial.

Además, logramos comprender que, el desarrollo de la ética como competencia profesional del nuevo docente, es un proceso holístico, que habrá de tener presente el respeto por el aprendizaje, así como la posibilidad de enseñar desde un escenario libre, abierto y axiológicamente neutral, que, de apertura a la configuración de un docente reflexivo, con posibilidad de asumir críticamente la responsabilidad que tiene con él y con los otros.

## Referencias

- Bolívar, A. (2005) El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 10. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México.
- Cullen, C. (2007) Resistir con inteligencia. Reflexiones éticas sobre educación. El lugar de la ética en la formación docente. Casa de la cultura del Maestro Mexicano. Editorial Pueblo Nuevo. México.
- Fierro, C. (2012) Transformando la práctica. Una propuesta basada en la investigación-acción. Editorial PAIDOS. México.
- Rojas, C. E. Ética profesional docente: un compromiso pedagógico humanístico. *Revista Humanidades*, Vol. 1, pp. 1-22 / ISSN: 2215-3934 Universidad de Costa Rica, 2011<sup>[L]</sup><sub>SEP</sub> Recibido: 22- IV-2011 /Aceptado: 08-VII-2011. Costa Rica.
- SEP, (2012). Acuerdo 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la formación de maestros de la licenciatura en educación preescolar. México.
- SEP, (2018) Plan de Estudios. Programas de Estudio, Quinto semestre, Secretaría de Educación Pública. México.

# **Habilidades de aprendizaje del siglo XXI, experiencias de la práctica docente en la Escuela Normal de Capulhuac pospandemia**

VIRIDIANA DENISSE GONZÁLEZ RODRÍGUEZ

IVONNE GONZÁLEZ AGUILAR

ALMA ROSA GUTIÉRREZ HERNÁNDEZ

MARITZA MIRAFUENTES PÁNFILO

## **Introducción**

En el 2020 nos enfrentamos a una de las pandemias más complejas a nivel mundial, la covid-19, la cual nos obligó no solamente a aislarnos con medidas extremas y cuidados específicos para mantener un estado de salud que nos permitiera seguir viviendo, sino también a adaptarnos a una serie de cambios que sin duda alguna transformaron la educación cómo la conocíamos hasta antes de la pandemia.

Cierto es que el uso de las tecnologías y su transformación constante ha revolucionado a pasos agigantados nuestra realidad, sin embargo también debemos reconocer que seguimos teniendo problemáticas importantes cuando de alfabetización digital se trata y la prueba fehaciente se vivió durante la pandemia en dónde tuvimos que transformar las prácticas educativas tradicionales y emitir las a través de una pantalla esperando tener los mejores resultados, pero en este proceso no solo nos enfrentamos a la problemática de la falta de herramientas digitales o el conocimiento de su uso, si no a otros aspectos que involucraban la socialización, empatía, autorregulación, autonomía, liderazgo, responsabilidad entre otras habilidades que se pusieron en juego para sobre vivir a una pandemia mundial y seguir formándonos como personas en ámbito académico.

Ante esto debemos tomar en cuenta que esta situación generó impactos en distintos niveles de desarrollo del ser humano y uno de los más afectados y que comienza a tener una presencia importante ha sido el impacto psicológico y emocional en dónde tanto niños, cómo jóvenes y adultos han presentado síntomas relacionados a trastornos mentales cómo la ansiedad y la depresión que afectan su estabilidad y desarrollo, así como problemáticas importantes para retomar procesos de socialización que nos permitan ser más empáticos, inclusivos y tolerantes entre personas.

Pero ¿qué tanto nos hemos preparado para enfrentar este tipo de problemáticas?

## **Desarrollo**

Hagamos un recuento. En nuestro país actualmente nos encontramos trabajando bajo un modelo educativo que ha sido planteado desde un enfoque que permita desarrollar habilidades y competencias que nos ayuden a hacer frente a los retos de la vida por sí mismo y es que el modelo menciona que cómo sociedad y gobiernos no hemos enfrentado a la necesidad de construir un país más libre, justo y próspero, que forme parte de un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante. En este contexto se plantea no solo una escuela laica y gratuita si no también una escuela de calidad, con equidad e incluyente, significando que el estado debe garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes y asegurarse que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género.

En la Educación Normal el planteamiento curricular se estructura a partir de tres orientaciones:

- Enfoque centrado en el aprendizaje
- Enfoque basado en competencias
- Flexibilidad curricular, académica y administrativa

Mismas que están en consonancia con los enfoques propuestos en el Modelo Educativo, cabe señalar que estas mantienen una

coherencia a la estructura curricular y permiten la formación de maestros apegados a las realidades y finalidades educativas.

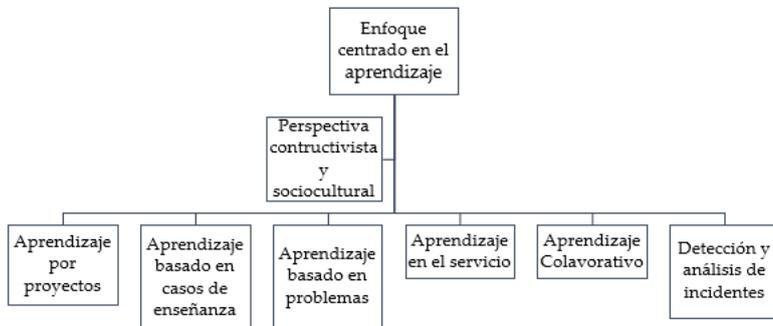
El enfoque centrado en el aprendizaje ha permitido plantear diversas estrategias que permiten plantear una nueva mirada de la enseñanza y el aprendizaje de los docentes en su formación inicial. Este enfoque busca promover un acto intelectual, pero que también sea social, afectivo y de interacción en el seno de una comunidad de prácticas socioculturales. En donde el aprendizaje pueda generarse a partir de una mediación pedagógica que involucre un proceso de intención-acción-reflexión entre los estudiantes y el docente titular buscando situar el mismo aprendizaje.

Cabe destacar que entre las características del enfoque que menciona el plan de estudios de la educación Normal destacan las siguientes:

- El conocimiento y la actividad intelectual de la persona que aprende no sólo reside en la mente de quien aprende, sino que se encuentra distribuida socialmente.
- Atiende la integralidad del estudiante, es decir, el desarrollo equilibrado de sus saberes, donde si bien interesa su saber conocer, también se considera relevante su saber hacer y su saber ser.
- La adquisición de saberes, creencias, valores y formas de actuación profesionales es posible en la medida en que se participa en actividades significativas.
- La utilización de estrategias y herramientas de aprendizaje adquiere mayor importancia ante la tradicional acumulación de conocimientos. Asimismo, favorece el diseño de distintas formas de integrar el trabajo dentro y fuera del aula.
- Propicia la integración entre la teoría y la práctica y permite la transferencia de los saberes a situaciones más allá del momento en que fueron aprendidos.

Derivado de esto se promueve que en la formación de docentes se planteen estrategias de enseñanza en donde se movilicen los aprendizajes desde una perspectiva constructivista y sociocultural.

Figura 1. Modelo constructivista



Fuente: elaboración propia.

Asimismo, el modelo ha planteado el trabajo desde un enfoque basado en competencias en el cual se pretende desarrollar y fortalecer la capacidad de integrar y movilizar distintos tipos de conocimientos para que los futuros docentes logren resolver y atender de manera adecuada las demandas y los problemas que surgen tanto en la vida personal, cómo profesional y laboral enfrentando de manera satisfactoria los retos que representa el arte de enseñar.

Es importante recalcar que el logro de las competencias será posible mientras mantengamos una construcción constante de conocimientos, habilidades tanto cognitivas cómo prácticas, valores y actitudes desde una movilización de la motivación tanto intrínseca cómo extrínseca, recordemos que una competencia nos ayuda a identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos ante una situación educativa en contextos específicos.

Criterios de una competencia: (Retomado del plan de estudios 2018 para las escuelas Normales)

Las competencias tienen un carácter holístico e integrado. Se rechaza la pretensión sumativa y mecánica de las concepciones conductistas. Las competencias se componen e integran de manera interactiva con conocimientos explícitos y tácitos, actitudes, valores y emociones, en contextos concretos de actuación de acuerdo con procesos históricos y culturales específicos.

- Las competencias se encuentran en permanente desarrollo. Su evaluación auténtica debe ser continua, mediante la elaboración de estrategias que consideren el desarrollo y la mejora como aspectos que integran el desempeño de una competencia.
- Las competencias se concretan en diferentes contextos de intervención y evaluación. El desarrollo de las competencias, así como su movilización, debe entenderse como un proceso de adaptación creativa en cada contexto determinado y para un conjunto de situaciones o problemas específicos.
- Las competencias se integran mediante un proceso permanente de reflexión crítica, fundamentalmente para armonizar las intenciones, expectativas y experiencias a fin de realizar la tarea docente de manera efectiva.
- Las competencias varían en su desarrollo y nivel de logro según los grados de complejidad y de dominio. Las competencias asumen valor, significatividad, representatividad y pertinencia según las situaciones específicas, las acciones intencionadas, los recursos cognitivos y materiales disponibles, aspectos que se constituyen y expresan de manera gradual y diferenciada en el proceso formativo del estudiante.
- Las competencias operan un cambio en la lógica de la transposición didáctica. Se desarrollan e integran mediante procesos de contextualización y significación con fines pedagógicos para que un saber susceptible de enseñarse se transforme en un saber enseñado en las aulas y, por lo tanto, esté disponible para que sea movilizado por los estudiantes durante su aprendizaje.

Sin nos ponemos a analizar podemos darnos cuenta que las orientaciones para la formación de docentes no están alejadas del desarrollo de habilidades de aprendizaje del siglo XXI que se plantean a nivel internacional y que sin duda se pusieron en juego durante la pandemia de la covid-19. Ya que lo que se plantea en la educación Normal es formar docentes capaces de hacer frente a los retos que puedan presentarse en la actualidad, contando con las herramientas, habilidades y competencias necesarias que favorezcan

el desarrollo de las nuevas generaciones atendiendo las necesidades educativas y realidades que como sociedad afrontamos ante las diferentes problemáticas que se dan a nivel, local, estatal o incluso mundial, considerando en todo momento que el objetivo de la educación ha estado relacionado con la formación de seres humanos capaces de vivir en un ambiente donde la paz sea una realidad, situación por la cual se ha planteado que la sociedad también debe estar preparada para aceptar ciertos cambios y saber desenvolverse en un mundo nuevo y de constante cambio.

Sin embargo ¿Cuáles fueron los retos a los que se enfrentaron con mayor frecuencia los alumnos de la ENCa?

Se llevó a cabo la aplicación de una encuesta a través de un formulario para identificar cuáles fueron las problemáticas que generaron un reto en el trabajo a distancia de los futuros docentes de la ENCa obteniendo los siguientes resultados:

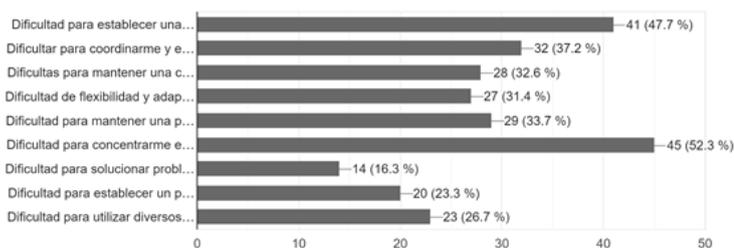
Cabe destacar que la población estudiantil se encuentra entre los 18 y 30 años de edad.

El mayor porcentaje de la población reconoce que reto al que se enfrentó fue la dificultad para concentrarse en actividades académicas, ya que reconocen diversos factores que afectaban el desarrollo de sus actividades, entre ellos:

- Preocupación y estrés ante la pandemia mundial
- Tratar de atender diferentes tareas al mismo tiempo
- Estado emocional asociados a la ansiedad y depresión
- Frustración constante ante la falta y exceso de tiempo libre.
- Desmotivación asociada al encierro.

## Gráfica 1. Encuesta estudiantes

Selecciona 3 retos a los que te enfrentaste de manera constante durante pandemia en tu proceso académico.

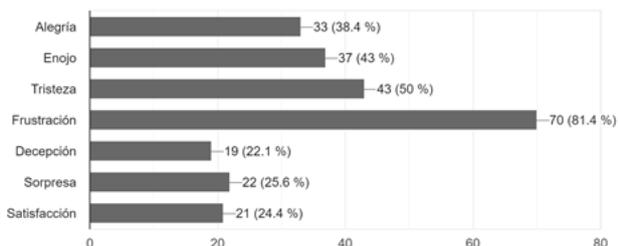


Fuente: elaboración propia.

Al cuestionar sobre las emociones más representativas durante la pandemia, la frustración fue la emoción que refirieron tener de manera más constante y significativa, seguida la tristeza en segundo lugar y el enojo en tercero.

## Gráfica 2. Encuesta estudiantes

Selecciona 3 de las siguientes emociones o sentimientos que te presentó y consideras tenías de manera constante y significativa durante el desarr... tus actividades académicas durante la pandemia.

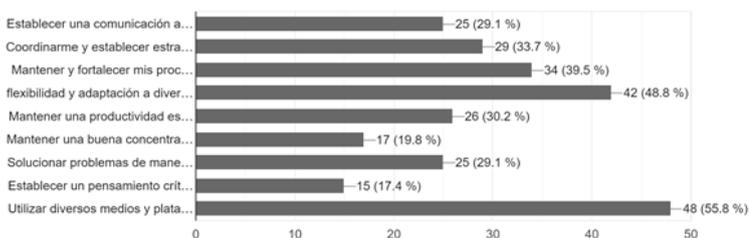


Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, también reconocen que la pandemia favoreció el logro de algunas habilidades, identificando en primer lugar el uso de medios y plataformas virtuales para desarrollar actividades académicas, en segundo lugar, la flexibilidad y adaptación a diferentes modalidades de estudio, en tercer lugar, el desarrollo de procesos creativos, seguido del desarrollo de trabajo colaborativo a través de medios digitales.

### Gráfica 3. Encuesta estudiantes

Selecciona 3 habilidades que consideras se vieron favorecidas y fortalecidas durante la pandemia.



Fuente: elaboración propia.

Esto nos lleva a reconocer cómo la pandemia jugó un papel importante en el proceso de transformación de la enseñanza, pero también del aprendizaje de los estudiantes y cómo se vieron favorecidas algunas habilidades, mientras que otras significaron un reto importante de la formación, es importante ubicar y reconocer la importancia de las habilidades de aprendizaje del siglo XXI que tienen una mirada futurista en donde se deben ubicar cómo estas habilidades permitirán posicionar a los estudiantes en el ámbito laboral.

Derivado de esto debemos mencionar que durante los últimos años hemos observado una variabilidad importante en el ámbito profesional, en donde principalmente los medios digitales, de comunicación e innovación se están posicionando de manera considerable para regir y dirigir no solo las profesiones del futuro, si no la educación, sociedad y esperanza de vida.

Para hacer frente a esta situación, tanto, niños, cómo jóvenes y adultos deben aprender y desarrollar habilidades que cubran todos los ámbitos de su vida en su día a día, mismas que podríamos agrupadas y reconocer de la siguiente manera:

Tabla 1. Tabla de habilidades

Personales	Sociales	Profesionales
Seguridad personal	Básicas:	Pensamiento lógico
Autoestima	Escucha activa	Pensamiento crítico
Autonomía	Generar conversación	Pensamiento complejo
Autorregulación	Formular pregunta	Creatividad
Autodeterminación	Agradecer	Innovación
Adaptación	Presentarse	Meta cognición
Flexibilidad	Dirigirse con respeto a otros.	Iniciativa
Tolerancia	Complejas:	Trabajo en equipo
Control de impulsos	Empatía	Capacidad de adaptación
Motivación	Asertividad	Capacidad de ejecución
Manejo del estrés	Capacidad de comunicar sentimientos y emociones.	Organización para:
Toma de decisiones	Solidaridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer objetivos y prioridades.</li> <li>• Elegir los medios más convenientes para realizarlos.</li> <li>• Decidir con anticipación lo que hay que hacer y cómo hacerlo.</li> <li>• Fijar calendarios de ejecución realistas.</li> </ul>
Solución de problemas	Inclusión	Creatividad e innovación
Flexibilidad	Trabajo Colaborativo	Aprendizaje continuo
Inteligencia emocional	Liderazgo	Gestión de tiempo
Comunicación asertiva	Ética	Independencia
	Respeto	Consistencia
	Responsabilidad Social	Honestidad
	Flexibilidad	
	Negociación	

Fuente: elaboración propia.

El perfil de egreso de la educación normal y su relación con las habilidades de aprendizaje del siglo XXI

Si realizamos un ejercicio de correlación entre el perfil de egreso de la educación normal y las habilidades de aprendizaje del siglo XXI podremos encontrar una estrecha relación que nos permite entender que el propósito del modelo educativo es poder atender las realidades que enfrentamos cómo sociedad e incluso aproximarnos a los retos que podemos enfrentar en un futuro teniendo como referencia la pandemia de la covid-19.

A continuación, se presenta una tabla que pretende demostrar la relación del desarrollo de habilidades de aprendizaje y el perfil de egreso de la educación normal.

Tabla 2. Habilidades de aprendizaje

Habilidades de aprendizaje del siglo XXI	Perfil de egreso de la Educación Normal
Autoconocimiento	
Aprender a aprender	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.</li> </ul>
Alfabetización digital	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.</li> </ul>
Ciudadanía global	
Colaboración	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.</li> <li>• Colabora con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.</li> </ul>

Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos</li> <li>• Emplea sus conocimientos lingüísticos, socioculturales y pedagógicos para favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje</li> </ul>
Creatividad	
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.</li> </ul>
Ética	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional</li> </ul>
Emprendimiento	
Liderazgo	
Mentalidad de crecimiento	
Mindfulness	
Motivación	
Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos.</li> <li>• Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.</li> </ul>
Resiliencia	
Resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar la relación que existe entre ambos nos permite darnos una idea incluso de los pendientes que tenemos para seguir fortaleciendo para que la formación de docentes sea integral y le permita consolidar las habilidades y competencias que los posicionen en este mundo globalizado.

En el caso de los estudiantes de la ENCa se ha generado un ejercicio de auto análisis en el cual los alumnos pudieran identificar y reconocer el logro de habilidades en donde se identificó que el 47.7 por ciento considera satisfactorio el desarrollo de su pensamiento crítico, mientras que el 39.5 por ciento refiere que aún se encuentra

en proceso de desarrollo y requieren de algunas estrategias que permitan fortalecer el mismo, en el caso de la creatividad el 47.7% refiere que sus procesos creativos son satisfactorios y les permiten desarrollar sus actividades académicas sin problema, y el 31.4 por ciento refiere tenerlo en proceso situación que algunas veces les genera frustración, por otro lado el 50% de los estudiantes refiere que sus habilidades de innovación están en proceso de trabajo y que muchas veces les resulta complicado innovar con lo que a prácticas educativas se refiere, en el caso de la colaboración el 50% de los alumnos menciona sentirse satisfecho con su papel y atención de trabajos grupales por otro lado el 60% de los alumnos hace mención de tener una alfabetización satisfactoria de acuerdo a su nivel educativo, en cuanto a habilidades digitales el 52.3% refiere hacerlo de manera satisfactoria mencionando que dichas habilidades han favorecido el desarrollo de sus actividades académicas, en cuanto a la flexibilidad y adaptación a diferentes circunstancias el 68.6% se ubica en un nivel satisfactorio, reconociendo que esta habilidad se vio fortalecida durante la pandemia, de igual forma en el rubro de iniciativa y autodirección el 73.3 por ciento se ubica en un nivel satisfactorio por la misma razón, en el caso del liderazgo, el 29.1% se ubica en un nivel competente, el 62.8% en un nivel satisfactorio y el 8.1% en un nivel insuficiente, un dato interesante menciona que el 54.7% reconoce cómo satisfactoria su capacidad de responsabilidad, el 63.3 por ciento de los alumnos mencionan satisfactoria su capacidad de autonomía, 70.9% su capacidad de autorregulación y 61.6% su capacidad de empatía.

## **Conclusiones**

Es importante reconocer que la pandemia si bien nos forzó a enfrentar diversos retos tanto de índole personal, familiar, social, económico y educativo también nos permitió valorar que tan preparados estamos para hacer frente a problemáticas que pudieran movilizar y transformar radicalmente nuestro mundo cómo lo conocemos y esta situación nos ayudó a desarrollar diversas habilidades, conocimientos y competencias que nos permitieran adaptarnos a las nuevas realidades, lo interesante en este momento es

poder conservar y de cierta forma buscar un punto medio para seguir trabajando las habilidades desarrolladas en esta etapa y ahora re adaptarlas a las realidades educativas en escenarios presenciales y que estas transformen la educación para seguirla posicionando en la construcción de competencia que estén estrechamente relacionadas a las habilidades de aprendizaje del siglo XXI y principalmente fortalecer aquellas que no tienen una relación estrecha con los rasgos del perfil de egreso de la educación normal pero que si es importante su trabajo para atender las demandas sociales de un mundo globalizado cómo lo son el autoconocimiento, principios de ciudadanía global, emprendimiento, liderazgo, mentalidad de crecimiento, Mindfulness y resiliencia.

## Referencias

- Bruner, J. (1990) Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial.
- Camilloni, A. W. de (2001) "Modalidades y proyectos de cambio curricular". En. AA.VV. Aportes para un cambio curricular. Buenos Aires: OPS/UBA.
- Cassany, D. (2012) En\_línea. Leer y escribir en la red. Barcelona: Anagrama.
- Cobo Romaní, C. y Pardo Kuklinski, H. (2007). Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food. México: Flacso.
- [https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/competencias\\_siglo\\_xi.pdf](https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/ehd/competencias_siglo_xi.pdf)
- [https://www.who.int/es/campaigns/connecting-the-world-to-combat-coronavirus/healthyathome/healthyathome---mental-health?gclid=CjwKCAiAv9ucBhBXEiwA6N8nYKYh5e9zeFf3DqL0D50IuPuQjz0TscPxIFOFIncyZqn-8u9jGnffHiBoCRpEQAvD\\_BwE](https://www.who.int/es/campaigns/connecting-the-world-to-combat-coronavirus/healthyathome/healthyathome---mental-health?gclid=CjwKCAiAv9ucBhBXEiwA6N8nYKYh5e9zeFf3DqL0D50IuPuQjz0TscPxIFOFIncyZqn-8u9jGnffHiBoCRpEQAvD_BwE)
- <https://blogs.iadb.org/educacion/es/spotlight/>



**Narrativas**



# Igualdad, desigualdad y confinamiento

TANIA PÉREZ SANTANA

Alguien en la historia dijo el rosa es para mujeres y el azul para hombres y de ahí no nos quitaron, cuando el azul lo puede llevar una mujer y el rosa un hombre.

CUEVAS

## Introducción

Es complicado transformar una realidad cuando estás tan acostumbrada a ella; es extraño transformar una rutina cuando se realiza día con día; es difícil llevar a la luz una verdad cuando se ignora constantemente, aún con hechos, acciones y tragedias.

“Confinamiento”, una palabra poco escuchada, aplicada desde el inicio del 2020. El mundo entero se paralizó: instituciones, trabajadores, estudiantes, profesores. Fueron momentos delicados en los que cada persona libraba una lucha constante desde casa, en las calles y consigo mismas. Fueron batallas en las que los docentes y alumnos nos encontramos muy ligados.

Una angustia constante nos consumía por diversos factores: económicos, sociales, de salud, laborales y, los más incómodos, la violencia y desigualdad de género. Éste es un tema complejo que, si bien antes del confinamiento era delicado, poco hablado e incluso ignorado, por diversos estereotipos; en casa se volvió casi imposible de abordar o erradicar por quienes los sufrían.

Maestras, maestros, alumnas, alumnos, padres y madres de familia fueron testigos de actos violentos en las aulas virtuales, de los que

estábamos incapacitados para ayudar en lo más mínimo. Eran actos que omitimos y dejamos pasar.

Antes de iniciar, es importante mencionar que la “desigualdad” alude a las diferencias que hay entre unos y otros; cuando estas diferencias superan las capacidades personales y dependen únicamente del origen de una persona se convierte en algo delicado y discriminatorio.

Ensayo, error, repetición, altos, bajos y análisis constantes son las características que acompañan día con día la autocrítica y la intervención docente. Las aulas son espacios de reflexión que permiten conocer y reconocer aquellos dilemas que surgen de las actividades cotidianas, las cuales ayudaron u obstaculizaron el logro de las secuencias, unidades o proyectos que fueron planificados y llevados a cabo. El regreso a nuestro espacio natural fue necesario, energético e innovador.

Las actividades de enseñanza que hacemos a diario son el antecedente que permite valorar el nivel de logro o retroceso que se ha obtenido a lo largo del tiempo, momentos clave que contribuyen al crecimiento, profesional, académico y personal. El cuestionamiento constante de las acciones que llevamos a cabo permite reflexionar sobre aquello que realizamos, ocupamos o accionamos.

Por ello, dentro del presente escrito expondré de forma analítica cuáles fueron las incógnitas que surgen durante mis intervenciones docentes, las cuales no han potencializado mi labor y capacidad, al mismo tiempo identifiqué de dónde surgen y su estructura.

## **Desarrollo**

Las incógnitas más recurrentes en el regreso a mis intervenciones presenciales fueron las relacionadas con el sexismo, desigualdad e inequidad de género, derivadas de conversaciones en el Consejo Técnico y de las expresiones que los infantes manifiestan. Los estereotipos arraigados son difíciles de transformar, pero fáciles de ocultar, por ello me pareció fundamental cuestionarme: ¿qué hice?, ¿cómo intervine o cómo traté de modificar comentarios sexistas de los alumnos?, ¿qué actividades estoy retomando para eliminar el

sexismo?, ¿qué lugar tienen la igualdad y equidad en los planes y programas de estudio?

Es una realidad preocupante en la que las incógnitas surgen, porque se asume que estamos trabajando con lo que se plantea en los planes y programas, en las guías de consejo técnico; sin embargo, ignoramos los sucesos que pasan día con día, las conversaciones, bromas y comentarios que realizan los niños.

Dentro de algunos propósitos de la educación preescolar se puede identificar algunos logros del desarrollo integral del ser humano de manera armónica. En este sentido, ¿qué es lo que realmente estamos haciendo?

Deberá ser una prioridad atender a los cuestionamientos relacionados con el sexismo, equidad e igualdad en las aulas de clase de preescolar, con el fin de aminorar las conductas misóginas, machistas que puedan existir y definir la personalidad en los educandos. Hay que tener en cuenta que los primeros años de un infante son fundamentales para la construcción de hábitos, valores éticos, morales y sociales.

El tema se aborda constantemente dentro de las guías del Consejo Técnico Escolar (CTE), se solicitan las evidencias por el estado y la constante mención por parte de las instituciones de gobierno y las escuelas. A partir de esto, veo mi intervención docente como una oportunidad para trabajar temas que requieren de mayor análisis, preparación, compromiso, para obtener verdaderos niveles de logros, así como formar a los ciudadanos del futuro.

Se apuesta por una aula en la que las niñas y los niños se sientan con las mismas oportunidades y capacidades en la que el género no sea un obstáculo.

La activista Kenya Cuevas y su servidora comparten la idea de una educación basada en el respeto e igualdad de oportunidades:

Yo lo que impulsaría es que exista a través de la educación básica una materia de género, de identidad y de expresiones, porque, así como aprendemos que dos más dos es cuatro y eso lo aprendemos hasta en la muerte..., eso nos va a ayudar a encontrarnos, a reconocernos e identificarnos libremente y con respeto que el respeto se amamanta en

una casa, no en la calle, ni en las oficinas, ni en los libros (Cuevas, 2022, págs. 48-59).

El derecho universal al respeto jamás deberá de colocarse en tela de juicio. Este movimiento, tema o discusión no pretende empoderar a un solo género; por el contrario, busca que ambos se sientan seguros con lo que son, piensan y sueñan. Deseo transformar la forma de vida de mis alumnos, para que sean seres autónomos, libres y que nunca se avergüencen y luchen por la construcción de una identidad sin estereotipos, sin temor y con confianza.

El impacto social de esta problemática no sólo se delimitará a atender actitudes en los infantes, donde la equidad e igualdad de género sean el motor para la inclusión y participación, sino se busca que se adapten diversos roles, se comiencen a eliminar creencias, estereotipos y conceptos ligados en los alumnos, padres de familia, docentes, directivos e incluso lectores externos, con el objeto de avanzar hacia una convivencia equitativa e igualitaria para todos.

Al buscar instituciones basadas en el respeto, equidad e igualdad, el uso de diversas estrategias didácticas en el espacio áulico es primordial con el fin de apoyar a las situaciones reales que se viven día con día en el preescolar, donde docentes en formación y colegas del grado preescolar logren obtener resultados contundentes —libres de cumplir con una labor administrativa—, cercanos a enriquecer una labor social y humanista.

Directivos, supervisores, secretarios o representantes deberán interesarse, estudiar y prepararse para atender, prevenir y apoyar a las docentes frente a grupo. El acercamiento es fundamental para el crecimiento. La prevención sobre la equidad e igualdad de género permitirá enfrentar una lucha social de la mano del diálogo, intelecto y conocimiento.

Además, se contribuirá a la atención, comunicación y enlace que existe entre la institución, docentes, padres de familia y alumnos. Se guiará e informará a las familias de cada uno de los educandos para la creación de espacios propicios en los que sus habilidades, capacidades y conocimientos no se vean limitadas por espacios de exclusión e inequidad.

La desigualdad de género no surge de una moda, tema de redes sociales o invenciones propias, sino es una permanente cultural que se transmite con el tiempo y aunque sea una constante negativa, se puede modificar a una positiva.

Surge, entonces, el análisis de los documentos normativos con los que la preescolar cuenta; el más relevante: cumplir con las metas planteadas en el libro de aprendizajes clave; “Los mexicanos que queremos formar” tiene como objetivo brindar una educación laica y gratuita, de calidad, con equidad e incluyente, el cual desea garantizar (SEP, 2018, pág. 23):

el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes —independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género—, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida. (SEP, 2018, pág. 23)

Es decir, busca garantizar que todos los niños y las niñas ejerzan de manera óptima su derecho a la educación, sin ningún tipo de limitante, barrera u obstáculo; además de ningún tipo de discriminación por el origen étnico o género de identificación, pues este último no deberá ser ningún tipo de justificación para que instituciones, docentes, padres de familia o alumnos eviten el acceso a la educación.

La participación, inclusión y equidad son el centro de trabajo de valores y actitudes que los infantes deberán adquirir a lo largo de su trayecto formativo, dentro y fuera del aula preescolar. Ahí yace la importancia de retomar esta problemática, estudiarla, planificarla y aplicarla, para transformar y hacer permanecer estos conocimientos, valores que construirán la personalidad y ser humano del futuro.

Desde las aportaciones de López (2017), la historia es de quien la escribe, de ella aprenderemos; de esta historia debemos dejar de aplicar los malos ratos y comenzar a experimentar nuevas formas de vida. Las desigualdades entre hombres y mujeres comienzan desde la infancia, las limitantes que la sociedad plantea sobre ellos, la forma de vestir, pensar, actuar y decidir, situaciones que los persiguen no sólo por algunos minutos o días, sino que determinarán su futuro.

La cultura en la que nos desarrollamos, la construcción social que se vuelca en el instante en que se conoce el sexo de las o los bebés demuestran las diferenciaciones entre unos y otros, el acceso de oportunidades para cada sexo, dictando un futuro donde el trato diferencial y violento es regla. En palabras de López (2017):

la carga cultural se posiciona como una profecía que jerarquiza y naturaliza las diferencias entre los sexos, reduciéndolos a características físicas adoptadas como naturales, y por ende, que son inmutables, que un hombre siempre tiene que ser un “hombre” y una mujer, “mujer” (pág. 4).

La lucha por reconocer, promover, proteger y garantizar el acceso igualitario de mujeres, hombres, niños y niñas a las diversas áreas es clave para el acercamiento a una educación de calidad y respeto, donde cada una de las decisiones de los educandos sea respetada.

A lo largo de la historia, nuestra sociedad ha ido transmitiendo ideas y creencias sobre el hombre y la mujer, que los colocan en posiciones distintas y desiguales. Un hombre no llora ni es sensible; una mujer no es fuerte, sino delicada; ni uno ni otro deberá mostrar características distintas a las dictadas, porque entonces estarán errando, son culpables, juzgados y señalados. ¿Por qué no construir estas diferencias, aceptarlas y apoyarlas? ¿Por qué aferrarnos a que cada persona viva a la sombra de un estereotipo?

Las ideas y creencias de un niño se constituyen dentro de un marco social en el que la cultura, las normas sociales y las diferentes formas de pensar van mediando en el niño(a) sus propios conceptos y valores en torno al mundo que le rodea (López, 2017, pág. 4).

Los niños y las niñas de entre los tres y siete años aprenden en la interacción y socialización con los demás, observan e imitan. En la relación con los otros van construyendo sus normas y valores, es decir, edifican su conciencia moral, reconocen algunas acciones que están mal o bien. Actuar y mostrarles el camino correcto depende de los adultos ¿Qué estamos haciendo para que el futuro sea prometedor y libre?

Por ello, me es preciso hablar de aquellas investigaciones que se encuentran alrededor de la desigualdad de género en el preescolar, visto desde los ámbitos internacional y nacional, donde al indagar y buscar diversas fuentes es de mi agrado identificar que es un tema joven, del cual aún se experimenta, se conoce y se explora, pues existen diversas investigaciones en Latinoamérica y México.

Ejemplo de ello es el país de Chile, que Catalina Covacevich y Gastón Quintela-Dávila, junto con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), división de Educación, publicaron la *Desigualdad de género, el currículo oculto de textos escolares chilenos*, donde mencionan la aparición de cada sexo, tipos de roles sexuales, relaciones de los seres vivos, espacio social de interacción, protagonismo de los factores y autoría e intertextualidad. Asimismo, hacen una crítica a la división sexual del trabajo, los roles sexuales y los estereotipos, ya que se tiene al género masculino como algo ligado al liderazgo, quien asume el riesgo, autosuficiencia y ambición. Mientras que al género femenino se le considera una participación social, emocional de cuidado y protección. A pesar de que las mujeres chilenas están mayormente escolarizadas que los hombres en todos los niveles educativos, su resultado de inserción laboral se diferencia muchísimo de los hombres.

Respecto al rol de textos escolares y la educación, realizan una reflexión amplia entre las representaciones de género; especifican que en la escuela se constituyen como determinadas historias y representaciones que influyen en la comprensión del mundo de nuestra identidad y de los otros. Los textos escolares tienen una importante influencia en la creación de consenso cultural porque junto con el contenido y la didáctica de cada asignatura también surgirá alguna manera de interpretar la realidad por sobre otras.

Continuando con lo anterior, las investigaciones sobre los contenidos de textos escolares chilenos y extranjeros resultan muy similares; debido a que se ha documentado por muchos años que los textos escolares transmiten mensajes de ilustraciones que representan a los personajes de género femenino y en situaciones que acentúan los estereotipos de género —esto es en roles domésticos— y siendo pasivas emocionales débiles y no inteligentes; además, hay poca presencia femenina en los textos. Por el contrario, los hombres son

relatados como asertivos e inteligentes en contexto de liderazgo y con gran abanico de roles ocupacionales; son los protagonistas y tienen mucha mayor presencia naturalizada. Se habla de relaciones de género desde una perspectiva tradicional legitimando la diversidad sexual de trabajo y la vinculación de mujeres y niñas, principalmente con la emocional, la pasividad o a la actividad de servicio casi de forma exclusiva. También, a las mujeres se les remite con mayor frecuencia al ámbito de lo privado y a los hombres al ámbito de lo público. Y la historia se cuenta como hechos o procesos sociales sobre la vida de hombres notables, sólo se incorpora a personajes femeninos en eventos específicos en forma parcial y fragmentada.

El análisis de estos autores nos invita a pensar cómo es que desde pequeñas acciones retratamos a los hombres y mujeres, desde los primeros años de vida. La interacción con la literatura, las ciencias y la escuela es nuevo, y es ahí donde se forma la identidad que acompañará a cada niña y niño.

La reflexión que hago pretende realizar una introspectiva sobre cómo es que seguimos realizando acciones de desigualdad de género, donde se estereotipa y en la mayoría de casos se culpa a lo visto en casa, sin notar que incluso nosotros influimos en las creencias de niños y niñas.

Continuando con este análisis, otro país latinoamericano que acompañó a estos estudios es Costa Rica. Xiomara Jeanneth Chavarría Cordero, Kimberly Floriceli García Gómez, Lizeth de los Ángeles Jiménez Rojas y Teresita de los Ángeles León Agüero realizan un aporte relacionado con la desigualdad de género, a través del libro *Prevención de la violencia en el aula preescolar desde la educación para la paz y la perspectiva de género 2013*.

Las autoras tienen el propósito de brindar herramientas o estrategias de aprendizaje que puedan ayudar a las y los docentes en la educación de los niños y las niñas; fomentar la equidad de género y la paz, para así evitar toda forma de violencia; buscan comenzar una construcción de personalidad sólida e inclusiva desde las aulas de preescolar, mediante la educación para la paz y equidad de género, y formar una cultura de comunicación asertiva, que no recurra a acciones violentas.

Asimismo, mediante el estudio de varias investigaciones se realiza una retrospectiva de análisis, con el fin de encontrar técnicas que sirvan de guía para prevenir la violencia en el aula, de una forma lúdica y creativa.

En esta perspectiva se apertura el análisis, reflexión y aplicación de actividades lúdicas, con el fin de mejorar la convivencia dentro de las aulas preescolares, aportar los inicios de las teorías de género, que en realidad es difícil reseñar históricamente; sin embargo, se aplica de forma experimental con los preescolares, teniendo altos niveles de logro en las acciones y actitudes de los niños.

Otra investigación que se encamina a la desigualdad de género en Costa Rica es “Las relaciones de género en el contexto escolar. Un estudio de caso a nivel de educación preescolar”, escrito por Ana Lupita Chaves Salas, quien asegura que el niño y la niña al entrar en contacto con la cultura a la que pertenecen se apropian de los símbolos que son de origen social para posteriormente internalizarlos; realiza una introspectiva en la construcción de la personalidad la cual demuestra es fundamental para la construcción de los jóvenes y adultos del mañana:

En este proceso, los infantes se apropian de la cultura y construyen su identidad de género en las relaciones sociales, en la comunicación e interacción con los otros y las otras. Los primeros años de vida del ser humano son esenciales en su formación integral, puesto que el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social en las personas ocurre más rápido durante esos años (Chaves, 2005, pág. 2).

Toda experiencia vivida va moldeando la manera de ser, de pensar y de actuar de cada individuo, de ahí la importancia de las actitudes, valores, igualdad e integridad, así como de los centros infantiles de educación inicial que atienden a niños y niñas. Estas instituciones, desde los primeros meses hasta los seis años de vida, son fundamentales para la sociedad, puesto que contribuyen a moldear identidades críticas, activas, autónomas, solidarias y creativas o, por el contrario, identidades pasivas e individualistas, sin dejar de lado, que lo visto desde casa, debe ser la primera columna del crecimiento valoral y de igualdad.

Por ello, la implementación de este estudio cualitativo en un salón de clases de educación inicial me permitió captar los significados que se transmiten en la actividad cotidiana del aula. Se analizan diferentes aspectos de la vida escolar, sobre el papel que desempeñamos en el salón de clase, ya sea como educadoras o educadores, que reproducimos conductas sexistas o que propiciamos relaciones equitativas y solidarias entre géneros.

Este estudio permite identificar el papel que ocupamos los agentes educacionales, cómo es que todos estamos implicados y cómo es que todos lo podemos modificar.

En el ámbito nacional, se retoma la tesis de María Esperanza Zimbrón Nieto titulada “Estrategias lúdicas para mejorar la convivencia de género en edad preescolar” (2015), y encontrada en el repositorio institucional de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Este trabajo comparte información del nivel educativo como el espejo de la sociedad en la que vivimos y reflejo de la cultura que hemos adquirido a lo largo de los años para acabar con esta discriminación sexista y la ridiculización hacia la mujer. Debemos cambiar antes la forma de pensar en nuestra sociedad desde sus puntos más débiles y de mayor influencia como es en primer lugar la escuela, que da pauta para el progreso de la sociedad, es decir, la forma más eficaz de combatir la imagen errónea de las mujeres. Es preciso desarrollar fuertes campañas, programas, convivencias, líneas políticas de construcción de valores que involucren a un número de ciudadanos estrategias respaldadas por las instituciones en especial las educativas para cambiar sus condiciones de vida en diversos ámbitos y crear imágenes reales alternativas del concepto de mujer y de hombre.

Así, pues, este estudio se enfoca a la educación de los infantes y busca el proceso de maduración para favorecer el espacio y práctica, que se les dé a los menores la oportunidad de conocer normas y reglas de convivencia libres de prejuicios y valores arcaicos, los cuales transmiten estereotipos negativos de género bajo la premisa de que niñas y niños son entes diferentes.

Además, se reconoce que la primera etapa de la infancia de los cero a los seis años se crean las ideas y creencias positivas o negativas. En

esta etapa los padres de familia están más involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su influencia es determinante como orientadores y capacitadores. Por otra parte, se considera que la escuela es un buen espacio para intentar incidir de manera positiva en las conformaciones de identidad de género menos apegadas a los estereotipos tradicionales; además, en este espacio se evidencian los estereotipos de género que tienen los niños y las niñas en edad preescolar y la influencia negativa que repercute en la sociedad. Todo esto nos abre una ventana de oportunidad en la reducción de constructos a temprana edad para promover el respeto a los derechos y generar relaciones equitativas sin violencia en todos los individuos en pleno desarrollo de sus capacidades.

Estos aportes, que involucran a los padres de familia, contribuyen al desarrollo de los estudiantes, y se involucran con acciones y actitudes que determinarán a los infantes no sólo en su adolescencia, sino incluso en su adultez; sobre todo se apoya en la construcción de aprendizajes significativos y aplicables al día a día.

De igual forma se retoma la tesis de investigación “Equidad de género en preescolar y prevención de la desigualdad de género a partir de la función del docente en el aula”, presentada por Rosa Violeta Román Zamora, de la Universidad Pedagógica Nacional.

Este trabajo de investigación contribuye a la reflexión de la erradicación de estereotipos de género, establecidos en los niños y las niñas de nivel básico; asimismo, se destaca el papel de la docente como mediadora fundamental del desarrollo intelectual de aprendizaje y de las emociones, ya que los primeros años de aprendizaje son cruciales para las alumnas y los alumnos y con ello superar los desafíos que hoy en día se presentan.

De tal forma se observa y autoanaliza la aplicación de juegos y cantos dentro de las aulas, que son espacios considerados como correctos o adecuados para la formación; no obstante, es necesario adaptar estas estrategias al contexto actual y a la sociedad en la que se trabaja actualmente.

## Conclusiones

Con ayuda de las investigaciones abordadas, identifico que cuando aprendamos a respetar la individualidad, las creencias y la identificación de cada una de las personas, mejor será el desarrollo social y humano; igualmente, cuando se enseñe con pasión y respeto, las alumnas, los alumnos y agentes de la educación podrán aprender a vivir con libertad.

Queda mucho camino, pero considero que trotamos por un espacio certero, idealista y marcado, sólo necesitamos seguir el sendero y no perdemos. Alguien en la historia dijo: “Alguien en la historia transforma, innova y cambia”. ¿Acaso esa no es la magia de los docentes?

## Referencias

- Chavarría, García, Jiménez y León (2013) Prevención de la violencia en el aula preescolar desde la educación para la paz y la perspectiva de género 2013. [https://aleph23.uned.ac.cr/media\\_aleph21/031697DOC1.pdf](https://aleph23.uned.ac.cr/media_aleph21/031697DOC1.pdf)
- Chávez J, (2021). Prácticas docentes para favorecer la inclusión educativa de alumnos con barrera de género de nivel preescolar en Oaxaca. Escuela Normal de Oaxaca. Oaxaca.
- Covacevich, C, Quintela-Dávila, G (2014). Desigualdad de género, el currículo oculto en textos escolares chilenos. Chile.
- Fernandez, G 2022. Más allá del rosa- Ser mujer trans: adversidad y resiliencia con Kenya Cuevas. Video Youtube. Obtenido de [https://www.youtube.com/watch?v=x4Vb7jz\\_47E](https://www.youtube.com/watch?v=x4Vb7jz_47E)
- López, Z, (2017). Desigualdad de género en la educación de los niños en México. Universidad Autónoma de Tamaulipas Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias Educación y Humanidades.
- Ojeda, U (2017). Estrategias pedagógicas que contribuyen al mejoramiento de las relaciones de género observadas en el aula de preescolar del Liceo Humanista de Aguachica – Cesar. Escuela Normal Superior de Ocaña. Ocaña. Costa Rica.
- Román, Z (2020). Equidad de género en preescolar y prevención de la desigualdad de género a partir de la función del docente en el aula. Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México. México.

Zimbrón, N (2015). Estrategias lúdicas para mejorar la convivencia de género en edad preescolar. Universidad Autónoma del Estado de México. Estado de México. México.



## **Mi trabajo docente antes, durante y después de la pandemia**

CITLALI MATEOS DEL ÁNGEL

MARTHA ELISA SÁNCHEZ MARTÍNEZ

El presente ensayo tiene como propósito principal mostrar los cambios tan abruptos que sufrimos en el desarrollo del trabajo docente por motivo del coronavirus 2019 (covid-19) derivada del virus del síndrome respiratorio agudo severo tipo-2 (SARS-Cov-2) que se declaró pandemia en marzo de 2020 en nuestro país. Este fue un hecho inesperado para todos, literalmente para todos, ya que, paralizó la vida de todo el mundo. En las noticias se mencionaba mucho que la pandemia ya había matado a miles de personas en China y se estaba extendiendo por el territorio europeo, pero, jamás imaginé que llegara a presentarse en nuestro país.

Recuerdo que en una clase del taller de investigación a mediados del sexto semestre de Licenciatura en Educación Preescolar (LEP), estábamos trabajando en la elaboración de un análisis FODA -que se emplea para identificar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas de un determinado proyecto- con relación a nuestro desempeño docente frente a un grupo de este nivel educativo, que realizamos en diferentes jornadas de prácticas a lo largo de los primeros cinco semestres de la LEP y una de mis compañeras hizo referencia a que una amenaza era que no tenía dominio de los contenidos de enseñanza, a lo que la maestra en ese momento la corrigió y le dijo que las amenazas eran factores ajenos a nosotros y que escapan de nuestro control: “el ejemplo de una amenaza es que se te suspendan las prácticas docentes por motivo de la pandemia y no puedas realizar lo que ya planeaste y lograr el propósito que te propusiste.”

Cuando la maestra mencionó ese ejemplo se me hizo imposible creer que lo hiciera. Pensé que eso jamás sucedería aquí en México y mucho menos en el contexto inmediato que rodea a la Escuela Normal de Capulhuac (ENCa) y en mi comunidad, pero, como era un simple ejemplo no quise pensar en que podía llegar a suceder.

Lo peor de todo fue que a la semana siguiente nos suspendieron las clases y nos mandaron a resguardarnos a nuestros hogares porque las autoridades sanitarias del país habían indicado la suspensión de todas las actividades, de todas, para prevenir el contagio de la covid-19. En ese momento nos dijeron que no teníamos de qué preocuparnos, que esta situación era sólo por dos semanas, que nos veríamos después de vacaciones y debo confesar que hasta sentí alivio, pensé que el ejemplo de la maestra sólo era eso, un ejemplo y que no tenía de qué alarmarme.

Pero, después de un mes de confinamiento el director de la Normal nos confirmaba la mala noticia: el regreso a clases se posponía hasta nuevo aviso. Ese periodo se prolongó por casi un año y medio, no sólo terminamos el sexto semestre en nuestros hogares, sino que también el séptimo y octavo. El ejemplo de la maestra se hizo realidad, no cabe duda, eso me dejó muy en claro cuál es la diferencia entre una debilidad y una amenaza.

Confieso que ese momento estuvo lleno de miedos, incertidumbre, indecisión, conflictos e interrogantes: ¿cómo íbamos a trabajar? ¿cómo se iban a realizar las prácticas? ¿íbamos a tener prácticas? ¿qué pasa si no las realizamos? ¿cómo asistir a clases para...? ¿cómo trabajar con los niños de preescolar...? ¿cuál sería la mejor opción para...? Estas son algunas de las tantas preguntas que surgían en mi mente, sin embargo, tuvimos que continuar con el trabajo empleando diferentes recursos para llevar a cabo todas las prácticas profesionales y el servicio social.

En este sentido no cabe duda de que la incorporación de las tecnologías en la educación permitió resolver muchos de los problemas que surgieron por el confinamiento en el que estábamos. Es claro que, en la educación superior el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han de utilizarse cada vez más y se exige el dominio de algunos programas para el abordaje de diferentes cursos, seminarios o asignaturas.

En la LEP los diferentes cursos de la malla curricular también consideran el trabajo con las TIC, empero, jamás imaginé emplearlas para trabajar con los niños de preescolar. A partir del séptimo semestre de la LEP las prácticas docentes las realizamos de una forma impensable para mí. Fue un cambio radical, pasamos de trabajar con los niños de manera presencial, cara a cara, a trabajar de manera virtual o a distancia.

En este momento el hogar de los niños se convirtió en el aula de clases, derivado de las condiciones a las que nos estamos enfrentando por la pandemia. Antes de esta, solíamos trabajar en un espacio construido con cuatro paredes, ventanas por las que la luz natural iluminaba ese espacio, las mesas eran acomodadas rodeadas por sillas en las que los niños trabajaban en la mayoría de las veces por equipos. En este espacio, se podían acomodar a los alumnos de diferentes formas dependiendo de las actividades a desarrollar. El movimiento era algo común, a pesar de los diferentes muebles en su interior que limitaban el espacio (Mateos, 2021, p. 33).

No cabe duda de que las TIC durante la pandemia fueron el medio en el que se intercambiaron diferentes tipos de conocimientos y saberes, sentimientos, emociones que construyó una nueva cultura digital en el ámbito educativo. La obtención, aplicación, procesamiento, visualización, distribución, transmisión de datos a través de una computadora, tableta, celular u otro dispositivo electrónico hizo que se modificaran totalmente nuestros esquemas acerca del trabajo docente.

Esto hizo que nos adaptáramos a una manera totalmente distinta de interactuar con los alumnos y de considerar la participación de los padres de familia o de algún tutor -abuelos, hermanos, entre otros-, ya que en muchas de las ocasiones eran ellos los que participaban o resolvían las diferentes consignas que se les asignaban a los niños: “dile esto”, “son cinco”, “la respuesta es...” y el alumno sólo repetía la respuesta o la solución a la tarea asignada, incluso los dibujos, ejercicios escritos o la elaboración de algún tipo de texto también era elaborado por ellos.

Esto alteró significativamente la forma de trabajar con un grupo de preescolar, es donde puedo hablar de un antes y un durante la pandemia, sin amigos, ni juegos y que decir de las relaciones familiares -pero ese es un tema para otro momento-, de manera inmediata me di a la tarea de crear un grupo de WhatsApp y otro en el Facebook para estar comunicada con mi titular y con los padres de familia, e incursionar en el uso de plataformas como Zoom, Teams o Meet, para trabajar con los alumnos.

Las sesiones sincrónicas al inicio estaban programadas para trabajarlas del diario, pero nos enfrentamos -mi titular y yo- a varios problemas, por lo que redujimos el tiempo a sólo media hora un día a la semana y el resto se conectaría con los promotores de salud, educación física y artísticas siempre en presencia de la docente titular. Fueron muchos los factores que intervinieron en esta decisión, entre ellos, que no todos los alumnos contaban con los recursos necesarios para estar conectados a la plataforma por tiempos prolongados, además de que era muy agotador para los niños.

Entonces surge la pregunta ¿es posible diseñar una estrategia de enseñanza con la que el aprendizaje de los niños sea significativo bajo esta situación? Encontrar la respuesta a esta pregunta fue complicado, exigió la movilización de diferentes saberes adquiridos en el transcurso de los diferentes semestres de la LEP y de otros que en ese momento fueron necesarios como el uso de las TIC, la incursión al uso pedagógico de diferentes plataformas digitales, considerar la presencia de los cuidadores, entre otros, lo que me llevó a buscar la mejor manera de intervenir.

Diseñar estrategias considerando las teorías de aprendizaje que estudié en la Escuela Normal para adaptar e innovar mi práctica docente y cuestionarme acerca de la forma de enseñar para que los niños se apropiaran de los diferentes contenidos de los campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social, se convirtió en un verdadero desafío intelectual, en el que aprendí herramientas teóricas, metodológicas, didácticas, técnicas e instrumentales diferentes a las ya adquiridas en mi formación inicial para lograr los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio 2017 de educación preescolar: "...las teorías del aprendizaje regulan e influyen la práctica docente al ayudarnos a comprender o

construir el escenario a través del cual organizamos las situaciones didácticas” (Pozo, 2006 citado en Cossio 2016, pág. 6).

Este desafío me llevó a establecer una estrategia para conseguir lo que me propuse en ese ciclo escolar, ésta tenía la intención de facilitar el procesamiento de la información en la construcción de conocimientos de forma lúdica, práctica y de interés, que le permitiera experimentar con su entorno y relacionar la información que ya posee con la nueva.

Para diseñar esta estrategia fue necesario pensar en qué materiales de trabajo se podían emplear durante el confinamiento por la pandemia, éstos se adaptaron y utilizaron de manera diferente a la convencional, es decir, los videos, cuadernos, mapas, libros, cuentos, posters, cantos, entre otros, los empleé y adapté para trabajarlos a través de un monitor o pantalla, construyendo escenarios en los que la creatividad e imaginación siempre estuvieron presentes.

Lo triste de toda esta experiencia es que al final del ciclo escolar mi titular citó en el Jardín a los niños acompañados por un adulto, la intención era despedirme de ellos pues mis prácticas profesionales habían concluido, recuerdo que fueron llegando uno a uno, mi corazón latía con tanta fuerza. Todos al momento de llegar me saludaban con una sonrisa que se notaba a pesar del cubrebocas, para mí fue una experiencia muy grata conocerlos en persona tanto a mis alumnos como a sus familiares.

Cuando trabajamos a través de una pantalla veía la carita de los niños y tan sólo escuchaba la voz de su familiar o cuidador, pero tenerlos frente a mí fue muy gratificante. Ellos eran los primeros en acercarse a saludar y no faltó el caso de que les dijeran a los niños “mira saluda a tu maestra y a la maestra Cit”, “ya viste a tu maestra y a la maestra Cit, ve a saludarlas”, “acércate a las maestras ellas son las que trabajaban contigo en la computadora”. Para mí esto fue realmente emocionante y al mismo tiempo comprometedor. En ese mismo instante me percate que mi trabajo había impactado no solo en los niños, sino que también en los adultos que los acompañaban en cada clase.

Ahora que regresamos al trabajo presencial es evidente que darles clases a los niños en preescolar es diferente en todos los aspectos que podemos imaginar, ya no es posible hacerlo como se hacía antes de la

pandemia, incluso, me atrevo a decir que se muchos de los docentes incluimos estrategias que se aprendimos en ese momento de confinamiento.

Reconozco a un año y medio de distancia que pesar de que el panorama se mostraba gris y desolador por lo terrible que fue la covid-19, la manera de planear, poner en práctica diferentes herramientas teóricas, metodológicas, didácticas, instrumentales, diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje implica considerar los beneficios aportados por las TIC. en la educación.

Lo que me enseñó la pandemia es que en todo momento estoy aprendiendo y que debo ser capaz de adaptarme a los cambios que se presentan, por lo que es necesario cambios profundos en la forma de mirar y pensar las cosas, sensibilizarme para crear oportunidades que estimulen a los niños a aprender, descubrir y comprender el mundo en el que viven.

## Referencias

- Bronfenbener, U., Morris P. (1979). *Psicología del desarrollo*. En D. E. Papalia, S. W. Olds & R. D. Feldman. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Recuperado el 08 de julio de 2020, de <http://salud.mendoza.gov.ar/wpcontent/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Fonseca, A. (2000). *Características generales del comportamiento del niño con edades comprendidas entre 4 y 5 años*. San José, C.R Recuperado el 20 de agosto de 2020, en <https://www.redalyc.org/pdf/440/44026114.pdf>
- Pozo, I. Gómez, M. (2009). *Aprender y enseñar ciencia*. Ediciones MORATA. Madrid.
- Secretaría de Educación Pública. (2004). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar*. Volumen II. México. Recuperado el 08 de julio de 2020, en [https://www.oei.es/historico/inicial/curriculum/curso\\_volumen1\\_mexico.pdf](https://www.oei.es/historico/inicial/curriculum/curso_volumen1_mexico.pdf)

Tamayo, R. (1990). *El proceso de investigación científica*. Editorial LIMUSA, S. A de C. V. Recuperado el 19 de agosto, en <http://geiuma-oax.net/sam/estrategiasmetytecnicas.pdf>



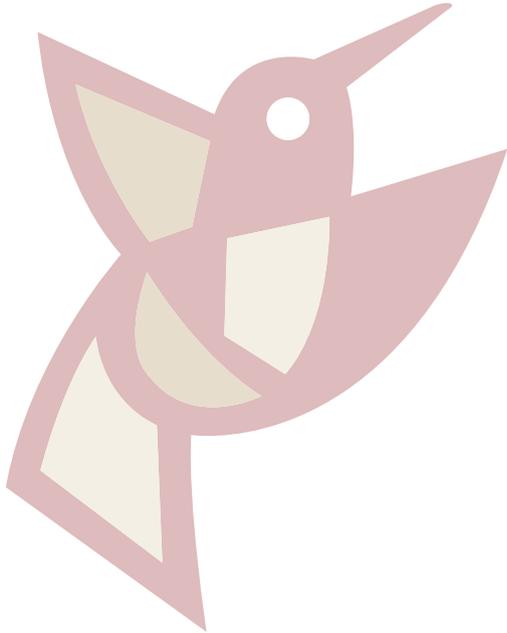


## Textos Normalistas Mexiquenses

*El encuentro entre la docencia y la realidad pospandemia: experiencias y narrativas*, de Blanca Estela Solalindez Aranda (coordinadora), se terminó de imprimir en octubre de 2024, en los talleres gráficos de Litográfica Ingramex, S. A. de C. V., ubicados en Centeno 162-1, Granjas Esmeralda C. P. 09810, Ciudad de México. Para su formación se usó la familia tipográfica Adobe Jenson Pro, de Robert Slimbach, para Adobe Systems. Cuidado de la edición: Claudia Yaneli García Reza. El tiraje consta de 250 ejemplares.

## Textos Normalistas Mexiquenses

Este libro integra experiencias y narrativas de docentes y estudiantes, quienes comparten el encuentro con la realidad educativa, antes, durante y después de la pandemia causada por el covid-19. Cada capítulo se divide en dos partes: el primero aborda experiencias docentes, que son una invitación para reflexionar sobre el compromiso del formador, en un contexto de incertidumbre, desgaste y resiliencia, sobre todo en el encuentro y reencontrarse con la responsabilidad de formar al nuevo docente en tiempos de pandemia; el segundo presenta las narrativas del estudiante, quien enfrenta dilemas al hallarse en condiciones adversas durante sus prácticas profesionales. Ambas visiones convergen en el contexto y la realidad pospandémica.



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE  
MÉXICO



**EDUCACIÓN**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN