

# Prácticas profesionales. Gestión, preparación y ejecución

Alejandra Meza Andrade  
Coordinadora

ENSAYO





Prácticas profesionales. Gestión,  
preparación y ejecución



Prácticas profesionales.  
Gestión, preparación  
y ejecución

Alejandra Meza Andrade  
(coordinadora)



Textos Normalistas Mexiquenses



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE  
MÉXICO

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

Gerardo Sinhai Guzmán Martínez  
Director de la Escuela Normal  
de Chalco

Raymundo Sánchez Zavala  
Director General de Educación Normal



[doi.org/10.52501/BN.015](https://doi.org/10.52501/BN.015)



*Prácticas profesionales. Gestión, preparación y ejecución*

© 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

© Alejandra Meza Andrade, por coordinación

© Edith Castañeda Mendoza, Juan Pablo Ortega Camacho, Ma. Blanca Montaña Luna, Elvira Jaramillo Monterrubio, Alejandra Meza Andrade, Ma. Nancy Hernández Espinoza, Lucero Yaneth Pacheco Ramírez, Fanny Araceli Ocampo Martínez, María Josefina Dávalos Rocha, Diana Florín Ramírez, Octavio Plaza Contreras, Juan Carlos Cruz Mendoza y Marlene Díaz Escamilla, por textos

ISBN: 978-607-495-701-3

Número de autorización del Consejo Editorial de la Administración Pública Estatal  
CE: 210/01/55/23

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**

<b>Prácticas profesionales, inducción a la investigación</b>	13
EDITH CASTAÑEDA MENDOZA Y JUAN PABLO ORTEGA CAMACHO	
<b>Todo un camino: la gestión de las prácticas profesionales</b>	25
MA. BLANCA MONTAÑO LUNA Y ELVIRA JARAMILLO MONTEERRUBIO	
<b>El cuaderno de contenidos disciplinares</b>	35
ALEJANDRA MEZA ANDRADE Y MA. NANCY HERNÁNDEZ ESPINOZA	
<b>El material didáctico</b>	43
LUCERO YANET PACHECO RAMÍREZ	
<b>La preparación de la práctica profesional en tiempos de pandemia</b>	57
FANNY ARACELI OCAMPO MARTÍNEZ, MARÍA JOSEFINA DÁVALOS ROCHA Y DIANA FLORÍN RAMÍREZ	
<b>De la comprensión al desempeño flexible de los docentes en formación</b>	75
ELVIRA JARAMILLO MONTEERRUBIO, OCTAVIO PLAZA CONTRERAS Y JUAN CARLOS CRUZ MENDOZA	
<b>Las prácticas profesionales durante y después del confinamiento</b>	87
MARLENE DÍAZ ESCAMILLA	

*Para los docentes en formación de las  
escuelas normales del país, en especial para  
los del Estado de México*



Si en las aulas formamos más estudiantes comprometidos con su aprendizaje, el trabajo docente será menos complejo.

PROFRA. A. M. A.



## **Prácticas profesionales, inducción a la investigación**

EDITH CASTAÑEDA MENDOZA  
JUAN PABLO ORTEGA CAMACHO

Hablar de prácticas profesionales es una algarabía en las escuelas normales. Todo se moviliza cuando se gestionan, preparan y ejecutan. Las escuelas –cobran vida– al momento en que sus docentes en formación se preparan para salir a practicar, pero ¿qué hay detrás de los fundamentos teóricos-metodológicos de los futuros docentes normalistas al inducirlos e implicarlos en las prácticas de investigación?, en estas experiencias únicas y formativas de sus prácticas profesionales, ¿se preparan con rigurosidad científica y se atienden las recomendaciones de formar docentes que transformen su práctica como sugieren programas de estudio vigentes? y, ¿se desarrolla un trabajo articulado por academias, grados, programas de licenciatura u otras opciones para asegurar que en la práctica, se perfecciona el perfil de docente investigador, investigadora del tercer milenio?, finalmente, ¿la investigación educativa que se hace durante las prácticas profesionales impacta en las aulas de educación básica y puede formar investigadores noveles o se tiende a preparar para la presentación de sus tesis, informes de prácticas profesionales o portafolios de evidencias–documentos de titulación profesional– ?

A continuación, se presenta un escrito que tiene como premisa el supuesto de que, desde la preparación de las prácticas profesionales, se puede desarrollar un perfil como docente que se induce a las prácticas de investigación. Para ello, se requiere el conocimiento y puesta en marcha de elementos teórico-metodológicos de la investigación educativa, articulación en la preparación de las prácticas desde academias u otras opciones de organización

institucional y caminar, institucionalmente rumbo a la formación del perfil de docente investigador-transformador (a) de la educación del siglo XXI.

## **Horizontes. Escuelas del tercer milenio, docentes investigadores y su papel transformador**

La formación docente es fundamental para la construcción nacional. Desde el siglo XIX, se han formado, en las escuelas normales, a maestros y maestras que desarrollarán el perfil de ciudadano y ciudadana mexicanos. Desde sus comienzos en tiempos decimonónicos, han sido formados con múltiples planes y programas para edificar el tipo de humano ideal. La educación normal ha ampliado sus perspectivas como formadores de docentes. En el tercer milenio no sólo se forman maestros para educación básica, también para media superior, y al abrirse cada vez más maestrías y doctorados en las normales, también se perfilan a la docencia en nivel superior y posgrado.

La investigación educativa ha cobrado mayor relevancia en planes y programas de estudio de la escuela normal. Actualmente operan los planes de licenciatura 2018 y 2022. En esta ocasión nos concentraremos sólo en el 2018 pues es un programa operado y que está de salida, tiempo adecuado para reflexionar sobre su viabilidad, el tipo de docente que se pretende formar y cuáles son los objetos de estudios que se sugieren indagar desde las aulas de prácticas.

Paulo Freire confía en lograr, a través de la educación el pleno y auténtico crecimiento en plenitud del desarrollo de la libertad, del diálogo, de la comunicación y concientización de la práctica educativa. “La educación verdadera es *praxis*, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1978, p. 7).

Las jornadas de prácticas en las escuelas normales abren un abanico de pasividades para abrir brechas de transformación social, en este sentido Freire (1978), especifica que, la educación es eminentemente problematizadora, fundamentalmente crítica, virtualmente libertadora. Al plantear al educando—o al plantearse con el educando—el hombre—un mundo como problema, está exigiendo una permanente postura reflexiva, crítica, transformadora;

por encima de todo, una actitud que no se detiene en el verbalismo, sino que exige la acción (p. 7). Esta pedagogía postula modelos de ruptura, cambio y de transformaciones totales de la sociedad desde la educación, la práctica profesional. Requiere metodologías científicas para cambiar desde las aulas las rupturas, inconciencias y posturas acríticas que aquejan las escuelas.

El prestigio ganado a pulso por las escuelas normales es a causa, en gran medida, a las prácticas profesionales que ejecutan los docentes en formación desde el primer y hasta el último año escolar. Lo cierto es que, en este escrito, haremos una pausa para reflexionar sobre la utilidad de estos acercamientos–preparatorios–para transformar las diversas problemáticas educativas áulicas, institucionales de contextos o pedagógicas que se presentan en la educación básica. Se parte del supuesto de que no basta con la práctica, el sustento y desarrollo profesional es fundamental, así como el conocimiento y dominio de metodologías de investigación educativa que permitan un acercamiento científico a los retos educativos del siglo XXI y ayude a resolverlos.

Al respecto Imbernón (1997) comenta que el docente debe dominar los conocimientos de las orientaciones conceptuales existentes en la formación del profesorado pues estas son un factor que condicionan la epistemológica subyacente, los conceptos de desarrollo profesional y la filosofía curricular a la que responde. Lee Shulman asegura que el docente tiene siete conocimientos base que permiten integrarse a las nuevas reformas sin perder su autonomía ni su mirada reflexiva, y aportar desde la propia investigación de los contextos y propuestas pedagógicas que se renuevan constantemente.

En un estudio del contexto de enseñanza, por tanto, la investigación procura identificar aquellas formas generales del comportamiento docente que se correlacionan con los resultados obtenidos por los alumnos en tests estandarizados, ya se trate de estudios descriptivos o experimentales. Los investigadores que realizan este trabajo se dan cuenta de que deben efectuar simplificaciones sustanciales, pero consideran que éstas resultan ineludibles en la realización de estudios científicos. Aspectos críticos de la enseñanza, tales como la materia que

se enseña, el contexto de la sala de clases, las características físicas y psicológicas de los alumnos, o el logro de objetivos que no se evalúan fácilmente por medio de tests estandarizados, son por lo común ignorados cuando se intenta descubrir los principios generales de una enseñanza efectiva. (Shulman, 2005, p.8).

Tan discutible es acatar planes y programas de estudio a manera acrítica, como pasarse investigando las diversas problemáticas educativas. Ambas visiones de estudio, comparación con la realidad, indagación y sistematicidad de datos, permitirá una mirada realista de los docentes en las aulas. Los siete conocimientos base que propone Lee Shulman, son un claro ejemplo de lo expuesto. Estos son:

- Conocimiento del contenido;
- Conocimiento didáctico general, teniendo en cuenta especialmente aquellos principios y estrategias generales de manejo y organización de la clase que trascienden el ámbito de la asignatura;
- Conocimiento del currículo, con un especial dominio de los materiales y los programas que sirven como “herramientas para el oficio” del docente;
- Conocimiento didáctico del contenido: esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional;
- Conocimiento de los alumnos y de sus características;
- Conocimiento de los contextos educativos, que abarcan desde el funcionamiento del grupo o de la clase, la gestión y financiación de los distritos escolares, hasta el carácter de las comunidades y culturas;
- y,
- Conocimiento de los objetivos, las finalidades y los valores educativos, y de sus fundamentos filosóficos e históricos. (Shulman, 2005, p. 9).

Al respecto sumamos a la reflexión los aportes de los conocimientos base del docente desde su propia acción en el aula con autores como Lewin, Kemmis y Elliott, por mencionar algunos. Ellos han expuesto la necesidad de investigar desde la práctica, es

decir, en el propio campo, a la educación para transformarla a través de modelos de investigación acción.

Nos encontramos de frente a un amplio y complejo horizonte pedagógico que plantea la necesidad de re valorar las tendencias de la educación normal para el tercer milenio y cómo el docente investigador e investigadora tienen un potente papel transformador micro y macro, áulico, institucional, local, estatal, nacional e internacional. No hay límites para él o la docente que desee transformar desde su práctica profesional.

El reto está en ampliar los niveles de comprensión e intervención desde la práctica educativa, concientizar la relevante tarea de bien encaminar la preparación de los docentes en formación desde las aulas debatiendo y adaptando las necesidades del, la docente-investigador, investigadora del tercer milenio.

## **Las escuelas normales y la formación de docentes, el caso de LEPRI-2018**

Este texto rompe el mito –estigmatización– de que no se hace investigación en las escuelas normales. El análisis de planes de estudio vigentes, visibiliza diversos cursos que tienen entre sus competencias el acercamiento al desarrollo de habilidades y conocimientos para hacer investigación educativa, privilegiadamente en el aula escolar.

A continuación, analizaremos el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria LEPRI-2018 que aún se encuentra vigente en las escuelas normales mexicanas, pero está a punto de ser sustituido por el de 2022.

En el primer semestre, los docentes en formación toman el curso Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa, en segundo semestre, Observación y análisis de prácticas y contextos escolares, ambas del campo formativo Práctica profesional. Los dos cursos están íntimamente relacionados y seriados. En quinto semestre se vinculan las competencias profesionales y genéricas para diseñar proyectos de investigación educativa y aplicar investigaciones desde las jornadas de prácticas profesionales, es el caso del curso Herramientas básicas para la investigación educativa.

## Pasos iniciales en la investigación educativa

El curso de Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa, se propone como el “primer espacio reservado para acercar al estudiante normalista al uso de las técnicas de observación y entrevista desde la perspectiva de la investigación cualitativa y convertirlas en un recurso que permita conocer y comprender la realidad sociocultural en la que están inmersas las instituciones de educación básica” (DGESPEa, 2018, p. 5).

Es interesante cómo desde el primer semestre, desde el trayecto formativo de prácticas profesionales, se inserta al futuro docente a las bases teórico-metodológicas y técnicas de la investigación educativa para que se acerquen al conocimiento de los contextos escolares internos externos y áulicos con instrumentos de recolección de datos cualitativos tales como la entrevista y la observación para conformar marcos explicativos y comprensivos con relación a la práctica educativa.

Si bien es cierto que el curso de herramientas que analizamos no es un acercamiento profundo a la investigación educativa en general, es pertinente un acercamiento a estudios de la dimensión social, el contexto y los agentes educativos con los que interaccionarán durante cuatro años de prácticas profesionales y por el resto de su vida profesional.

Por mencionar algunos autores que vinculan la investigación con la práctica educativa están Álvarez- Gayou (2014) y Taylor (1996). Ambos permiten a los estudiantes acercarse a cómo hacer investigación cualitativa, Angosino (2012), Bertely (2000), Rocwell (2018), les auxilia a comprender la relevancia del enfoque etnográfico para el análisis de contextos en los que intervendrán en prácticas profesionales durante el total de su carrera profesional. No está demás enunciar el estudio de las dimensiones educativas de Cecilia Fierro (1999), entre ellas la institucional, social, interpersonal y valoral en las que se requiere indagar los contextos, sujetos y realidades diversas que influyen en la dinámica escolar con

técnicas científicas de investigación cualitativa como la entrevista y la observación.

El curso de Observación y análisis de prácticas y contextos escolares da continuidad al acercamiento a los escenarios, prácticas escolares y pedagógicas. Se propone que los estudiantes utilicen los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, y comprender situaciones educativas y mejorar su docencia desde el conocimiento, la cultura de la comunidad y la escolar en procesos complejos tales como la tradición y saberes locales; rituales comunitarios y escolares: formas de participación instituidas, la participación de los padres y presencia de la comunidad en la escuela; valoración social de la escuela en la comunidad; expectativas de la comunidad hacia la escuela; las escuelas para un tipo de comunidad: unitarias, multigrado, de organización completa.

El énfasis está en habilitar al estudiante en el uso de herramientas metodológicas que le permitan describir, comprender y explicar con mayores argumentos las dimensiones de la práctica educativa en la escuela y el aula. En un primer momento, la cultural, social, pedagógica e institucional relacionadas con la gestión y organización institucional, la distribución de roles y funciones de los docentes. Posteriormente, las interacciones pedagógicas en aula, el uso del tiempo, espacio, recursos. Los estilos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación en los campos de formación académica, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social. Propicia un acercamiento a los saberes, conocimientos y experiencias que los docentes van adquiriendo a partir de su experiencia y trayectoria profesional para responder a cada una de las exigencias de la docencia (DGESPEb, 2018, p. 5).

En el quinto semestre se toma el curso de Herramientas básicas para la investigación educativa del trayecto formativo: Bases teórico metodológicas para la enseñanza, reconoce que ha incrementado en los últimos años. La necesidad de ampliar los niveles de comprensión y explicación de los fenómenos o acontecimientos que se viven en las instituciones, en las prácticas y los discursos, propició el uso de

distintos métodos, técnicas y procedimientos cuyo fin es la producción y aplicación de nuevos conocimientos.

Por lo tanto, el curso tiene como finalidad que el estudiante se apropie y realice un uso adecuado de las herramientas teóricas, metodológicas y técnicas de la investigación educativa para incrementar su capacidad de indagación, razonamiento reflexivo, analítico y sistemático que lo conduzca a tratar diferentes temas y problemas educativos con rigor científico. Coadyuva en la mejora de la práctica educativa a partir de los avances de la ciencia (DGESPEc, 2018, p. 5).

## **Retos. Ampliar los niveles de intervención desde la práctica educativa**

Durante los dos primeros cursos de investigación del trayecto formativo de prácticas profesionales identificamos la inducción de los docentes en formación en las prácticas de investigación. El reto es, además de acercarse a los fundamentos teóricos, metodológicos y éticos para habilitarse en la aplicación de técnicas de observación y entrevista, el diseño y aplicación de técnicas de observación y entrevista para entender la educación como una actividad compleja, integrar el acercamiento científico a la comprensión de los contextos diversos, la cultura escolar y sus figuras educativas para desarrollar competencias como la de utilizar los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia, es decir, no bastará acercarse, desde estudios científicos y técnicas cualitativas a las realidades diversas de las escuelas de prácticas, se requiere, además, conocer para mejorar la práctica docente desde un método científico.

El maestro y la maestra, son propuestos como investigadores e investigadoras de su práctica profesional para atender, resarcir, disminuir o eliminar problemáticas diversas diagnosticadas con rigor científico, durante las jornadas de observación de las prácticas profesionales. Es un paso delante a sólo estudiar o analizar los problemas en las aulas y contextos educativos, lo que diferencia al investigador normalista de Instituciones de Educación Superior que forman educadores.

## **Proyectos de investigación**

Las prácticas profesionales no siempre han sido las mejores aliadas para la investigación educativa. Suele ser, si no se comprende su relevancia, desde los agentes formadores, directivos y jefes de departamentos, áreas y unidades. Lo que podemos experimentar es un trabajo desarticulado y engorroso para los docentes en formación.

Los proyectos de investigación, son requeridos por las comisiones de titulación profesional de las escuelas normales, siguiendo las Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación, planes de estudio 2018. Estas establecen que:

En su diseño, la tesis requiere de un procedimiento previo que se ajusta a lo que se conoce como proyecto o protocolo de investigación. Se trata de un paso previo que permite delimitar un tema o problema, justificarlo exponiendo la relevancia y pertinencia del mismo, estableciendo objetivos que dan cuenta del alcance e intención de la investigación. Es necesaria la selección de los enfoques teóricos, metodológicos y técnicos más pertinentes para el objeto de estudio que contribuyan a recuperar y analizar información con la cual se construyen los argumentos que dan respuesta a las preguntas de investigación, así como a las hipótesis o supuestos de la indagatoria (DEGESuM, 2018, p. 16).

## **Opciones. Métodos, técnicas y procedimientos para conocer y transformar la práctica docente**

Pero, ¿formar investigadores noveles en escuelas normales es sólo un asunto propuesto en planes y programas de estudio vigentes? No, existen múltiples evaluaciones institucionales internas, externas, nacionales e internacionales que evalúan que los docentes formadores de profesionistas desde las Instituciones de Educación Superior (IES), formen recursos humanos en investigación,

difusión, divulgación científica, así como asesoría a la comunidad. Ello implica, además desarrollar competencias éticas en las aulas de las escuelas normales, que el futuro maestro oriente “su actuación profesional con sentido ético-valoral y asume los diversos principios y reglas que aseguran una mejor convivencia institucional y social, en beneficio de los alumnos y de la comunidad escolar” (DGESPEc, 2018, p. 15). La investigación educativa toma un papel que transforma.

## **Investigación acción, herramienta de desarrollo profesional y transformación del aula**

El docente debe dominar los avances de la ciencia y tener una mirada interdisciplinaria, conocer y perfeccionar sus bases de investigación científica en educación y el aula para mejorar su docencia. Una opción es la investigación de la propia práctica educativa que retome técnicas de recolección vinculadas directamente a la práctica educativa y el trabajo *in situ*, en el aula, es el caso de la investigación acción. Esta metodología “Se cuestiona la profesionalidad de los docentes: ¿estos son profesionales transmisores y reproductores de conocimientos generados por otros? O, por el contrario, ¿son profesionales reflexivos, autónomos, que cuestionan sus prácticas, toma de decisiones e implementan nuevas acciones educativas con la misión de mejorar la calidad educativa?” (Latorre, 2005, contraportada).

Los antecedentes de la investigación acción se remontan a:

La innovación y el cambio de los centros educativos pasa necesariamente por unos profesionales de la educación innovadores, formados en una doble perspectiva la disciplinar y la pedagógica – didáctica. Si de verdad queremos lograr una educación de calidad, como pretenden las reformas educativas, la escuela del tercer milenio precisa de profesionales indagadores que la transformen. La investigación acción puede ser el instrumento ... capacitar a los profesionales de la educación como investigadores en la acción. (Latorre, 2005, contraportada).

John Elliott (1993) en su texto *El cambio educativo desde la investigación acción*, pone el dedo en la llaga para defender la formación de investigadores noveles en las aulas de las escuelas normales al afirmar que:

los profesores sienten que la “teoría” les amenaza porque está elaborada por un grupo de extraños que afirman ser expertos en la producción de conocimientos válidos sobre las prácticas educativas. Esta reivindicación de la cualidad de expertos sólo es evidente en relación con el conjunto de procedimientos, métodos y técnicas que utilizan estos “investigadores” para recoger y procesar información sobre las prácticas de quienes trabajan dentro de la escuela (Elliott, 1993, p. 61).

El problema entre la teoría y la práctica se resuelve en gran medida a partir de la investigación acción pues esta es un puente entre los procedimientos–propios–de los profesores como fundamento de sus juicios prácticos, técnicas produzcan medidas psicométricas, etnografías o teorías fundadas y el poder del investigador para definir el conocimiento válido (Elliott, 1993).

Las prácticas profesionales acercan a la cultura profesional que define las competencias docentes como una cuestión de conocimiento práctico intuitivo, fenomenológico y naturalista desde la investigación cualitativa y adquirido de forma tácita a través de la experiencia. Esto se suma al reto que las escuelas normales tienen por articular el trabajo desde las autoridades empáticas, envueltas en la relevancia de la investigación y los departamentos, áreas y unidades institucionales que apoyen a la formación de investigadores e investigadoras noveles.

Hablando desde un punto de vista fenomenológico, en la perspectiva de los profesores, la “teoría” es lo que dicen los investigadores externos sobre sus prácticas después de aplicar sus especiales técnicas de procesamiento de información. En cuanto tal, está muy lejos de su experiencia práctica de las cosas. Someterse a una “teoría” es negar la validez del conocimiento profesional basado en la propia experiencia. (Elliott, 1993 , pág. 61).

## Referencias

- DGESPEa. (2018 ). *Curso. Herramientas básicas para la investigación educativa*. Ciudad de México : SEP. Dirección General.
- DGESPEb. (2018 ). *Curso. Observación y análisis de prácticas y contextos escolares*. Ciudad de México: SEP. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.
- DGESPEc. (2018). *Curso. Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa*. Ciudad de México: SEP. Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.
- DGESuM. (2018). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación, planes de estudio 2018*. Ciudad de México: Subsecretaría de Educación Superior, de la SEP.
- Elliott, J. (1993 ). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid, España: Morata.
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. (T. p. Ronzoni, Ed.) Madrid: Siglo XXI.
- Imbernón, F. (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional* (3ra ed.). Barcelona, España: Grao de Sereis Pedagògics.
- Latorre, A. (2005). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3ra ed.). Barcelona, España, España : Grao, de IRIF, S.L.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 9(2), 1-30. Obtenido de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>

## **Todo un camino: la gestión de las prácticas profesionales**

MA. BLANCA MONTAÑO LUNA  
ELVIRA JARAMILLO MONTEERRUBIO

La crítica debe hacerse a tiempo, no hay que dejarse llevar por la mala costumbre de criticar sólo después de consumados los hechos.

MAO TSE-TUNG

## **Las prácticas profesionales. Un acierto para la formación de los futuros docentes**

La formación de los profesionales de la educación en las escuelas Normales tiene como línea que orienta a los procesos de enseñanza y de aprendizaje a las prácticas profesionales, esto lo consideramos un acierto en la formación de docentes, puesto que, paulatinamente los estudiantes van identificando el campo laboral en donde se insertarán de manera definitiva para ejercer la docencia mediante el reconocimiento del contexto externo, interno y áulico de las escuelas de educación básica primaria y secundaria.

Los Planes y programas de estudio con los cuales las autoras del presente ensayo se han involucrado y obtenido la experiencia de trabajar tanto en los cursos del campo formativo de acercamiento a la práctica como en la coordinación de las prácticas profesionales han sido: Plan 1999, Plan 2012 y Planes 2018, de los cuales, a pesar de que se han transformado de acuerdo a las necesidades que la sociedad demanda y con ello, las políticas educativas nacionales, los cursos de acercamiento a la práctica profesional son un elemento

que persiste, debido a la importancia que revierte la relación del contraste de la teoría con la práctica, y a su vez, para la reafirmación de la vocación de los alumnos y con ello su propio estilo de aprendizaje.

## **Lineamientos de las prácticas profesionales**

Como toda acción ética y moral, las prácticas profesionales son acciones que tienen que estar normadas, reguladas, supervisadas y evaluadas. Para tal efecto, en las escuelas Normales y, en particular en la Escuela Normal de Chalco hay un control estricto de las mismas a través del ejercicio del trabajo de las academias de grado y coordinación de las prácticas profesionales. Para ello, el documento e instrumento rector de tales acciones formativas, son los lineamientos de las prácticas profesionales que regulan la dinámica de las gestiones antes, durante y posteriores a las prácticas, en cuanto a lo que deben desarrollar todas las instancias involucradas como compromisos y responsabilidades de cada uno de ellos, siendo estas: la Subdirección Regional como parte gestora y coordinadora de las escuelas de educación básica de la zona aledaña a la ubicación de la escuela Normal, la Escuela Normal de Chalco, como la institución obligada a ofrecer un espacio formativo a cada estudiante en las condiciones reales de trabajo para desarrollar las prácticas profesionales, los compromisos de los actores de las escuelas de básica que fungen como tutores y titulares acompañantes de la formación y, finalmente los principales beneficiarios de dichas acciones, los estudiantes normalistas.

## **El trabajo colegiado de las academias de grado para la organización de las prácticas profesionales**

El trabajo colegiado como proceso y estrategia de integración de los productos a desarrollar, reditúa en el logro de metas comunes, que para el tema que nos ocupa, es el logro del perfil de egreso del plan de estudios a través de las prácticas profesionales.

En este aspecto de la gestión de las prácticas, la participación activa de los responsables de los cursos por grado y por licenciatura

en la conformación del proyecto institucional de las prácticas profesionales, ha sido una excelente oportunidad de incorporación de los estudiantes en las escuelas de básica desde las necesidades formativas e intereses de cada responsable por lograr la apropiación de los diferentes tipos de contenidos que marcan sus respectivos programas, así como de los aspectos formales y profesionales que demanda la estancia en los planteles educativos a través de la selección de los uniformes para desarrollar la práctica profesional.

A su vez, para solicitar y hacer partícipe a cada docente titular de los cursos de los otros trayectos formativos a incorporarse al seguimiento y vigilancia de los logros de las mismas. De tal manera, que, a través de la creación del cronograma de las visitas de observación y conducción en las escuelas de prácticas incorporadas al proyecto y posterior ejecución, se evalúan las acciones diseñadas en un proceso de reingeniería para la mejora continua de dichos procesos y procedimientos de manera colegiada.

## **Estructura concatenada de responsabilidades y compromisos de las prácticas profesionales**

Si bien ya se comentaron cuáles son las instancias involucradas en el desarrollo de las prácticas profesionales, esta ruta de trabajo es importante que se socialice a nivel institucional con estudiantes y docentes, puesto que hemos identificado algunas situaciones de desconocimiento de dichos procedimientos tanto en los estudiantes, alumnos y actores de educación básica, lo cual ha favorecido cierto desdén de las oportunidades formativas que las prácticas les provee, actuando en algunas ocasiones y, sobre todo, por parte de los estudiantes con falta de compromiso y responsabilidad para las tareas inherentes a estos procesos, perdiendo o posponiendo estas valiosas oportunidades.

Algunos consideran que los procesos son mecanismos en los que únicamente se plática con los responsables de la dirección de las escuelas de práctica y la incorporación está dada de manera inmediata, pero la realidad es que esto no es así. Por lo que se ha tomado como estrategia dar a conocer en reuniones plenarios y grupales tanto los lineamientos de las prácticas profesionales como

la ruta de gestión con las instancias correspondientes para que los estudiantes como parte del alumnado inscrito en la institución cuente con la oportunidad de un espacio formativo para desarrollar su práctica profesional y, con ello, el logro de las competencias que marca el perfil de egreso.

Comentemos un poco al respecto. Una vez que se integra el proyecto institucional de prácticas profesionales se presenta ante el responsable de la Subdirección Regional Amecameca en turno, con cita previa para tener una audiencia con él, se revisa dicha integración y se establecen los acuerdos para su autorización. Una vez autorizado, se desencadenan en la escuela normal una serie de procedimientos que involucran a la gran mayoría del personal académico y administrativo, y pudiéramos decir que hasta el personal manual con la apertura y cierre constante de la puerta para los traslados del personal responsable de las acciones.

Acto seguido, el personal de la coordinación de prácticas, dirección escolar, subdirección administrativa y, personal secretarial participan con la elaboración de los oficios correspondientes para solicitar autorización y avisos a las supervisiones y direcciones escolares.

Posterior a ello, se invita e integra a los docentes de la academia de grado para la entrega de oficios a las supervisiones y escuelas primarias y secundarias incorporadas en el proyecto de prácticas profesionales.

Finalmente, se moviliza a los estudiantes a través de cada docente de los cursos de acercamiento a la práctica para la elaboración de los insumos de las prácticas profesionales, siendo estos: las planeaciones didácticas, materiales y recursos didácticos, cuadernos de contenidos disciplinares, diario del profesor, entre otros.

Como se puede notar, las prácticas profesionales como procesos formativos de aprendizaje integral, constituyen una fuente del dinamismo constante de las escuelas formadoras de docentes que involucran a todo el personal, mismo que aprende, crecen profesional e intelectualmente y, como parte de la cultura institucional se mueve de acuerdo al devenir de las demandas de las políticas educativas.

## **Gestión de visitas de observación para: docentes del curso de prácticas, de la licenciatura y del grado**

Tan importante es, gestionar el proyecto de prácticas profesionales ante las autoridades escolares, como la gestión institucional para observar el desenvolvimiento de las mismas; el desarrollo del trabajo docente por los estudiantes normalistas requiere del acompañamiento de los docentes formadores, así lo señala el programa del curso Iniciación al Trabajo Docente (2018):

Se propone dar seguimiento a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, tanto en la Escuela Normal, como en la de práctica y hacer observaciones concretas sobre las áreas de oportunidad para que mejoren su desempeño académico y logren los propósitos del programa (p. 15).

De esta manera, quien tiene la función de coordinador de prácticas profesionales pedirá al docente del curso realice la propuesta de profesores que les dan clase a los estudiantes normalistas para que vayan a observarlos en la escuela y grupo de prácticas en los horarios dados por estas instituciones; así se realiza un cronograma de visitas en las jornadas de la ejecución de las clases de los docentes en formación.

Teniendo el cronograma, lo que procede es elaborar oficios personales a los docentes observadores para que se les asigne alumno (s), escuela, grupo, horario en el que se presentan a realizar la valoración de la práctica, además de realizar un cuadernillo de asistencias en donde se lleva un control de las escuelas visitadas por que se pide la firma y el sello de cada uno de los centros escolares.

También la coordinación de prácticas o la academia de prácticas diseña un instrumento de evaluación que dé cuenta de las competencias genéricas y profesionales sobre sus fortalezas y áreas de oportunidad que ayuden a la mejora de estos procesos.

El docente de prácticas es responsable de asistir, en la medida de lo posible, de forma continua y en tiempo suficiente a las escuelas

secundarias en que se ubiquen los estudiantes normalistas (SEP, 2018, p. 10).

Figura 1. Ejemplo de un oficio de comisión para la supervisión de la práctica profesional

**Escuela Normal de Chalco**

SECCIÓN DIRECCIÓN  
OFICIO No:  
EXPEDIENTE:  
ASUNTO: SE ASIGNA COMISIÓN.

Chalco, Méx., a 13 de octubre de 2022.

PROFRA.  
P R E S E N T E

Sirva el presente para enviarle un cordial y afectuoso saludo, y a la vez, solicitarle el acompañamiento y observación de las prácticas profesionales de los docentes en formación de tercer grado de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Química en Educación Secundaria, con correspondientes a las siguientes fechas:

FECHAS	Jornada De Prácticas	HORARIO	Escuela Secundaria
28 de octubre al 11 de noviembre 2022.	PRIMERA	JUEVES 7:00 – 9:00 HRS.	ESCUELA SECUNDARIA. OFIC. No. 0422 "HEROES DE LA INDEPENDENCIA" CCT. 15EES0697N TURNO MATUTINO VALLE DE CHALCO SOLIDARIDAD ORIENTE 7 S/N COL. SANTA CRUZ
		VIERNES 9:00 – 11:00 HRS.	
05 al 16 de diciembre 2022.	SEGUNDA	JUEVES 7:00 – 9:00 HRS.	
		VIERNES 9:00 – 11:00 HRS.	

Fuente: Elaborado por la Coordinación de prácticas de tercer grado, ciclo escolar 2021-2022.

Es así como la gestión de las visitas de observación ayuda a que los docentes en formación abonen a su perfil de egreso con ese acompañamiento de toda la institución en las prácticas profesionales, los estudiantes tendrán observaciones, orientaciones y sugerencias para ir formando esa trayectoria académica que les desarrollará sus competencias.

## Integración del informe

A partir de la aplicación de los instrumentos de evaluación de las prácticas profesionales por los profesores formadores que realizaron observaciones a la ejecución del trabajo docente, son entregados a la coordinación de prácticas, ésta a su vez, realiza un análisis de las respuestas e interpretación de resultados en donde se resalta las competencias desarrolladas o las debilidades que presentan los docentes en formación.

La integración del informe representa una reflexión de la práctica docente debido a que encontramos datos cuantitativos y cualitativos. El instrumento se elabora por docentes de la institución, se comparte y revisa en academia, tomando como base los planes de estudio y los programas de los cursos de prácticas, recientemente se están elaborando instrumentos en el formato de *Google forms*® para que pueda ser contestado en línea y también pueda ser analizado con mayor facilidad, un ejemplo del contenido de estos instrumentos es el siguiente:

Figura 2. Sección del instrumento que muestra los indicadores para evaluar la Planificación durante la supervisión de la práctica docente

EJES	INDICADORES	Rangos			Observaciones
		Bueno 2	Regular 1	Debe mejorar 0	
PLANEACIÓN	La presenta debidamente requisitada y autorizada previa a la jornada de intervención (en orden, con limpieza, sin faltas de ortografía y con firmas al calce)				
	Recupera los conocimientos previos de los alumnos a través del diagnóstico para el diseño de la planeación.				
	Selecciona y aplica las estrategias adecuadas para el tratamiento de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para el logro de los aprendizajes esperados.				
	Las actividades de la secuencia didáctica son pertinentes con: el enfoque, propósitos, contenidos y aprendizajes esperados planteados en el Programa de Ciencias.				

Fuente: Elaborado por docentes de prácticas profesionales de la Escuela Normal de Chalco.

El informe final de prácticas también se entrega a los directivos para que se integre a las evaluaciones externas que se llevan a cabo para dar seguimiento al Plan de Desarrollo Institucional (PDI) y a las evaluaciones externas como CIES. Pero ante todo es para que la comunidad normalista conozca sus avances en el tema principal de las escuelas normales que son las prácticas profesionales.

## Socialización de informe final

Teniendo ya todo el informe lo que continúa es que al final de cada semestre se comparte en colegiado los resultados obtenidos, la mayoría de las veces, se desata mucha polémica en este tema, debido

a que, si en alguna licenciatura no se refleja mucha asistencia de los docentes en las observaciones, se comenta los motivos de tales ausencias, así como las recomendaciones de los directivos de apoyar estas visitas para la mejora del desempeño de nuestros alumnos en las prácticas.

Normalmente se presentan gráficas donde se evidencia la cantidad de asistencias a las observaciones, pero también, las áreas de oportunidad que tiene los estudiantes como son la falta de dominio de los contenidos o la falta de utilización de materiales didácticos, regularmente en cuarto grado esto se mejora debido a puntualizar la atención y seguimiento en esas áreas.

El colegiado hace sugerencias y se toman decisiones también por los directivos para atender las debilidades que se van teniendo, pero también se hace un reconocimiento cuando hay aciertos de nuestros estudiantes en su práctica como son los que demuestran vocación y compromiso con su carrera.

## **Acuerdos de academia para la mejora de la práctica profesional**

El trabajo en colegiado enriquece el buen desarrollo de las prácticas porque a través de planear y desarrollar reuniones continuas permite dar seguimiento e ir corrigiendo en el mismo proceso problemáticas que se van presentando a lo largo de la ejecución de este proyecto.

Las reuniones de academia de prácticas profesionales se realizan siempre al inicio y al final del semestre, pero hay otras reuniones extraordinarias que surgen para atender los casos problemáticos como cuando algún alumno no se presenta a la jornada de prácticas por enfermedad, o casos en donde se reponen prácticas por faltas injustificadas o continuos retardos, porque no se tienen todos los insumos de la práctica para presentarse a la escuela, como puede ser las planeaciones didácticas, la falta del cuaderno de contenidos o materiales y recursos didácticos.

Como lo señala el Art. 32 del Reglamento de las Escuelas Normales del Estado de México; “Son funciones de las Academias: VIII. Realizar el seguimiento del desempeño de los estudiantes en la práctica docente” (p. 15).

Se considera que el trabajo en colegiado aporta mayores ideas de cómo encauzar el proyecto y gestión de las prácticas profesionales de nuestros estudiantes por lo que es fundamental continuar con este tipo de organización y hacerlas de manera continua y sistemática.

## **Retos y desafíos de la gestión de las prácticas profesionales**

Si de algo estamos seguros es que el trayecto formativo más importante es el de prácticas profesionales, el éxito de nuestros egresados en el campo laboral es precisamente ese acercamiento que tiene con la realidad, la teoría y la práctica van de la mano, desde el primer semestre hasta el octavo. Es importante el desarrollo de la gestión de prácticas ante las autoridades de educación básica de las regiones aledañas a nuestra Escuela Normal de Chalco.

Entonces se tiene como retos mantener una buena comunicación con la Subdirección Regional de Educación Básica Amecameca, así como sus supervisiones y direcciones. Buscar nuevos espacios porque afortunadamente la matrícula de ingreso a las licenciaturas que oferta la Escuela Normal de Chalco va en aumento y se requiere de más espacios en escuelas primarias y secundarias, el reto es gestionar también ante la Subdirección Regional de Educación Básica en Nezahualcóyotl, para abarcar escuelas de los municipios cercanos, por ejemplo, en Ixtapaluca y Los Reyes Acaquilpan.

Un reto más es ir seleccionando escuelas que, debido a la experiencia de compartir esta tarea, apoyan, acompañan a los docentes en formación de una manera ética y comprometida que facilitan estas tareas, siendo más receptivos y guías para nuestros estudiantes, habiendo algunas no tan colaborativas.

En esta gestión también creemos necesario que nuestros estudiantes sepan aprovechar esta oportunidad y correspondan a ese compromiso de ser responsables y personas respetuosas ante las instituciones que nos abren sus puertas para que ellos puedan hacer ensayos de sus habilidades docentes, por ello, los Lineamientos de Prácticas Profesionales, es otro reto para gestionar su continua adaptación a los cambios que surgen y a las problemáticas que se van presentando.

Otro de los retos es lograr mayor comunicación con los titulares de las escuelas de educación básica sobre todo para que haya una mejora continua en la formación de los futuros docentes de nuestras comunidades, estado y del país.

## Referencias

- SEP (2018). *Programa del curso: Iniciación al Trabajo Docente*, México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2018). *Programa del curso: Práctica profesional y vida escolar*, México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2018). *Programa del curso: Proyectos de intervención docente*, México: Secretaría de Educación Pública.
- Reglamento para Escuelas Normales del Estado de México* (2007), Estado de México. México.

## El cuaderno de contenidos disciplinares

ALEJANDRA MEZA ANDRADE

MA. NANCY HERNÁNDEZ ESPINOZA

Aprende de ayer, vive para hoy, ten esperanza en el mañana. Lo importante es no dejar de cuestionar. La curiosidad tiene sus propios motivos para existir.

ALBERT EINSTEIN

El conocimiento profesional de quien se dedica al magisterio se compone, al menos de dos requisitos: el del dominio del contenido de la disciplina y el del dominio de los saberes y habilidades para enseñar este contenido (Libáneo, 2014, p. 11), ambos se adquieren durante la formación inicial de los licenciados en educación, independientemente del nivel educativo para el que se preparan: educación básica o educación media superior.

La formación de docentes en contenidos específicos, requiere de una integración entre la didáctica y la epistemología de las disciplinas (Ortega, 2017 p. 88), por lo que se sugiere una sinapsis entre la formación disciplinar (o de especialidad) y la formación pedagógica, en este sentido, para desarrollar o fortalecer el dominio del contenido de la disciplina y abonar a la didáctica de la misma, durante 16 años se ha trabajado con un recurso de apoyo que cada docente en formación de la Escuela Normal de Chalco, ENCH, elabora durante el periodo de preparación de su práctica profesional. A continuación, se explica el origen y la estructura original de ese recurso.

El plan de estudios 1999 para las Licenciaturas en Educación Secundaria planteaba en el apartado *Los rasgos deseables del nuevo*

*maestro: Perfil de egreso* (SEP, 1999, p.8) las competencias que definían dicho perfil, mismas que se agrupaban en cinco campos:

1. Habilidades intelectuales específicas.
2. Dominio de los propósitos y contenidos de la educación secundaria.
3. Competencias didácticas.
4. Identidad profesional y ética.
5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

Cada campo se constituía a su vez por diferentes rasgos, mismos que especificaban las diferentes habilidades, conocimientos, valores y actitudes que implicaba el formar un docente para educación secundaria en alguna de sus especialidades. Particularmente en el campo número dos, se puede ubicar el rasgo: “tiene dominio del campo disciplinario de su especialidad para manejar con fluidez los temas incluidos en los programas de estudio y reconoce la secuencia de los contenidos en los tres grados de educación secundaria” (SEP, 1999, p. 10), el cual implicaba que, los estudiantes normalistas deberían demostrar, durante su estancia en la escuela normal, un adecuado dominio del contenido de la disciplina en la cual se estaban formando.

Cabe mencionar que la ENCH, en el año 2000 tuvo un ingreso de dos grupos de Licenciatura para Educación Secundaria, uno en la especialidad de Física y otro en Química, quienes iniciaron su primera práctica profesional al cursar el tercer semestre en el año 2001; para el año 2004 se cambia la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Física por la de especialidad en Biología.

Una vez iniciadas las prácticas profesionales para el plan 1999 y, conforme avanzaban en los semestres, hubo un aspecto que sobresalía cada vez que se tenía un diálogo con los docentes titulares de las escuelas secundarias donde los docentes en formación realizaban sus intervenciones, los comentarios que planteaban los titulares estaban siempre relacionados con un dominio deficiente de los contenidos disciplinares por parte de los estudiantes normalistas

que recibían, ya fuera en su primera práctica o en prácticas subsecuentes.

Desde el año 2002, los docentes de especialidad de la ENCH escuchaban con atención los comentarios que se repetían una y otra vez durante las reuniones de evaluación de la práctica profesional, las cuales se realizaban en una mañana de trabajo, bajo un diálogo constructivo entre docentes de la academia de grado y los docentes titulares de las escuelas secundarias al término de las Jornadas de Observación y Práctica Docente de segundo y tercer grado; es pertinente mencionar que también se recibía esa recomendación durante las Jornadas de Trabajo Docente al visitar a los alumnos de cuarto grado. “Tener un bajo nivel académico en el manejo de los contenidos disciplinares de la especialidad, impacta en el desempeño de cada estudiante normalista” (Meza, 2020, p. 21), por lo que, en su momento surgió la inquietud de cómo se podría colaborar para que no se tuvieran comentarios negativos en torno al dominio del contenido disciplinar.

Una primera forma de colaboración para atender la situación problema, se dio en 2003 por parte de las docentes titulares de las asignaturas de Observación y Práctica Docente I y III, en este caso, acordaron con los docentes de especialidad que revisarían un anexo de la planificación docente donde los estudiantes colocaban la información relacionada con el contenido que él o la titular de Ciencias<sup>1</sup> de la escuela secundaria les había asignado para realizar su práctica con el grupo a su cargo.

La revisión del anexo implicaba la lectura del mismo, así como una breve entrevista con cada docente en formación para valorar la comprensión del contenido disciplinar que trabajaría con los adolescentes de educación secundaria. El resultado de cada proceso podía ser positivo o negativo, es decir, si la información del contenido era suficiente y pertinente, aunado a proporcionar una respuesta acertada a las preguntas planteadas por él o la docente de especialidad durante la entrevista, entonces el estudiante era autorizado para continuar con la revisión de la planificación docente

---

<sup>1</sup> En México, para el nivel educativo de secundaria el término Ciencias integra las disciplinas de biología, física y química en orden progresivo de primer a tercer grado respectivamente. (Meza, 2019, pp. 49-51).

y de sus recursos didácticos; por el contrario, si se fallaba en el contenido escrito o en la entrevista, se le solicitaba al estudiante corregir, revisar o repasar su información para volver a presentarse a revisión y/o entrevista.

Se avanzó en el dominio del contenido disciplinar por parte de los docentes en formación, sin embargo, se tenían diversos casos donde se continuaba con la observación de mejorar el dominio del contenido, no obstante, también se identificaban casos, aunque eran muy pocos, que avanzaban o sobresalían en este proceso, lo cual se atribuía al nivel de compromiso y de responsabilidad que demostraban al buscar, seleccionar y sistematizar adecuadamente la información del contenido disciplinar, lo que a su vez les permitía estudiar para aprobar la entrevista que tenían con él o la docente de especialidad.

A principios del 2006, un grupo de docentes de especialidad asistió por una semana a las instalaciones de la Normal Superior de la Ciudad de México donde recibieron una capacitación relacionada con el diseño de propuestas didácticas. Durante las sesiones de trabajo se presentó un texto elaborado por A. Laborde (2006) donde mostraba que la información recuperada de diferentes fuentes era relevante para que se pudieran estructurar las actividades que conformarían cada secuencia didáctica que se planteaba en la estructura de las diferentes propuestas de intervención que contenía el documento (pp. 10-30).

Posteriormente, en ese mismo año, integrantes de ese mismo grupo de docentes que fungían como asesores de séptimo semestre, acordó implementar con sus asesorados un recurso de apoyo para que los estudiantes de cuarto año de las Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Biología o en Química, sistematizaran la información de tipo conceptual y procedimental que les apoyaría tanto en el dominio de los contenidos disciplinares como en la selección de actividades didácticas que integrarían en su planificación docente.

Cuaderno de Contenido Científico fue el primer nombre que recibió el recurso de apoyo antes mencionado, con el paso del tiempo, fue adquiriendo otros nombres, entre ellos: Cuaderno de Contenidos Pedagógicos, Cuaderno Científico, Cuaderno de

Especialidad, Cuaderno de Contenidos Disciplinarios y, el que prevalece en la actualidad: Cuaderno de Contenidos.

Para formalizar la estructura de los primeros cuadernos de contenido, en 2008, las autoras, una como docente de especialidad y la otra como titular de las asignaturas Observación y Práctica Docente I y II de las licenciaturas LES-Biología y LES-Química, Plan 1999, acordaron las siguientes características para este recurso:

De forma:

- Cuaderno de 100 hojas, tamaño profesional.
- Debidamente forrado con imagen alusiva a la licenciatura y etiqueta para su identificación (Escuela, licenciatura, nombre)
- Protegido con hule.

De contenido:

- Carátula formal (Escuela, licenciatura, Docente en formación, Cuaderno de Contenido Científico centrado, grado y grupo, fecha).
- Elementos curriculares del Plan y Programa de Ciencias (Propósitos, Enfoque, estándares curriculares, etc.).
- Contenido disciplinar a desarrollar (Bloque, Tema, contenido o aprendizaje esperado).
- Organizador gráfico del contenido disciplinar (mapa conceptual o mapa mental).
- Organización y sistematización de la información empleando fuentes de consulta de nivel medio superior y superior.
- Artículo de divulgación científica relacionado con el contenido.
- Referencias y Calce estéticamente distribuido.
- Actividades didácticas para trabajar con los estudiantes de educación secundaria (crucigramas, actividades experimentales, sopa de letras, ejercicios, exámenes, etc.).

Es preciso destacar que, en las licenciaturas antes mencionadas se mantuvo el trabajo en el cuaderno de contenidos durante diez años, también cabe mencionar que, al ir incorporándose otros docentes en el área de prácticas se le daba un toque personal a cada cuaderno, es decir, algunos profesores solicitaban información básica porque sólo

era la que necesitarían para trabajar con los estudiantes de educación secundaria, otros quitaron las actividades didácticas argumentando que los docentes en formación invertirían mucho tiempo en ellas o debían dedicarse a la planificación docente ya que los tiempos para su elaboración, revisión y autorización se acercaban.

La funcionalidad del cuaderno de contenidos fue y es notoria, porque hasta la última generación que se tuvo del Plan 1999 para las Licenciaturas en Educación Secundaria con Especialidad en Biología o en Química, cada docente en formación de la ENCH lo estructuró desde el tercer hasta el octavo semestre de su carrera; cabe resaltar que este recurso de apoyo también fue adoptado por las Licenciaturas en Educación Primaria Plan 2012 y Plan 2018 así como en las Licenciaturas en Enseñanza y Aprendizaje de la Biología, y de la Química, en Educación Secundaria, Plan 2018.

En conclusión, el cuaderno de contenidos con sus diferentes ajustes y presentaciones que ha tenido a lo largo de 17 años es un recurso de apoyo que ha contribuido al dominio disciplinar por parte de cada docente en formación que, desde el 2006, ha estudiado en la escuela Normal de Chalco.

## Referencias

- Laborde A. (2006). *Propuestas Didácticas para el trabajo en español, Ciencias y Matemáticas*. SEP: México.
- Libáceo J. C., (2014). La integración entre el conocimiento disciplinar y el conocimiento pedagógico en la formación de profesores y la contribución de la teoría de la enseñanza de Vasili Davidov. *Revista de Didácticas Específicas* No. 10, pp. 5-37. *Repositorio uam.es*
- Meza A., (2019). *Incremento en el nivel de apropiación de contenidos disciplinares. El caso de los estudiantes de la ENCH*. (Doctorado). Universidad de Puebla: México
- Meza A. (2020). *Incremento en el nivel de apropiación de contenidos disciplinares. El caso de los estudiantes de la ENCH, en Experiencias compartidas en la formación de docentes: Biología y Química*, Colección Ediciones Normalismo Extraordinario (49), SEP, DGESuM, CONAEN, GEM, ENCH: México.

Ortega, J. M. (2017). Conocimiento Escolar y conocimiento “disciplinar del profesor: algunas reflexiones sobre la participación del profesor en la construcción y enseñanza del contenido asociado a las disciplinas escolares. *Folios*, (45), 87-102. Recuperado de: <https://bit.ly/3GYC5MV>

SEP (1999). *Plan de Estudios 1999. Documentos Básicos*. Licenciatura en Educación Secundaria: México.



## **El material didáctico**

LUCERO YANET PACHECO RAMÍREZ

Iniciaré este apartado comentando una experiencia como docente formadora en la Escuela Normal de Chalco, ENCH. A partir de la cual he visualizado de manera directa algunos elementos fundamentales de la práctica docente, entre estos, el material didáctico.

Muchas personas piensan e incluso se atreven a comentar, sobre el trabajo de la docente o el docente de preescolar al expresar que solo “se dedican hacer manualidades para mantener ocupados a los niños y cuidar de ellos”, idea que habla de un gran desconocimiento de esta labor. Reconozco que esto mismo lo llegue a pensar. Fue en un intercambio realizado con la Escuela Normal de Tejupilco, la Escuela Normal de Capulhuac y la Escuela Normal de Chalco, que esta idea errónea cambio. Entre las actividades del intercambio se incluía la visita a diferentes preescolares y primarias de la zona de Tejupilco; donde los docentes en formación observarían el modo de trabajo de los titulares, por lo que a los docentes formadores nos atañía acompañarlos. Al observar el trabajo de la directora y los docentes titulares, me maravilló ver a personitas capaces de quitarse y volverse a poner los zapatos y colocarlos en sus respectivas bandejas, trabajar en conjunto con otros, respeto por los objetos de otros, etc. Era una dinámica de trabajo única y funcional para los niños con un aprendizaje evidente; cuyo mediador era el material didáctico. Exponiendo gran cantidad de estos, almacenados en tarjas, cubetitas, cajones, estantes, pared, puerta, por donde voltearas había algún material acorde a necesidades y aprendizajes específicos.

Rescato esta experiencia, porque la docente o el docente de preescolar son los máximos exponentes de los logros con sus estudiantes a partir del uso de material didáctico o de las llamadas “manualidades”, elaboradas con su creatividad, conocimiento y múltiples habilidades, logrando generar aprendizajes, asombro y emoción en sus alumnitos por interactuar con el material presentado en clase, para que con el tiempo maduren sus habilidades psicomotrices y cognitivas básicas.

En ese sentido, Muñoz (2012), define al material didáctico como el conjunto de medios materiales físicos o virtuales, adecuados a las características físicas y psíquicas de los estudiantes, que despiertan el interés de diversos contenidos escolares, con la finalidad de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, los materiales didácticos son herramientas propias del proceso de enseñanza aprendizaje para su optimización.

Al respecto, el material didáctico tendrá un papel primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aspecto a desarrollar en este apartado, puntualizando su importancia en las Jornadas de Práctica Profesional de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Química en Educación Secundaria, LEAQES.

Las Jornadas de Práctica Profesional, son el eje rector en la formación de los docentes, por lo que su planificación y preparación, son tomadas con gran seriedad en la escuela normal. Actividad definida en el Trayecto 3. Práctica Profesional y saber pedagógico de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Química en Educación secundaria y subsecuente implementación en la LEAQES de sus respectivos Planes de Estudios 2018 y 2022. Trayecto, que pone de manifiesto los saberes pedagógicos y disciplinares, heurísticos y axiológicos en las prácticas reales (Acuerdo 16, 2022); y fuertemente influenciado por el Trayecto 4. Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar. Donde los docentes en formación diseñan las estrategias de enseñanza aprendizaje, materiales y recursos educativos adecuados para el desarrollo cognitivo, psicológico, físico de las y los estudiantes, congruente con su entorno sociocultural (Acuerdo 16, 2022).

En concordancia, la dinámica de la ENCH para llevar a cabo las Jornadas de Prácticas Profesionales; el titular del curso del Trayecto

3, organiza las actividades de gestión y organización con el representante de prácticas. Por su parte, a los docentes de la especialidad implicados directos del trayecto formativo 4, nos corresponde además de los cursos disciplinares, revisar los cuadernos de contenido y el tratamiento didáctico de la disciplina en las planeaciones previo a las intervenciones en la escuela secundaria, durante la ejecución de las prácticas, a los docentes formadores, se nos designa las escuelas de educación básica a visitar con la finalidad de valorar la práctica de los docentes en formación, para posteriormente socializar y generar acuerdos en la academia de grado.

Así mismo, se revisa los recursos o materiales didácticos propuestos en la planeación didáctica, haciendo sugerencias respecto a la presentación, manipulación y contenido con base en la experiencia de cada docente.

En la práctica de los docentes en formación en las escuelas secundarias, es común que recurran a los materiales de tipo visual, mediante el uso de láminas que exponen el contenido sintetizado, esquemas dibujados o impresos, fotografías, la imagen de algún científico importante como Antonio Lavoisier. Recursos que favorecen el significado del contenido. Ya que, al retomar los materiales visuales con frecuencia los contenidos se transmiten más fácilmente que las descripciones verbales, en consecuencia, las experiencias de aprendizaje se enriquecen (María G. & Aldo Raudel, 2014).

Otros docentes en formación, además generan material didáctico manipulable. Por ejemplo, un recortable, una sopa de letras, un crucigrama, la construcción de un Lego, reconstrucción de un modelo, como el del átomo. Repercutiendo, con ese recurso, en la comprensión de una situación o fenómeno y no solo en lo memorístico.

Unos pocos más aventurados, refuerzan la comprensión del contenido mediante la movilización de los sentidos del cuerpo humano. Por ejemplo, los componentes y sus características en una reacción química, con la producción de pan para identificar de manera analógica el estado inicial y final respecto al olor, sabor, textura y color.

En ese tenor, el uso de material didáctico se justifica desde los sentidos con Rousseau, quien decía que las experiencias permiten acercarse al conocimiento en ideas de Pestalozzi “las acciones que se basan en las perfecciones sensoriales, en la medida en que el niño observa los objetos concretos y pueda manipularlos, así podrá pasar luego al nivel de la abstracción” (citado en Buitrago E., 2018, p. 4). Es a través, de la experiencia y asociaciones sensoriales se puede acercarse a las ciencias, como la química, cuyo contenido es totalmente abstracto, de manera alentadora.

Agregando a lo anterior, Bautista et. al. (2014), plantea que, el material didáctico despierta el interés y captación de la atención del público, a partir de presentar la información con experiencias simuladas de la realidad, vivificando la enseñanza influyendo favorablemente en la motivación, retención y comprensión por parte del estudiante. Los sentidos entonces, permiten vivenciar de forma directa o indirecta el objeto de aprendizaje (Muñoz, 2012).

Como ejemplo, el empleo de los experimentos son recursos excelentes para acercar a la ciencia, ya que, permiten comprender sus teorías y leyes, los modos de la ciencia y su avance. Un referente de que el material didáctico tiene alta efectividad en el acercamiento de las ciencias es Julieta Fierro, científica, astrónoma y divulgadora de la ciencia en México, quien acerca de una manera sencilla y divertida a novatos e interesados por la astronomía, para sus narrativas sobre algún dato científico utiliza diversos materiales didácticos: ya sea el planeta Tierra y la Luna pintados con pintura Vinci o peluches, globos, discos, focos, telas, lámparas, diamantina, etc.

En relación, durante la observación en las Jornadas de Práctica Profesional, cuando el docente en formación lleva una bolsa o caja con material didáctico, seguramente la intervención docente será buena o excelente, con alumnos motivados por su aprendizaje, disfrutando de las actividades propuestas y trabajando cooperativamente.

Conforme a lo mencionado hasta aquí, Cabrero (2001), define que “los materiales didácticos son elementos curriculares que, por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los sujetos, en un contexto, determinado, facilitando y estimulando la intervención mediada

sobre la realidad, la captación y comprensión de la información por el alumno” (citado en María G. y Aldo Raudel, 2014, p. 6). Es decir, los materiales didácticos al tener una relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, forman parte de los elementos de currículo. Conforme lo establecido en los Planes de estudio de la Licenciatura en el perfil profesional al mencionar que “el docente en formación diseñara materiales didácticos físicos y digitales acordes a los contenidos y el contexto en el que desarrolla su práctica profesional” (Acuerdo 16, 2022, p.12).

Luego, cuando en el Plan de estudios habla del diseño de material didáctico, se tendría que retomar algunos elementos para su elaboración. Pues, no todos los materiales logran facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, al no considerar estos elementos. En concordancia con Muñoz (2012), considera los siguientes elementos: el objetivo en relación con el contenido en cuestión, el nivel de aprendizaje o grado de profundidad, el usuario (estudiante) y el papel que jugará el docente con respecto al propio material.

Además, para María Montessori el diseño de material didáctico deberá ser minucioso, atractivo, sencillo, progresivo, pasar de lo concreto a lo abstracto y estar confeccionados para que el estudiante encuentre en ellos sólo una dificultad por solucionar y no muchas, así como que los errores y los éxitos resulten evidentes (citado en Muñoz, 2012).

Los elementos propuestos por Muñoz y Montessori, se pueden considerar como referentes para un buen diseño de material didáctico en la LEAQES. La revisión de los materiales involucra primero visualizar el objetivo en relación con el contenido observando el recurso y las actividades a realizar con este en la secuencia didáctica. Posteriormente se pregunta al docente en formación sobre la intención del mismo, con la finalidad de cerciorarse sobre lo visualizado. Si coinciden ambas ideas, se identifica que tanto abonara al Aprendizaje Esperado del Plan de Estudios 2011 o Aprendizaje Clave del Plan de Estudios 2017.

En un segundo momento, se revisa que se adecue al contexto, características de los estudiantes y conocimientos previos datos obtenidos de los instrumentos de diagnóstico aplicados en las escuelas de práctica e incluidos en la planeación didáctica.

Considerando aspectos como la infraestructura de la escuela secundaria, si cuenta con los medios tecnológicos o no, ya que será un punto importante para definir el tipo de recurso físico o digital. Ya que, aunque en la actualidad se pretende utilizar ampliamente las TIC en pro de la innovación educativa y área de oportunidad para involucrar a los estudiantes de manera significativa con herramientas de su cotidianidad (María G. & Aldo Raudel, 2014). En muchas ocasiones, existe una pronunciada brecha digital en el país, que limita el uso de recursos digitales.

Al respecto, se ha observado que los docentes en formación que diseñan materiales didácticos de tipo físico de gran valor, tienen gran facilidad para desarrollar o seleccionar los de tipo virtual, reconociendo que ambos se rigen por el mismo fundamento de diseño.

Seguido, el modo de uso del alumno y del docente respecto al material didáctico en relación al objetivo. Esto es, como lo van a usar el alumno y docente desde su papel con respecto al objetivo. Así mismo, al hablar de recursos que captan la atención de los estudiantes; los materiales didácticos deberán ser visualmente atractivos. Por tanto, el material debe contar con dimensiones adecuadas, visible para todos los alumnos; la calidad de los materiales con los que fueron elaborados, sean durables, fáciles y seguros de manipular, con diseños atractivos e innovadores creando sinergia entre sí.

A continuación, se muestran algunos de los materiales didácticos elaborados por docentes en formación de la LEAQES, en los que se menciona el aprendizaje esperado, el contenido disciplinar, su objetivo, descripción y aspectos a resaltar con la finalidad de destacar algunos de los elementos que les permiten ser de gran utilidad en la enseñanza y el aprendizaje de la química.

## **Material didáctico 1. El aparato digestivo**

Aprendizaje Esperado: Relaciona la cantidad de energía que una persona requiere, de acuerdo con las características tanto personales (sexo, actividad física, edad y eficiencia de su organismo, entre otras)

como ambientales, con el fin de tomar decisiones encaminadas a una dieta correcta.

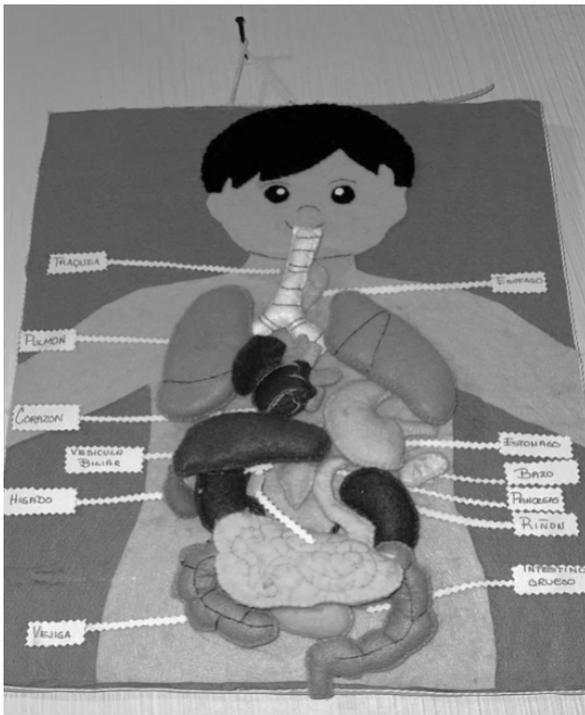
Contenido: Toma de decisiones relacionada con: Los alimentos y su aporte calórico.

Objetivo: Mostrar el proceso de digestión de los alimentos mediante la explicación de una maqueta para posteriormente relacionar con el plato del buen comer.

Descripción: Representación del sistema digestivo elaborado con fieltro; cada órgano realizado por separado, con distintos colores de fieltro, desmontables y etiquetados. Dimensiones de 60 cm por 45 cm. En la parte superior cuenta con una cinta que permite colgar el material (ver Figura 1).

Aspectos a rescatar: El material permite visualizar de manera interactiva el proceso de digestión. La distinción de los órganos por colores evita la confusión entre uno y otro. Por su parte las etiquetas blancas y los señaladores hacen contraste cumpliendo con su función y su colocación es fácil y segura. Permite concretar un conocimiento abstracto.

Figura 1. Maqueta del aparato digestivo



Fuente: Elaborado por la docente en formación Berenice Gutiérrez Hernández de la generación 2018-2022

## Material didáctico 2. Tabla periódica

Aprendizaje Esperado: Identifica la información de la tabla periódica, analiza sus regularidades y su importancia en la organización de los elementos químicos.

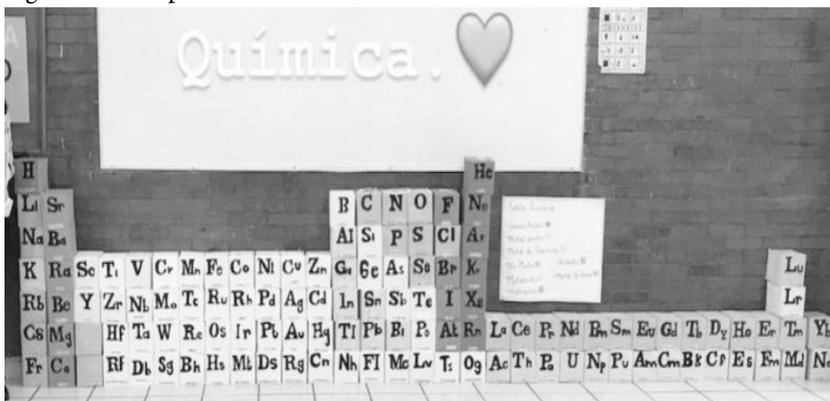
Contenido: Regularidades en la tabla periódica de los elementos químicos representativos.

Objetivo: Identificar la información de la tabla periódica a partir de la reconstrucción grupal de una tabla periódica monumental.

Descripción: Tabla periódica monumental que representa a la tradicional impresa sobre papel. Elaborada con cubos de papel de colores para conformar cada grupo de su clasificación con sus respectivas acotaciones (ver Figura 2).

Aspectos a rescatar: Es una tabla periódica en la que puede participar todo el grupo en su reconstrucción, promoviendo la socialización y retroalimentación entre los estudiantes. Además, de reforzar y manejar la información de cada cubo y las acotaciones.

Figura 2. Tabla periódica monumental



Fuente: Elaborada por docentes en formación de la LEAQES, generación 2018-2022.

## Material Didáctico 3. Actividad impresa “tipos de sistema”

Aprendizaje Esperado: Argumenta la importancia del trabajo de Lavoisier al mejorar los mecanismos de investigación (medición de masa en un sistema cerrado) para la comprensión de los fenómenos naturales.

Contenido: Aportaciones de Lavoisier: la Ley de conservación de la masa.

Este material didáctico se propuso para el mismo Aprendizaje Esperado previo a la revisión histórica y Ley de la conservación de la materia de Antonio Lavoisier.

Objetivo. Diferenciar entre un sistema cerrado, abierto y aislado de su entorno.

Descripción. Impresión con imágenes cotidianas en las que se debe argumentar el tipo de sistema sobre la línea (ver Figura 3).

Aspectos a rescatar: Al utilizar imágenes de la vida cotidiana permite familiarizar el contenido a revisado. Además, de que sale del típico “coloca” por argumentar sobre el tipo de sistema que es, con esto se favorece la reflexión.

Figura 3. Recurso impreso “Tipo de sistemas”

Escribe en la línea para cada una de las imágenes, si se trata de sistemas abiertos, cerrados o aislados, argumenta tu respuesta. Pega la hoja en tu cuaderno.



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

Fuente: Elaborado por la docente en formación Ingrid Morales Reséndiz de la generación 2020-2024

## Material didáctico 4. Palomitas de maíz

Aprendizaje Esperado: Argumenta la importancia del trabajo de Lavoisier al mejorar los mecanismos de investigación (medición de masa en un sistema cerrado) para la comprensión de los fenómenos naturales.

Contenido: Aportaciones de Lavoisier: la Ley de conservación de la masa.

Objetivo: Explicar la ley de conservación de la materia mediante una analogía.

Descripción: Se utilizó una imagen del antes y después de las palomitas de maíz como analogía a la ley de la conservación de la materia (ver Figura 5).

Aspectos a rescatar: Con el antes y después de las palomitas de maíz, se identifican el principio fundamental de la ley de la conservación de la materia, posible de demostrarse en un sistema cerrado, donde la masa inicial y final después de una transformación son las mismas, ejemplificado la frase “la materia no se crea ni se destruye, solo se transforma”. Además, de que con este mismo ejemplo es posible de exponer una segunda analogía, respecto a la reacción química, cuyos reactivos son los elementos iniciales maíz palomero y mantequilla y el producto las palomitas de maíz. Este tipo de analogía permite explicar lo micro del estudio de la química en lo macro, de lo abstracto a lo concreto.

Figura 4. Palomitas de maíz.



Fuente: Elaborado por la docente en formación Ingrid Morales Reséndiz de la generación 2020-2024

## Material didáctico 5. 100 alumnos dijeron

Figura 5. 100 alumnos dijeron



Fuente: Elaborado por la docente en formación Ingrid Morales Reséndiz de la generación 2020-2024.

**Aprendizaje Esperado:** Argumenta la importancia del trabajo de Lavoisier al mejorar los mecanismos de investigación (medición de masa en un sistema cerrado) para la comprensión de los fenómenos naturales.

**Contenido:** Aportaciones de Lavoisier: la Ley de conservación de la masa.

**Objetivo:** Recuperar los contenidos revisados en el Aprendizaje Esperado de manera grupal con el juego “100 alumnos dijeron”.

**Descripción:** En una caja de madera se colocaron dos lámparas de luz de color amarillo y verde, para poder jugar el juego “100 alumnos dijeron”. El grupo se divide en dos partes, posteriormente uno de los integrantes de cada equipo pasa al frente donde se encuentra la caja y el primero que encienda la luz del color de su equipo, responderá a una pregunta de una serie de estas en relación al Aprendizaje Esperado desarrollado en el aula.

**Aspectos a rescatar:** Este recurso resulta muy emocionante para los alumnos porque es una manera divertida de concretar el contenido. Considerando que lo ideal es comentar previo a la actividad para que los alumnos puedan revisar sus anotaciones y

actividades en el cuaderno, les permitirá reforzar lo revisado, incluso si no lo hicieran al comentar entre ellos la respuesta durante la actividad.

## Material didáctico 6. *Scape room* Químico navideño

Figura 5. Muestra de las plantillas del *Scape room* Químico navideño



Fuente: Elaborado por el docente en formación Marco Antonio Rodríguez García de la generación 2020-2024

Aprendizaje Esperado: Identifica las propiedades extensivas (masa y volumen) e intensivas (temperatura de fusión y de ebullición, viscosidad, densidad, solubilidad) de algunos materiales.

Contenido: Identificación de las propiedades físicas de los materiales: cualitativas, extensivas e intensivas.

Objetivo: Recuperar los conocimientos revisados en el Aprendizaje Esperado mediante el rediseño de un *Scape room* alusivo a las épocas decembrinas.

Descripción: En la figura 5 se muestra una plantilla de un *Scape room* preelaborada en la plataforma *Geneally*, cuyo objetivo consiste en resolver cuatro misiones, cada una con situaciones o problemas basados en el contenido revisado. Al resolver cada misión se obtienen diferentes regalos navideños, para que al finalizar la actividad se pueda adornar un arbolito de Navidad con los premios obtenidos.

Aspectos a rescatar: Al usar este tipo de plantillas preelaboradas, la atención del docente se centra en la formulación de los acertijos y situaciones problema, más que en el diseño y narrativa del *Scape room*, optimizando tiempos, generando materiales de calidad, que permitan ser un reto para los estudiantes y como una forma de valor el aprendizaje de forma diferente a lo tradicional. Se pueden aplicar a diversos contenidos.

Cabe resaltar, esta muestra de materiales didácticos elaborados por los docentes en formación de la LEAQES, son resultado de la creatividad de cada docente en formación. Ya sea tomando como referente algún modelo aplicado en un contexto diferente a lo académico, por ejemplo, el programa 100 mexicanos dijeron, rescatar algún material de alguna de sus clases, mejorar alguno ya existente o bien al compartir algún material entre compañeros.

En conclusión, el material didáctico posibilita que los contenidos sean sencillos de abordar, al ser consistentes y apropiados al alumnado. Mayor afinidad hacia las asignaturas de ciencias como la Química y con la o el docente propiciando ambientes de aprendizaje.

Por ende, el docente en formación, independientemente de la estrategia, metodología o método de enseñanza-aprendizaje, debe implementar, en su labor, herramientas para conectar con el conocimiento a través de los materiales didácticos. Sin olvidar los elementos básicos en su diseño como el objetivo de dicho material,

congruencia con el contenido, modo de interactuar, calidad de los materiales y que permitan dar solución a una sola situación.

Finalmente, como sugerencia en relación a las áreas de oportunidad para el diseño de estos recursos dentro de la ENCH, sería destinar tiempos exclusivos para esta actividad y con ello brindar un mejor acompañamiento con los docentes en formación, generar más materiales de tipo cognitivo, complementar con algunos talleres sobre el manejo de diferentes materiales como el fieltro, fomi, Kraft, etc.

Además, por parte de los maestros se sugiere utilizar más las TIC en el desarrollo, configuración y selección de los recursos disponibles en la red, para también empoderar a los docentes en formación en el uso de este tipo de herramientas. Respecto a los docentes en formación trabajar en su confianza, que les permita de igual manera arriesgar y creer en su creatividad, ya que cuando se lo proponen generan ideas increíbles.

## Referencias

- Buitrago E., B. L. (2018). La didáctica: acontecimiento vivo en el aula. *Revista Guillermo de Ockham*, 6(2), 55-67.
- María G., B. S., & Aldo Raudel, M. M. (2014). El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC's) para mejorar el alcance académico. *Ciencia y Tecnología*.
- Muñoz, P. A. (2012). *Elaboración de material didáctico*. RED TERCER MILENIO S.C.
- SEP. (2011). *Programas de estudio 2011, Guía para el maestro*.

## **La preparación de la práctica profesional en tiempos de pandemia**

FANNY ARACELI OCAMPO MARTÍNEZ

MARÍA JOSEFINA DÁVALOS ROCHA

DIANA FLORÍN RAMÍREZ

Educar es impregnar de sentido todo lo que hacemos en cada momento.

PAULO FREIRE

La educación en México ha experimentado varios cambios con el pasar de las décadas, los cuales se desprenden tanto de las condiciones como de los fenómenos sociales, culturales, políticos, económicos y de salud que se hacen presentes a nivel internacional y nacional. Bajo esta idea es importante reconocer que la educación es un proceso que debe mirarse y pensarse desde la complejidad, lo que conlleva al reconocimiento de sus múltiples factores, contextos y actores que en ella intervienen.

En ese sentido, la actual pandemia por la enfermedad COVID-19 es un ejemplo muy claro y preciso del tipo de acontecimientos que impactan fuertemente en la vida escolar, que lleva a la modificación y el replanteamiento de la estructura externa e interna de las instituciones, la urgencia de adecuaciones curriculares, la reflexión de la práctica educativa y la interacción de quienes participan en ella.

Siendo así que, ante el peligro que implicaba el virus SARS-CoV-2, todas las escuelas de nuestro país tuvieron la necesidad de buscar e implementar diversas estrategias que permitieran atender a todos o a la mayoría de sus estudiantes, cumplir con las demandas del sistema, de los padres de familia y de la comunidad en general,

sin olvidar la consigna más relevante, cuidar la salud y el bienestar de las personas.

Situaciones que le agregaron muchas más responsabilidades a los centros escolares y a sus docentes, tal es el caso de las Escuelas Normales, que tuvieron que responder a dos cuestiones importantes; la primera, ajustar y replantear la forma en que trabajaría con sus estudiantes para el desarrollo de los cursos, y la segunda, posibilitar el vínculo de sus estudiantes con los espacios de educación básica (primarias y secundarias) para realizar las jornadas de la práctica profesional.

Dichas cuestiones, resultan de gran relevancia en la formación inicial y como eje rector de la educación recibida en las escuelas formadoras de docentes. En donde la inmersión de los estudiantes en contextos reales les permite fortalecer los rasgos del perfil de egreso y la construcción de su propia identidad, atendiendo tanto a los procesos de la investigación-acción como al desarrollo de las prácticas establecidas dentro del Plan de Estudios 2018 de Educación Normal, aunque ahora pensadas desde la situación de la emergencia sanitaria, lo cual implicaba un ajuste significativo y en varios sentidos.

Pues entonces, de pronto las escuelas invadieron las casas (González, 2020), se rompieron esos límites entre un espacio y otro, incluso entre las nociones del tiempo y las representaciones de quienes los habitan. Para ser específicos, la Secretaría de Educación Pública determina la suspensión de clases presenciales a partir del 23 de marzo de 2020 (DOF, 16/03/2020), recordando que para ese entonces ya se hablaba de una pandemia de orden mundial, la cual implicaba el distanciamiento social y el aislamiento “voluntario”, y con ello transitar abruptamente a una educación a distancia, en línea y virtual, modalidad que se extendió hasta finalizar el ciclo escolar 2020-2021.

## **La Práctica Profesional en el contexto de la pandemia**

Dentro de las Escuelas Normales, las Prácticas Profesionales son parte sustancial, pues son reconocidas en el discurso como la “columna vertebral”, las que han de guiar la formación inicial y

otorgan el sentido de identidad docente, son, además, el rasgo distintivo de las Normales, pues permiten el acercamiento temprano a sus estudiantes a lo que será su campo laboral, lo que les posibilita el desarrollo de habilidades intelectuales, didácticas y profesionales.

En ese sentido, el trayecto de la Práctica Profesional resultó el de mayor preocupación y ocupación al interior de la Normal, se hizo una revisión de los cursos, específicamente en sus propósitos y en las actividades planteadas, para poder hacer adecuaciones y establecer la relación con los espacios de educación básica, al menos para que los estudiantes normalistas estuvieran cercanos a la realidad de las primarias y secundarias, en tanto los requerimientos nacionales, estatales y locales.

Es así como se plantearon diversas modificaciones y acciones en los cursos destinados a la práctica, todos ellos con la intención de acompañar a los estudiantes normalistas en el proceso de observar, diseñar e intervenir en escuelas de educación básica desde el contexto de la educación a distancia y en línea.

## **Adecuaciones en las Actividades del Trayecto de Prácticas Profesionales**

Las jornadas planeadas para la observación e intervención de los estudiantes normalistas en escuelas primarias y secundarias, se desarrollaron de acuerdo a la modalidad de educación a distancia, con actividades sincrónicas y asincrónicas, adecuando los propósitos del trayecto formativo y las actividades requeridas, lo que permitió transitar de lo presencial que planteaba el programa a un contexto virtual requerido por la emergencia sanitaria.

Como primera medida respecto a sustitución de la observación de las clases que realizaban los docentes en formación, se planteó el análisis de la programación de televisión *Aprende en Casa*, estrategia nacional de aprendizaje a distancia implementado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para garantizar la educación de niñas, niños y adolescentes ante las condiciones de salud. Dicho análisis se hizo mediante la construcción del diario del profesor, la elaboración de un cuaderno de contenidos disciplinares digital e interactivo, así como el diseño de la planeación fundamentada

considerando los recursos y materiales didácticos necesarios para el logro de los aprendizajes esperados seleccionados en conjunto por los responsables de los cursos de la práctica y los especialistas.

Es importante mencionar los propósitos establecidos desde las prácticas, para comprender sus requerimientos en condiciones regulares y posteriormente entender los ajustes que se hicieron. Los programas de estudios 2018 de Educación Normal, buscan que los docentes en formación:

- Avancen en el desarrollo de conocimientos y habilidades para planificar y poner en marcha las actividades didácticas congruentes con los propósitos de la educación básica, con los enfoques y con las características y condiciones del grado escolar o nivel.
- Desarrollen la capacidad para aprender de las experiencias obtenidas en la observación y para proponerse nuevos retos a través del análisis de las actividades desarrolladas en la escuela.
- Amplíen sus habilidades de observación y reflexión para establecer relaciones entre las actividades de enseñanza y de aprendizaje.
- Valoren la práctica en la escuela como la experiencia formativa que les permite desarrollar las competencias necesarias en situaciones reales de trabajo con los adolescentes y avancen en la construcción de su propio estilo de docencia.
- Comprendan la fundamentación teórico-práctica de los planes y programas de estudio y de materiales educativos.
- Valoren el estudio, la observación, el registro, la práctica y el análisis como herramientas que les permitan el desarrollo de competencias. (DGESPE, 2018)

Como se podrá inferir, los propósitos expuestos se encuentran diseñados para el trabajo presencial en las aulas de educación básica, con grupos asignados para la intervención; sin embargo, con las adecuaciones que se propusieron, el contacto con los espacios de educación básica, la revisión y seguimiento de los requerimientos a nivel nacional, estatal y regional, la recreación y emulación de escenarios, la mayoría de esos propósitos se pudieron atender.

Quedando como tarea pendiente la puesta en marcha de todo lo diseñado, aspecto que permitiría un contraste entre la educación a

distancia y la presencial, así como la reflexión de sus acciones como futuros docentes frente a los diversos contextos y requerimientos.

Es así como se fue buscando el logro tanto de los propósitos del trayecto formativo como de los planteados por los responsables de los cursos, contando con un gran número de evidencias, entre las cuales se destacan: las producciones escritas por lo estudiantes, la elaboración de videograbaciones para explicar algún contenido, las cuales se conjuntaron en un Blog grupal, como una especie de repositorio, en el que además se colocaron las planeaciones, los cuadernos de contenidos digitales y demás recursos diseñados y utilizados para la práctica.

A continuación, se muestra una tabla con las actividades propuestas por el programa y las adecuaciones que realizaron los responsables de los cursos de la práctica. Esto permite visualizar un panorama mucho más preciso de las acciones emprendidas para el desarrollo de los aprendizajes y el logro de propósitos señalados.

Tabla 1. Adecuaciones de actividades

N.P.	Actividades propuestas en el programa	Adecuaciones frente a la pandemia
1.	Asistencia y observación en escuelas (de 2 a 3 días)	Observación de la programación de T.V. “Aprende en Casa” durante un periodo determinado. Registro y análisis en el diario del profesor. Establecer preguntas y posibles propuestas para atender las necesidades observadas.
2.	Preparación de la intervención y diseño de planeaciones fundamentadas.	Asignación de un aprendizaje esperado (primaria o secundaria). Dosificar los contenidos y diseñar el cuaderno digital e interactivo que sirva de apoyo para el estudiante normalista y como apoyo para las actividades a distancia propuestas a los alumnos de educación básica.

		Planificación de secuencias didácticas bajo la lógica del trabajo a distancia y en línea. Elaboración de materiales digitales.
3.	Acompañamiento y revisión de insumos de la práctica.	Revisión y evaluación de cuaderno de contenidos disciplinares (digital e interactivo), secuencias didácticas, recursos didácticos por parte de las responsables de los cursos y los especialistas asignados. (revisión en línea).
4.	Videograbación de una sesión de clase.	Selección de una de las sesiones planeadas (con los ajustes necesarios) y realizar un video, en el cual se aborda el aprendizaje planeado y haciendo uso de los recursos didácticos, así mismo de las habilidades de comunicación, manejo de las TIC, etc. Con la intención de reflexionar en aspectos como: el tono de voz, los movimientos corporales, el uso del tiempo, el lenguaje, el dominio del contenido, materiales de apoyo, entre otros.
5.	Revisión grupal de al menos tres videograbaciones para la reflexión de la práctica.	Se compartieron generalidades de todos los videos y se reflexionó en colectivo sobre las áreas de oportunidad detectadas.
6.	Ensayo final sobre la importancia de la investigación-acción en la práctica docente.	Ensayo final (producto compartido por los cursos de práctica docente en el aula y planeación y evaluación)
7.	Panel o foro para socializar los ensayos.	Diseño grupal de un blog, que funge como repositorio de las producciones: diarios del profesor, secuencias didácticas, cuadernos de

		contenidos, materiales didácticos, videograbaciones, ensayos y demás insumos construidos durante el semestre.
--	--	---

Fuente: Elaboración de las autoras.

## **Preparación de la observación y la intervención: de la tradición al contexto pandémico**

Hay que reiterar que la organización y la preparación de la jornada de observación e intervención se modificaron una vez que se declara la emergencia sanitaria y, por lo tanto, el aislamiento. Por lo que se atendieron de manera urgente las recomendaciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en cuanto a las nuevas formas de trabajo a distancia para la educación en general, además del seguimiento y la revisión de la estrategia *Aprende en Casa*, sin olvidar lo propuesto dentro de los programas de los cursos del trayecto de prácticas, por tal razón se combinaron actividades de:

- Estudio. De elementos teóricos que le permitieron al docente en formación caracterizar y entender la práctica educativa a través de la metodología de la investigación-acción.
- Observación. De aspectos relevantes de la práctica educativa, específicamente en el tratamiento del contenido y las actividades propuestas para atender un aprendizaje esperado, tomando en consideración los enfoques de los programas de educación básica: Aprendizajes Clave y la programación de *Aprende en Casa*.
- Registro. De los acontecimientos observados y sistematizados a partir del diario del profesor, con el objetivo de recuperar información que permita la reflexión y proponer ajustes necesarios.
- Práctica. Del espacio (virtual) donde se pondrán en juego estrategias didácticas previamente planeadas, mediante la elaboración de un video de intervención.
- Análisis. De los insumos obtenidos en el diseño y emulación de la jornada de práctica (diario del profesor, cuaderno de

contenidos digital e interactivo, secuencias didácticas, ensayos), contrastados con los elementos teóricos trabajados en los diferentes cursos impartidos en la Escuela Normal, con la finalidad de obtener elementos que permitan superar problemas específicos y consolidar algunos conocimientos.

## **El cuaderno de contenidos digital e interactivo**

Aunado a la observación y análisis de la programación de *Aprende en Casa* en el diario del profesor y la planificación de secuencias didácticas, es sumamente necesario que los futuros docentes tengan conocimiento y dominio de la disciplina que van a impartir en la escuela, en este caso, secundaria, ya sea en biología o química según la licenciatura que cursen. El Cuaderno de Contenidos Disciplinarios es la herramienta que apoya a los normalistas en la ejecución de sus clases, ya que, en él vierten los contenidos tanto en cantidad como en profundidad que exige el Aprendizaje Esperado. Cabe señalar, que este cuaderno ha sido un rasgo que identifica a la Escuela Normal de Chalco, por ser donde se implementó por primera vez.

Básicamente, consiste en ensamblar un compendio a través de la búsqueda bibliográfica y cibergráfica de información, selección y adecuación de la misma, que concierne al contenido que los futuros docentes utilizarán en las clases durante las prácticas profesionales.

El primer paso, es la elaboración de un organizador gráfico a partir del Aprendizaje Esperado, el cual debe desglosar los temas que se incluyen en el mismo, su extensión depende de la cantidad de horas destinadas a abordarlo, y cada estudiante normalista recibe el apoyo de un docente conocedor de la disciplina (especialista en química o en biología), el cual revisa que el organizador contenga lo que el docente en formación debe conocer sobre el tema a tratar.

Una vez elaborado y como segundo paso, se realiza la búsqueda exhaustiva en diferentes fuentes, el docente en formación plasma en este cuaderno de manera organizada, la información que responda a las necesidades de sus alumnos y de los temas en cuestión, poniendo en evidencia que la búsqueda se ha efectuado en fuentes de nivel de educación superior. Además, se agregan datos relevantes o curiosos que puedan dar valor extra a la clase, también se incluyen artículos

científicos, prácticas de laboratorio o páginas resueltas de los libros de texto utilizados en la escuela secundaria.

El tercer paso es la revisión por parte del docente acompañante o especialista, quien puede realizar modificaciones y/o correcciones al cuaderno, también puede plantear preguntas para verificar si el docente en formación realmente conoce el tema y cómo piensa abordarlo frente a sus alumnos. Finalmente, después de las revisiones y correcciones, procede la aprobación o autorización del cuaderno.

Ante la situación que prevalecía por la enfermedad COVID-19, la educación a distancia y la necesidad de cumplir con los propósitos de los programas educativos, fue necesario adecuar el formato y requisitos de esta herramienta, cambiando de un cuaderno físico a uno digital. El internet se volvió una herramienta indispensable y las páginas para elaborar presentaciones o documentos fueron la inspiración para nuestros estudiantes. Los nuevos requisitos para la elaboración del *cuaderno digital e interactivo de contenidos disciplinares*, en primer lugar, fueron originalidad y la concentración de información de naturaleza digna de un estudiante de nivel superior para impartir una clase de calidad. Aunado a esto, se solicitó incluir enlaces de videos o páginas de internet de apoyo a los temas en cuestión. Desde luego, seguía siendo una necesidad la función sustantiva del docente acompañante de la especialidad para la revisión de este insumo, que al igual que todas las actividades académicas sería a distancia.

No se limitó ni la extensión ni la imaginación de los docentes en formación, quienes dieron muestra digna de ser conocedores de las herramientas digitales, en algunos casos. Quienes fungimos como docentes del trayecto de prácticas profesionales durante este periodo, pudimos observar cuadernos muy básicos, elaborados en un procesador de textos y cumpliendo con los requerimientos del tema o los temas necesarios para la clase; en contraste, nos encontramos con trabajos que superaron las expectativas.

Los docentes en formación mostraron verdadero interés, imaginación y empeño en la elaboración de sus materiales. Los nuevos cuadernos digitales e interactivos, fueron elaborados en plataformas como *Microsoft PowerPoint, Canva, Genially, Apple*

*Pages*, etc., además de cumplir con los requisitos del contenido, sin mencionar la amplia gama de fondos de página que utilizaron; implementaban diversas herramientas en línea aparte de los videos en *YouTube* o los ya tradicionales *Blogs* con su respectiva URL. Los docentes en formación emplearon códigos QR para que sus propios estudiantes tuvieran la posibilidad de visitar otras plataformas digitales, ya fuera desde la invitación a una reunión en videoconferencia para integrarse a la clase en tiempo real como *Microsoft Teams*, *Google Meet*, *Zoom*, o la posibilidad de ingresar a museos o laboratorios virtuales de forma gratuita. Tampoco se dejó de lado la nueva tendencia en educación a distancia, pues fueron incluidos los juegos interactivos en *Educaplay*, *WordWall* y *Lucidchart*, los modelos moleculares o material digital elaborado por los mismos docentes en formación en *Canva*, que facilitaría a los estudiantes de educación básica la comprensión del contenido a través de ejemplos con imágenes reales. Incluso las tareas o evaluaciones en *Classroom* o *GoogleForms* ya fueron diseñadas e integradas en el cuaderno para que, al momento de dar la clase, el docente contara con todo lo necesario y descartando interrupciones.

Gracias a este trabajo, que mostró el avance de los estudiantes en sus competencias profesionales, el cuaderno digital fue el complemento idóneo para la secuencia didáctica y la posterior video grabación de la clase.

## **Diseño de secuencias didácticas: de lo presencial a lo digital**

La secuencia didáctica, de acuerdo a Zarzar (2010), conlleva una serie de actividades diseñadas para el logro de los aprendizajes, sin embargo, para llevar a cabo esta labor es necesario considerar el contexto en que se desarrolla el proceso educativo, aspecto que implicó un cambio sumamente importante durante el confinamiento por la pandemia, pues de acuerdo con García “jamás en la historia se produjo un cierre universal de instalaciones educativas presenciales como el sucedido con motivo de la pandemia provocada por el COVID-19” (García, 2021, p. 9).

En la Escuela Normal de Chalco la preocupación por el desarrollo de las sesiones fue imperante, el cómo adaptar las asignaturas referentes al Trayecto de Prácticas Profesionales fue un eje de análisis para las docentes de los cursos correspondientes a la preparación de la práctica.

Así, que otro de estos cambios fueron las adecuaciones al proceso de diseño de secuencias didácticas que realizaron los docentes en formación, debido a que se tenía que hacer una transición de lo presencial a lo digital, pero sin grupos de intervención, es decir, debido al cierre físico de las escuelas no fue posible insertar a los estudiantes normalistas a prácticas con grupos de educación básica, por ello la propuesta para el diseño de las secuencias didácticas se dio a manera de supuesto y emulación de las condiciones, retomando las características de sus alumnos previo al confinamiento y la propuesta nacional para el trabajo a distancia.

En otras palabras, los estudiantes normalistas no podían quedarse en pausa respecto a su formación, por lo cual se llevó a cabo esta propuesta de diseño de secuencias didácticas, en las cuales tomarían características de grupos visitados previamente para así tener un precedente de las particularidades de sus estudiantes y con ello proponer estrategias y actividades acordes a los mismos, pero a distancia, desde un aula digital, como una respuesta la situación sanitaria, ya que como menciona García (2021) esta modalidad vino a dar una solución a la crisis emergente.

Considerando lo anterior, la guía que se les brindó a los estudiantes normalistas, desde el trayecto de prácticas profesionales, consistió en proponer adecuaciones respecto a los elementos trabajados para la planeación de sus clases presenciales tales como:

- Contextos: interno, externo y áulico.
- Mapa formativo con los elementos del plan y programas de estudios vigentes para educación básica.
- Desglose de los aprendizajes esperados considerando los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Secuencia didáctica con las actividades del docente, del alumno, los recursos didácticos y la forma de evaluación.

En cuanto a los contextos, además de retomar las características de sus estudiantes de escuelas visitadas previo a la pandemia, se analizó la posibilidad de que no todos los estudiantes de las escuelas de educación básica contarían con los recursos digitales necesarios para desarrollar una educación a distancia, por ello debían proponer actividades que fueran del alcance de la mayoría de ellos.

Para el mapa formativo y el desglose del aprendizaje se hizo una asignación del mismo considerando el nivel de dificultad, así como el dominio de sus saberes disciplinares.

Finalmente, para el desarrollo de la secuencia se realizó una correlación entre el aprendizaje esperado, su desglose y la nueva realidad de las escuelas de educación básica; la educación a distancia desde una perspectiva digital, es decir, se consideró la brecha digital bajo los parámetros de Gómez, Alvarado, Martínez & Díaz (2018) acceso, uso y apropiación de las TIC.

En consecuencia, el diseño de las secuencias didácticas versó en el uso de las tecnologías, tanto para la búsqueda de recursos, como el diseño de los mismos, atendiendo esta posible brecha digital, pues la nueva realidad requería que las actividades fueran interactivas aun cuando los estudiantes estuvieran a la distancia, pero de fácil acceso y manipulación para su puesta en marcha.

En resumen, el diseño de las secuencias didácticas y por ende de sus planeaciones fueron una propuesta para trabajar una educación a distancia haciendo uso de la tecnología al alcance de las familias que conformaban la comunidad escolar de las escuelas de básica.

## **Materiales y recursos digitales**

El cierre de las escuelas por motivos de pandemia puso en manifiesto diversas áreas de oportunidad tanto para docentes como alumnos, en el caso de la Escuela Normal de Chalco en las licenciaturas en educación secundaria Plan de Estudios 2018, en el tercer y cuarto semestres de la licenciatura surgió no solo el reto de transitar de una educación presencial a una a distancia y digital, sino que en este cambio de modalidad se visualizó la brecha digital, la cual se define como “la brecha entre individuos, hogares, negocios y áreas geográficas en diferentes niveles socioeconómicos con respecto

a sus oportunidades de acceso a TIC y su uso para una amplia variedad de actividades” (OECD, 2001 en Gómez, Alvarado, Martínez & Díaz, 2018, pp. 51-52).

Esta brecha representó un reto para el desarrollo de las jornadas de prácticas profesionales propuestas durante el periodo de confinamiento debido a dos aspectos principales (por mencionar algunos):

- Las oportunidades de acceso a las TIC por parte de los estudiantes de educación básica.
- El uso de las TIC de los estudiantes normalistas.
- Si estos dos aspectos los centramos en la selección y diseño de los materiales y recursos didácticos, el reto se duplica. En este sentido los docentes en formación (de acuerdo a su nivel de manejo y acercamiento a las TIC) se dieron a la tarea de indagar en páginas web y diversos videos sobre las plataformas que les fuesen funcionales para el diseño de sus recursos didácticos, entre las que se encontraron: *Genially, Canva, Youtube, Padlet, Educaplay, WordWall y Lucidchart*.
- Por consiguiente, demostraron un avance significativo en diversas competencias de su perfil de egreso, tales como:
  - Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.
  - Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.
  - Diseña y/o emplea objetos de aprendizaje, recursos, medios didácticos y tecnológicos en la generación de aprendizajes de la química.
  - Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), y Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) como herramientas de construcción para favorecer la significatividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, el cierre de las escuelas también representó un momento de crecimiento y aprendizaje para los estudiantes normalistas, pues debido a su búsqueda por encontrar la mejor

manera de diseñar los recursos didácticos que favorecieran el logro del aprendizaje esperado, pero que a su vez fuera de fácil acceso para los estudiantes de educación básica lograron un “salto” en sus competencias, aspecto que sin duda logro marcar un cambio en su formación como futuros docentes.

## **Algunas reflexiones y tareas pendientes a raíz de la pandemia**

La pandemia sin duda alguna nos ha mostrado la fragilidad de la condición humana y de todos los procesos que de ella se desprenden o se desarrollan, así mismo nos permitió que muchas de las actividades que realizamos en el día a día quedaran al desnudo y en un estado de incertidumbre, tal fue el caso de la práctica docente y su relevancia en la formación de los futuros ciudadanos, el papel de las escuelas como espacios de interacción y construcción personal y colectiva, las condiciones del sistema educativo y las profundas desigualdades que vive la sociedad en general.

Todo ello nos permitió que en las escuelas se hiciera un alto, se revisara, dialogara y analizara un sin número de acciones y tradiciones, además de pensar en la organización y las funciones, los contenidos, la intervención, el uso del tiempo y de recursos, que se priorizaran y depuraran temas, tareas y actividades. Lo cual ha resultado una fortaleza y preámbulo para las instituciones que se atrevieron a hacerlo, pues nos evidencia que, si bien podemos adaptarnos a las circunstancias, también estamos en condiciones de proponer, modificar y adecuar los procesos al interior de nuestras escuelas, bajo la intención de acompañar al estudiante y ofrecerle espacios que contribuyan a su crecimiento personal y profesional.

Por esa razón hemos decidido considerar el contexto de la pandemia como una oportunidad de pensar y replantearse las actividades que se desarrollan en la escuela normal, otorgándoles un sentido para la formación y no como meros requisitos a cubrir, sin embargo, somos conscientes de que no resultará sencillo ni tampoco se podrá visualizar en un corto periodo. Pero si debemos esforzarnos por revisar de manera continua las acciones y tareas que se solicitan en cada curso del trayecto de la práctica profesional para

hacer los ajustes necesarios y en correspondencia con las demandas de las escuelas de educación básica.

## **A modo de cierre**

Es importante para nosotras destacar algunos de los logros que consideramos se alcanzaron con los estudiantes en el proceso de las Prácticas Profesionales en tiempos de pandemia, pues nos permite dar cuenta de las experiencias obtenidas, de los ajustes implementados y de los retos que nos quedaron.

En un primer momento se destaca que los estudiantes pudieron establecer una relación con lo que acontecía en las escuelas de educación básica pese a que no se encontraban físicamente en los espacios, esto fue a través del análisis de diversos factores, lo que contribuyó a la comprensión y formulación de propuestas desde sus posibilidades y circunstancias personales.

En un segundo momento, los estudiantes se adentraron al diseño de secuencias didácticas para su especialidad, comenzando a visualizar la importancia de observar y conocer el contexto, a sus estudiantes y por lo tanto, los planes y programas de estudio vigentes, para poder pensar y construir su intervención, aunque ahora con dos factores importantes, la educación a distancia y la educación en línea, ambas con requerimientos específicos y demandas puntuales a la acción docente.

En ese sentido, se debe resaltar que un reto pendiente en ese momento fue en cuanto a la intervención, pues al no contar con los espacios de la práctica, los estudiantes normalistas no contaron con resultados y evidencias que les permitieran una reflexión de su intervención, no al menos como se había trabajado en la escuela Normal.

Sin embargo, con la implementación de las videograbaciones se promovió la autoevaluación y, por lo tanto, la reflexión personal, así como la coevaluación entre pares para una retroalimentación mucho más amplia.

En este sentido, el desarrollo de las prácticas profesionales bajo la dinámica de la educación a distancia nos permitió identificar distintas áreas de oportunidad en los docentes en formación, entre

las que destacan: la autonomía para la búsqueda y selección de información para el diseño de sus cuadernos digitales de contenidos disciplinares, así como el manejo de las TIC tanto para la elaboración de sus recursos didácticos como para el mismo cuaderno.

Pero, no solo observamos el progreso de los jóvenes respecto al uso y manejo de TIC, sino que mostraron un avance significativo en su competencia: Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), y Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) como herramientas de construcción para favorecer la significatividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, fueron capaces de utilizar la tecnología para aprender (construcción de su cuaderno de contenidos disciplinares) y para comunicar información en pro del logro de los aprendizajes esperados (diseño de la secuencia didáctica), aun cuando la distancia significó un reto, pues pese a que había una guía por parte de sus maestros de especialidad, los estudiantes tuvieron que hacer frente al encontrarse sin sus docentes al lado, lo cual les abrió la puerta a la autonomía, al autoaprendizaje.

## Referencias

- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (DGESPE). (2018). *Plan de Estudios 2018*. <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2018>
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Gómez, D. A., Alvarado, R. A., Martínez, M., & Díaz, C. (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias: diálogos en la sociedad del conocimiento*, 6(16), 47-62. <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.16.62611>

- González, Y. (2020). "Educación en tiempos de coronavirus". Publicado el 25 de marzo de 2020 en Sopa de menudencias. Pensamiento Crítico pedagógico en tiempo de pandemia. La roja, Bogotá, Colombia.
- Secretaría de Educación Pública. ACUERDO número 02/03/2020 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación, 16/03/2020.
- Valcárcel, A. (2020, 4 de marzo). "Toda nuestra cultura tiene su origen en las pestes". Publicado en la Razón <https://www.larazon.es/cultura/20200403/5uy2cglxvrdlzc7adwzhrlr-oz4.html>
- Zarzar, C. (2010). *Planeación didáctica por competencias*. Didaxis.



## **De la comprensión al desempeño flexible de los docentes en formación**

ELVIRA JARAMILLO MONTERRUBIO

OCTAVIO PLAZA CONTRERAS

JUAN CARLOS CRUZ MENDOZA

Las líneas que a continuación se comparten, son los resultados parciales de la investigación que realiza el grupo de investigación para el ciclo escolar 2022-2023 en la Escuela Normal de Chalco con referencia al interés en particular por conocer de manera profunda el nivel de comprensión como habilidad intelectual que logran los docentes en formación, en específico sobre los requerimientos que implican los insumos de las prácticas profesionales, entre ellos y, como principal fuente de acopio de información de los tipos de contenidos que median con los estudiantes de educación básica, “el cuaderno de contenidos disciplinarios” y, que quizá pudiéramos inferir en este momento, es el recurso didáctico que forma parte importante para identificar su desempeño durante la ejecución de las mismas.

Para anticipar, un breve contexto de esta aventura llamada investigación, quisiéramos comentar que estamos altamente sorprendidos sobre el torbellino de ideas y conflictos cognitivos que se desencadenaron en nosotros como investigadores de éstas dos categorías centrales del tema que nos ocupa, siendo éstas la comprensión y el desempeño, pues cabe destacar, que las dos son categorías muy complejas, las constelaciones conceptuales que las integran implican la imbricación de numerosos conceptos, procedimientos y actitudes en los cuales se dinamizan las esencias de los sujetos, mismos que nos invitan a ser cautelosos a la hora de seleccionar aquellos que usaremos para la construcción del marco

teórico para su estudio respectivo procesamiento y obtención de resultados como variables dependientes e independientes.

Al respecto de esta parte importante de la selección y del control de las variables como parte de una investigación, daremos cuenta, que la presente es una investigación que se está construyendo bajo un paradigma cualitativo, con un enfoque naturalista basado en la interpretación (Hernández, 2010), con un método que en un inicio será exploratorio para posteriormente, en una segunda etapa de la investigación se hará uso de la investigación acción como método mixto y con un diseño cuasi experimental.

Entrando en materia, comenzaremos de manera obvia por el principio, mencionando lo que desencadenó el interés por investigar el desempeño de los estudiantes con un enfoque centrado en la comprensión.

Como grupo de investigación integramos una fase diagnóstica que partió por hacer la construcción y el análisis de una matriz de categorías de sentido, Latorre (2010) de los 81 registros de observación que fueron entregados a la coordinación de prácticas profesionales que realizaron los docentes titulares de los diferentes cursos de los terceros grados de las Licenciaturas en Enseñanza y Aprendizaje de la Biología en Educación Secundaria, Enseñanza y Aprendizaje de la Química en Educación Secundaria y Licenciatura en Educación Primaria, todas del plan de estudios 2018, que acudieron a observar las prácticas profesionales en las escuelas de educación básica primaria y secundaria, a las cuales fueron asignados de manera administrativa.

También para la integración de esta fase de la investigación se recuperó información de entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes que fungieron como revisores del cuaderno de contenidos disciplinarios de los estudiantes que constituyen la población muestra. Ellos aplicaron a su vez diversas estrategias para la revisión teórica, metodológica, didáctica y epistemológica que requiere dicha construcción con la intención de que este recurso didáctico apoye el actuar en las aulas de las escuelas de educación básica primaria y secundaria que reciben a dichos estudiantes.

Del análisis de la matriz de categorías de sentido y de las entrevistas, identificamos diferentes aspectos que limitan a los

estudiantes a desempeñarse de manera flexible en sus respectivas escuelas de práctica, entre los hallazgos de esta fase es que los estudiantes no dominan el contenido disciplinario para mediarlo con fluidez con sus estudiantes, por otro lado, les cuesta trabajo responder a las preguntas que los estudiantes les hacen en las sesiones. Identificamos que les cuesta trabajo o no hacen un cierre efectivo de las sesiones para verificar que los estudiantes con los cuales trabajan los contenidos hagan evidentes sus aprendizajes a través de la correspondiente retroalimentación, algunos estudiantes no ejemplifican los contenidos de manera que los alumnos de básica puedan comprender más fácilmente.

Se encontró en los resultados que los docentes en formación realizan una conducción con el cuaderno de contenidos llevándolo en sus brazos durante la clase para revisar lo que anotaron previamente en él o para dictar alguna parte de un tema. Entre otras situaciones que se observaron y, que a su vez reportaron los titulares que los acompañan en los procesos de formación es la situación de inseguridad al momento de la conducción. Cerraremos este párrafo comentando que se detectó la subutilización de los materiales didácticos empleados en sus sesiones de clase.

Es importante mencionar que estamos resaltando las debilidades y las áreas de oportunidad detectadas, para que en la segunda fase de la presente investigación correspondiente al de tipo tecnológica con el método de investigación acción, para que, en breve se apliquen propuestas didácticas durante los próximos cursos de sus respectivas licenciaturas se modifiquen estas situaciones limitantes de desempeño hacia condiciones más favorables del mismo.

Ante las situaciones encontradas, suponemos que no hay una adecuada comprensión de los contenidos disciplinarios que integran en su cuaderno de contenidos para sustentar sus prácticas profesionales y como consecuencia se encuentran en algunos casos limitados para ejercer un desempeño flexible en el aula.

Para dar a conocer cómo es que, desde nuestra mirada de investigadores, estamos relacionando nuestras dos categorías centrales que explican el impacto de una sobre la otra, explicaremos desde la revisión teórica lo que implica cada una de estas y cuáles son

los retos y alternativas de solución que los docentes podemos implementar para fortalecerlos en este sentido.

Reportamos a continuación lo que comprende nuestra primera categoría, correspondiente a la comprensión desde la revisión de algunas contribuciones teóricas y metodológicas de autores estudiosos de este tema, entre ellos, Benjamín Bloom (1981), que parafraseado sus planteamientos da a conocer que este término es un concepto de amplia envergadura y de naturaleza compleja, puesto que implica procesos cognitivos escalonados que llevan al sujeto que quiere apropiarse de los contenidos a lograr diferentes niveles de comprensión según el grado de implicación en la tarea por realizar.

El autor arriba mencionado hace explícito que la comprensión se manifiesta en diferentes niveles, desde el más básico hasta el más complejo, mismos que inician con la conformación mental de una estructura reproductora fiel de la información que se trabaja, hasta un máximo nivel, en donde el sujeto que lee la información la hace suya bajo una comprensión más amplia, hace uso de ella de manera crítica cuestionándose sobre el contenido conceptual empleado, si es correcto o no, sobre la aplicación del mismo, abre la posibilidad de retomar diferentes autores que manejan el mismo tema y su postura respectiva, hasta llegar al asunto de relacionarlo e incorporarlo a su vida cotidiana.

Los niveles que este autor nos maneja son: nivel Traducción, en donde el estudiante solo copia o comenta de manera literal lo que lee en un libro o fuente de consulta. nivel Interpretación, se identifica cuando el estudiante puede opinar sobre la información que lee, integra a sus estructuras mentales, pero de igual modo que el anterior de manera superficial, solo agregando su parecer al respecto y, finalmente el nivel Traspolación, en donde el estudiante alcanza un nivel alto del manejo de la información de manera crítica y hace uso de ello en la vida cotidiana. Estos referentes son de gran importancia para la investigación pues nos ayudan a identificar en los docentes en formación, algunos elementos que nos hablan del grado de acercamiento que ellos tienen con la información que leen para integrar sus cuadernos de contenidos disciplinarios e inclusive sobre su interés por conocer más de los temas para su dominio, aunado a las estrategias que emplean para incorporar las

informaciones. Encontramos que no solo son necesarios para la comprensión las habilidades cognitivas, sino más bien las procedimentales y afectivo motivacionales.

Cuando revisamos el texto de Bloom, nos llevó indudablemente a recordar y retomar los planteamientos de otro autor muy importante para los docentes, Ausubel, puesto que él construyó en su momento el concepto de la significatividad, que, platicando colaborativamente entre los integrantes del grupo colegiado de investigación, acordamos interpretarlo de la siguiente manera: El concepto que el autor maneja es indudablemente referenciado desde el ámbito cognoscitivo, es decir, desde la construcción de esquemas mentales que hacemos los sujetos cuando nos enfrentamos a la información, o sea, cuando cada uno de nosotros leemos o nos ofrecen verbalmente nueva información, la vamos incorporando y acomodando de manera lógica en las estructuras que previamente hemos ido construyendo en las estructuras personales que hemos cargado en nuestro cerebro dependiendo de nuestros contextos, formas de vida y escolarización. De tal modo que Ausubel nos lanza su premisa diciendo que para que sea significativo el acomodo de la nueva información que le damos los docentes a los estudiantes, lo primero será mapear lo que al alumno ya sabe para identificar aciertos e inconsistencias, y para que a partir de ahí se cargue la nueva información que forma parte del currículo.

Esta situación es fundamental de retomar para los que seguimos contribuyendo al tema de la comprensión pues nos hace regresar a pensar que las habilidades intelectuales del sujeto deben de estar perfectamente reconocidas para ejercitarse de manera recurrente para que la comprensión de los temas. no se queden en los niveles básicos como es la traducción sino más bien a lo más alto de Bloom comentó que es la traspolación con significados más amplios que la información original.

Analizando más a profundidad lo que se ha comentado hasta el momento sobre la significatividad, y con la experiencia en la docencia de los integrantes del grupo de investigación, hemos coincidido que, para lograr la significatividad en los estudiantes, no sólo se involucran los aspectos cognitivos, sino que algunos componentes importantes para lograrla son el interés, la motivación,

los objetivos del propio estudiante ante las tareas por realizar, el grado de organización de la información que se le presenta, los referentes teóricos que ya posee, su grado de integración en el grupo que está inserto, las habilidades intra e interpersonales con las que cuenta y, muchos otros factores que los lectores de la presente podrán identificar y, sobre todo si están inmersos en el área de la docencia.

Para tal efecto, el concepto cognoscitivo de Ausubel queda un poco corto para la concepción actual de la significatividad, esto no quiere decir que el concepto se deje de lado, sino más bien que para lograr una mayor interpretación de los próximos resultados de la investigación que estamos realizando, incorporaremos como complemento del mismo las contribuciones que ofrece Díaz Barriga (2010), que amplía lo cognitivo a una postura que va hacia el reconocimiento de una significatividad lógica, psicológica y una afectiva motivacional. Estos referentes incorporan las dimensiones faltantes que no fueron en su momento consideradas por Ausubel y que en la actualidad observamos los docentes que necesariamente tenemos que trabajar en las aulas con las estrategias que implican cada una de estas significatividades, e impactar en la comprensión amplia de los materiales que se estudian en clase, así como para un entrenamiento formativo desde estas formas de ver la creación de significados, ya que la población de estudio de la presente investigación serán próximamente docentes en servicio.

Debido a que el ser humano es un ser cognitivo, emocional y a la vez un ente social, los docentes no podemos descartar que para llegar a integrar nuevas informaciones que se trabajan en los programas de estudio debemos necesariamente abordar una diversidad de estrategias didácticas que atiendan estos aspectos, que de manera integral van a formar significados representacionales y a su vez, si el nivel de comprensión de los temas abordados es de trasposición, habrá mayores oportunidades de que su incorporación lo lleve a impactos positivos en el desempeño de los alumnos en sus prácticas profesionales, y en su vida cotidiana, trabajando los contenidos que asignan sus titulares y tutores de básica con un amplio margen de fluidez con los niños y adolescentes con los cuales practican.

Quisiéramos cerrar la discusión de esta categoría de la comprensión comentando algunos planteamientos que imprime Cassany (1998) en su libro Enseñar lengua, es sorprendente el grado de claridad con el cual maneja el concepto favoreciendo la identificación de su postura con respecto a este tema, así como la facilidad con la que abre la posibilidad de trabajar las micro habilidades que se requieren de fortalecer en los estudiantes mediante las diversas estrategias que propone para llevarlos a un nivel alto de la comprensión de los temas.

Cabe destacar que identificamos una postura muy Ausubeliana y Piagetana de concebir a la comprensión como habilidad intelectual, llevándola a nivel cognitivo representacional, que nos aclaró sobre cómo el sujeto elabora significados de lo que lee y la integración a su estado cognoscitivo del cual hablamos en líneas anteriores y de qué los estados cognoscitivos dependen de la diversidad de dimensiones que marcan su contexto inmediato y las diferencias individuales que nos caracterizan.

Sin embargo, la pretensión de la presente investigación, es escalar hacia el conocimiento de la comprensión y sus impactos positivos a un nivel superior desde lo que plantea Stone (1999), en donde manifiesta que las elaboraciones de representaciones mentales que hacemos los sujetos para usarlas posteriormente en explicar un tema o una situación, significan que sí comprendimos algo y lo podemos verbalizar. Esta situación, él la ubica tan sólo en un primer nivel de la comprensión, profundiza en sus planteamientos que con las representaciones no podemos en muchas ocasiones realizar un desempeño flexible en la acción, o que las representaciones no hacen nada por su mismas, se requiere forzosamente la participación activa del sujeto para movilizarlas. Es decir, resolver de manera inmediata y sustentada situaciones adversas o problemas que suceden durante la práctica docente o en la vida cotidiana, caso contrario, de no hacerlo, significa que no se ha generado una plasticidad en el manejo de los contenidos más allá de la representación mental.

Estamos muy de acuerdo con el autor, puesto que lo hemos detectado en los estudiantes que son nuestros testigos privilegiados; algunos de ellos, hacen la recuperación de la información de diferentes fuentes de consulta, sus cuadernos de contenidos

disciplinarios son muy llamativos, muy completos, sin embargo, no responden algunos cuestionamientos que les hacen los docentes revisores de los mismos y/o, ellos mismos no realizan una ejemplificación con su vida cotidiana, consideran que con la saturación del tema desarrollado en el cuaderno de contenidos pueden realizar una conducción que les permita responder favorablemente a los cuestionamientos de los estudiantes con los cuales llevan a cabo sus prácticas profesionales, sin embargo y lamentablemente, esto no sucede con muchos de ellos.

Y, esto de la saturación de los contenidos por revisar, es en el mejor de los casos, sin embargo, hay estudiantes que con escasa información consideran poder desempeñarse de manera adecuada en el aula, cuando los resultados han demostrado lo contrario.

Situación que nos invitó al grupo colegiado de investigación a indagar más sobre estos aspectos limitantes de la formación, para devolver a esta realidad, propuestas didácticas que pudieran en determinado momento cerrar las brechas del desempeño de los estudiantes.

En este momento del desarrollo de la investigación no contamos con la posibilidad de dar a conocer los porcentajes de cada nivel de comprensión en los que se encuentran los 81 estudiantes de nuestra muestra, consideramos en breve realizar un instrumento de recuperación de información en donde ellos escriban de manera libre, las formas, objetivos, procedimientos, intereses y actitudes con las cuales se enfrentan a la construcción de este insumo tan valioso que es el cuaderno de contenidos, para posteriormente identificar los niveles de comprensión de los temas desde Bloom y también, los tipos de significatividades que imprimen en ellos para relacionar con la segunda categoría del desempeño flexible.

Por lo que respecta al concepto de desempeño, podemos decir que al igual que la anterior categoría es extremadamente extensa y trastoca muchas dimensiones del ser humano, entre ellas, la situación de su condición humana, desde las estructuras cognoscitivas, estrategias de aprendizaje, procesamiento de la información, su condición familiar en la cual está inserto, la institución en la cual está inscrito y el currículo que se media, el tipo de docente o docentes con los cuales se desarrollan los contenidos, la

relación con los compañeros de la misma aula, entre otras situaciones que están presentes para favorecer y/o limitar el desempeño personal.

Todas estas situaciones las pudimos recuperar desde los planteamientos de Stone (1999), y que, en verdad, de manera muy explícita nos dieron a conocer la amplitud de este concepto y, en el embrollo en el que estamos metidos como investigadores del tema.

Pero partimos ahora por desarrollar un poco la categoría de lo que implica lograr un desempeño flexible en el aula desde Stone (1999). Anticipamos que, desde nuestra perspectiva del estudio, análisis y comparación de nuestras dos categorías centrales, alcanzamos a ver que hay una brecha que separa la comprensión para la representación y la comprensión para el desempeño flexible. Y que, relacionando las dos consideramos que hay un impacto directo e inverso entre ambas, puesto que si no hay una buena comprensión más allá de la representacional no hay un desempeño flexible en el aula como lo maneja de igual manera Wiske (s/f).

Definamos el desempeño flexible desde este autor, quien lo considera desde la solución de problemas en acción; es hacer uso de todos los recursos que se poseen como seres cognitivos, afectivos, sociales, motivacionales para solucionar de maneras diversas las situaciones que la acción demanda en un contexto determinado para resultar airosos de la misma y con el conocimiento de que se están resolviendo adecuadamente las cosas. A nosotros nos interesa el estudio de estas formas de actuación para la preparación de los docentes en formación durante sus prácticas profesionales y, sobre todo, para su actuar en la vida diaria.

Mencionaremos que el concepto de desempeño desde las contribuciones que hace Morales (2016), se comenta que se ha ocupado de manera indistinta con el rendimiento académico, rendimiento escolar, aptitud escolar, entre otros; por lo que se nos complica un poco la selección de información para construir lo más puntualmente esta categoría. Sin embargo, encontramos desde el rendimiento escolar que este concepto tiene su origen en el modelo económico industrial, en donde el modelo centra los esfuerzos en el incremento de la productividad y de la calidad de los trabajadores, procesos de producción, servicios etc., y para medirlos, nacen

diferentes instrumentos que evalúan la calidad de manera objetiva. Con el tiempo este modelo de medición se trasladó hacia los ámbitos sociales entre ellos la educación.

Algunos autores que estudian estos conceptos, entre ellos Camarena, Chávez y Linar citados en Morales (2016), atribuyen que el desempeño académico está influido y evidenciado por: el aprovechamiento escolar, aprobación, reprobación, tipo de alumno, profesor, contenidos, la familia, etc., por lo que como comentamos en páginas anteriores, este concepto, al igual que la comprensión es multifactorial y multidisciplinar que implica una selección muy cuidadosa de los factores que queremos relacionar como variables. Y para Stone, el desempeño flexible, va más allá de la memorización y la rutina, es un nivel alto de la comprensión en acción.

Por lo que, sí a medida que profundizamos en el estudio y diseño de estrategias didácticas para la adquisición de niveles de comprensión más elevados, podemos en una segunda fase de la investigación aspirar a desempeños flexibles que mejoren la formación de nuestros estudiantes y, sobre todo, las prácticas profesionales de los docentes en formación.

Quisimos aprovechar la oportunidad que nos abre la Dirección General de Educación Normal para participar en la integración del presente libro y dar a conocer los avances de nuestras reflexiones sobre el tema que exponemos, así como nuestras intenciones y compromisos futuros, así mismo, con ello, agradecerles a los responsables directos de estas valiosas oportunidades que nos ofrecen a los docentes de contribuir con la edición del Normalismo Mexiquense.

## Referencias

- Bloom, B. (1981). *Taxonomía de los objetivos de la investigación. La clasificación de las metas educacionales*. Biblioteca nuevas orientaciones de la educación argentina.
- Díaz Barriga, A. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. (3a. Edición)*. Mc Graw Hill.
- Hernández, S. (2010). *Metodología de la investigación. 5a.* Mc Graw Hill.

- Latorre, A. (2010). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao. España.
- Morales Sánchez, L. A., Morales Sánchez, V., & Holguín Quiñones, S. (s/f). *RENDIMIENTO ESCOLAR*. *Revistaelectronica-ipn.org*. Recuperado el 9 de enero de 2023, de [http://revistaelectronica-ipn.org/ResourcesFiles/Contenido/16/HUMANIDADES\\_16\\_000382.pdf](http://revistaelectronica-ipn.org/ResourcesFiles/Contenido/16/HUMANIDADES_16_000382.pdf).
- Secretaria de Educación Pública (2018). *Plan de estudios*. Educación primaria.
- Secretaria de Educación Pública (2018). *Plan de estudios*. Educación secundaria.
- Wiske, M. S. (s/f). *La Enseñanza para la Comprensión*. *Edu.ar*. Recuperado el 9 de enero de 2023, de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU\\_Perkins\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Perkins_Unidad_1.pdf).



## **Las prácticas profesionales durante y después del confinamiento**

MARLENE DÍAZ ESCAMILLA

La irrupción de la pandemia trajo consigo una reconfiguración de la vida de los sujetos en todos los niveles (privado, familiar, público, laboral), pero sobre todo en la formación de docentes. La repentina suspensión del encuentro social cara a cara ha interrumpido una cadena de intercambios, prácticas, espacios y rituales que contemplaba el sentido de muchas de las actividades de la formación docente; los docentes en formación y los docentes estaban habituados a una serie de actividades y rutinas previsibles día a día, en tanto lo que generaba la identidad y pertenencia a una profesión y una escuela, sumándose a la complejidad de tener que trasladar al mundo virtual un trabajo cuyo desarrollo está pensado prioritariamente desde y para la interacción presencial (Blasco *et al.*, 2020).

Si bien es cierto que, durante el confinamiento y el trabajo virtual reportaron grandes beneficios e innovaciones a la formación de docentes como nunca antes había sucedido. A más de dos años de la pandemia desarrollamos habilidades digitales en el uso de plataformas y comunicación remota, aprendimos a interactuar y reconocer que los ambientes virtuales requieren de una nueva forma de interacción y liderazgo vinculado a las experiencias de logro en el uso de tecnología, pues interactuar en línea requiere de habilidades cognitivas de atención y retención, así como, códigos de comunicación y comportamiento en las sesiones (Castells, 1996).

Con base en los Planes de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria Plan 2018 (DGESPE, 2018), se planteó una resignificación del papel de los maestros como artífices del cambio

en la educación dando un giro importante a la manera en que éstos se preparan, se trata de la formación de profesionales de la educación a través de una malla curricular organizada por cuatro trayectos formativos y un perfil de egreso por competencias, en una modalidad presencial que no planeó una transición estratégica y de continuidad cuando llegó la crisis de contagios por COVID-19.

Empero, la perspectiva de formación bajo cualquier encrucijada permaneció en la consideración de que, el término se ha ido transformando hasta tomar varias connotaciones, especialmente se le ha unido a la enseñanza y más recientemente a un proceso de racionalización de los conocimientos implementados, y también por prácticas eficaces en situación; en función de un perfil de egreso por competencias.

No obstante, en el enfoque humanista con el que se desarrollaron las estrategias para el desarrollo de los cursos, se volvió una necesidad atender las situaciones particulares de nuestros alumnos y docentes, mismas que en ocasiones giraron en torno a aspectos económicos, de salud, familiares, emocionales, etc. Y que influyeron en su desempeño, así transcurrieron los semestres para todos los alumnos incluyendo los de nuevo ingreso.

La educación normal del Estado de México ha sostenido legitimidad académica y prestigio en más de 138 años de servicio. Sin embargo, las complejidades socioculturales y pedagógicas vividas en la pandemia por COVID-19, las ponen de cara a retos de emergente solución. Este suceso imprevisto, puso a debate una serie de consideraciones ante las experiencias vividas por cada uno de los docentes en formación, quienes habían experimentado el inicio de una formación docente en una normalidad antes de la pandemia con clases presenciales, un confinamiento prolongado por casi un año y medio en su casa con clases virtuales y el regreso a una nueva normalidad que transitó progresivamente de una modalidad híbrida a una modalidad totalmente presencial. Las experiencias más difíciles de la mayoría de los alumnos las conocían las asesoras académicas, la jefatura de formación inicial y la subdirección académica, empero las implicaciones e impactos los conocimos una vez que los alumnos regresaron a la escuela, lo que exigió responder a necesidades complejas y variadas que emergieron de alumnos. En

este momento dichas complejidades son parte de las preocupaciones que se desencadenan al formar a los nuevos docentes, ya que en el escenario actual nuestra sociedad se enfrenta a una situación que no había vislumbrando antes de marzo del 2020; de manera específica es todo lo que se ha derivado durante el confinamiento por la pandemia por COVID-19. ¿Cuáles son las experiencias que esta pandemia ha dejado en tu formación?, ¿Cómo han impactado en dicha formación después del confinamiento?

Se advierte que el cambio de *escenarios*<sup>2</sup> que se dieron en la formación por la pandemia plantearon una serie de situaciones y sucesos que impactaron en los docentes en formación que cursaron de cuarto a sexto semestre de manera virtual. Los alumnos que en el presente ciclo escolar cursan séptimo y octavo semestre, habían iniciado su formación de primero a tercer semestre en la escuela normal en una modalidad presencial de acuerdo con el Plan de estudios 2018 (DGESPE, 2018), experimentando un escenario educativo, es decir el lugar donde se proporcionaron las condiciones, para que los alumnos y alumnas avanzaran en sus procesos de formación y favorecimiento del logro de perfil de egreso, compartiendo sus aprendizajes previos, experiencias, la cultura, imaginarios y expectativas, entre otras, un espacio vinculado totalmente a la identidad y construcción de una profesión (Peñalosa, 2017). No obstante, cuando el 19 de marzo de 2020 la formación pasó inesperadamente a una modalidad virtual, se abrió la discusión acerca de cuáles son los saberes, cuáles los aprendizajes, que habrían de ser relevantes para esa labor escolar en la que la digitalización del trabajo escolar puede convertirse en un fin -el de las competencias digitales- (Beltrán y Venegas, 2020), empero, las circunstancias fueron más complejas para cada docente en formación, la sensación en ese momento fue que habíamos perdido la escuela y las aulas, qué y por qué se extrañaba, qué significa la escuela para los docentes en formación. La pérdida del espacio escolar y del aula parecía estar cumpliendo la profecía que había prefigurado en los años setenta del

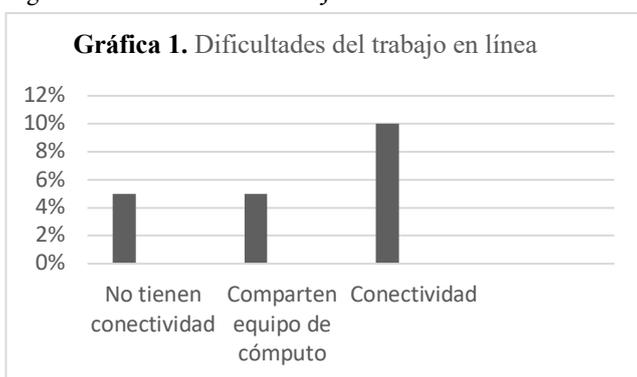
---

<sup>2</sup> Escenario: Lugar en el que se desarrolla una acción u ocurre un suceso. Conjunto de circunstancias que se consideran en torno a una persona o suceso. <https://es.thefreedictionary.com/>

siglo pasado cuando Illich habla que la escuela ha muerto (Díaz, 2020).

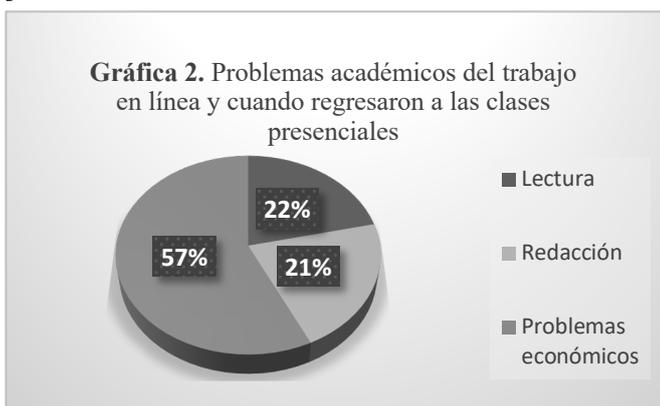
La pandemia transformó los contextos de implementación del currículo, sin embargo, se enfrentaron condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículum fue diseñado; la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes adaptó, flexibilizó y contextualizó el currículo (CEPAL-UNESCO, 2020), enfrentando a los alumnos a una experiencia de formación que representó para ellos, problemas de:

Figura 1. Dificultades del trabajo en línea



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Problemas académicos del trabajo en línea y cuando regresaron a clases presenciales



Fuente: Elaboración propia

El que los alumnos permanecieran confinados en su casa implicó que ellos convivieran con sus familiares: el 13% vive con 2 personas, y el 30% con más de 3 personas, el 10% trabajó de manera virtual en la misma casa y al mismo tiempo que otro de sus familiares, el 10% reconoció que había problemas de comunicación en la familia, el 3% tuvo que cuidar a un familiar enfermo, y el 2% tuvo un deceso familiar, algunos alumnos realizaron otras actividades, pues el 10% de los alumnos tiene hijos a quienes destinó tiempos de atención en diferentes momentos del día. El 20% tuvo que buscar un trabajo, por lo que , para el 13 % de los docentes en formación el tiempo se sumó a las dificultades. El 7% de los alumnos manifestó haber presentado cuadros de preocupación, miedo, ansiedad y/o depresión.

Se les preguntó a los docentes en formación cuáles dificultades consideran que enfrentaron en su formación durante el confinamiento, ellos mencionaron que: *“A distancia es muy difícil”, “Desde mi casa me siento segura”, “Me agrada que en último año de mi formación fuera a las prácticas”, “Me preocupan las prácticas”, “Hay contenidos que no me quedaron muy claros o no aprendí”, “Me hace falta ir a la práctica, porque si no, no voy a aprender nada”* (Documento no publicado, agosto 2021).

La formación docente implica una experiencia que es subjetiva y objetiva; objetiva porque es producto de la expresión de diversos ámbitos de formación y subjetiva porque las maneras de percibir, valorar, de afectividad y de modelizar tienen diferencias de persona a persona, lo que inicialmente implica un cambio para llegar a ser como se debe ser, considerando al sujeto como sujeto de formación (Carrizales, 1990).

Por otro lado, hubo casos donde el 3% de los alumnos desertó por secuelas derivadas del contagio por COVID, el 9% de los alumnos enfrentaron la defunción de su papá por contagio, el 9% se embarazó en la pandemia de ellas el 6% tuvo a su bebé semanas después de haber regresado otra vez a la escuela después del confinamiento, el 6% de las alumnas dejó su hogar para ir a vivir con otros familiares por problemas con la familia, lo que impactó en el estado socioemocional y el desempeño de los alumnos. En este sentido la interacción y el significado que el enfoque social le

imprime al aprendizaje en un escenario de catástrofe, ofrece algunas lecciones valiosas entre otras nos exige mayor consciencia de las desigualdades sociales y educativas y nuestro compromiso para revertirlas o atenuarlas, nos recuerda que aquello que iguala a los seres humanos es nuestra frágil condición humana y nos enseña a no perdernos de vista (Fernández, 2020).

*Las transformaciones provocadas por el cambio.* Es un hecho que aun las instituciones más reacias tuvieron y han tenido que emprender su transformación ante la pandemia, sea porque es una necesidad o porque es una demanda imperante, sin embargo, estas transformaciones tienen detrás fondo una serie de significados que deben ser develados y analizados, posibilitando el reconocimiento de los impactos que tienen en la formación durante la pandemia, constituyendo rasgos de identidad y que pueden regir los desempeños en la formación además de crear tensiones y expectativas acerca de la formación de docentes hoy, especialmente ante hechos inusitados a nivel local y global. Ciertamente hoy más que nunca estamos ante una nueva generación de alumnos con una experiencia en el proceso de formación poco usual, que han modificado sus formas de aprender, intereses y habilidades (Díaz, 2020).

En este sentido, la formación no es un objeto estable sino producto de la construcción subjetiva del hombre, estas construcciones se hacen desde el marco interpretativo de cada sujeto dando significado que se atribuye a las acciones, es decir pensamos lo que hacemos y lo que ocurre en nuestras mentes es un elemento esencial para decidir nuestro comportamiento, así actuamos de acuerdo con la forma en que interpretamos el mundo, de ahí la importancia de hablar de los actos, acciones y maneras en que realizamos estas últimas, ya que resultan altamente reveladoras de realidades y situaciones más difíciles de percibir en otros terrenos. Podemos percibir mejor este proceso en el desarrollo práctico de los sujetos si lo entendemos desde la significación, en la posibilidad de cómo la persona atribuye sentido a sus acciones en la vida cotidiana y las implicaciones del cambio, entendida como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene significado subjetivo de un mundo coherente (Bazdresch, 2000).

## Referencias

- Bazdresch, Miguel (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. Ed. Educación. Jalisco, Guadalajara, México.
- Beltrán José y Mar Venegas (2020). *RASE Revista de sociología de la educación*. Volumen 13, n. 2, especial COVID-19. Disponible en: <http://ojs.uv.es/rase>
- Blasco Carlos, Eduardo Contreras, Ramiro Puertas, Silvio Seoane y Franco Solavagiones (2020). Art. *El trabajo docente en tiempos de pandemia*. Revista electrónica viento del sur. <http://www.revistavientodelsur.com.ar/category/articulo/>
- Castells Manuel (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, "Prólogo la red y el yo" Vol. 1 México siglo XXI. Recuperado de [file:///E:/INVESTIGACI%C3%93N%20COLABORA TIV A/castellsm.pdf](file:///E:/INVESTIGACI%C3%93N%20COLABORA%20TIV%20A/castellsm.pdf)
- Carrizales, Cesar (1990). *El filosofar de los profesores*. Ed.Caos. Cuernavaca Morelos
- CEPAL-UNESCO (2020). *Informe COVID-19* (29 de octubre de 2020) disponible en: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)
- DGESPE (2018). Plan de estudios, SEP, Ciudad de México. Disponible en: <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018>
- Diagnóstico (2021) Documento no publicado. Departamento de Asesoría académica y Jefatura de formación inicial ENCH.
- Díaz-Barriga, A. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 19-29). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Fernández, Esquinas, Manuel (2020). Sociología y ciencias sociales en tiempos de crisis de pandemia. *Revista de sociología de la educación- RASE*, 13 (2) Especial, COVID-19, 105-113 disponible en: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17113>.
- Peñalosa Barriga, Martha Lucia (2017). *Escenarios, saberes y sistemas de enseñanza aprendizaje y proyecto de aula* / Martha Lucia Peñalosa

Barriga / Bogotá D.C., Fundación Universitaria del Área Andina.  
2017

The free dictionary By farlex disponible en: <http://es.thefreedictionary.com/>

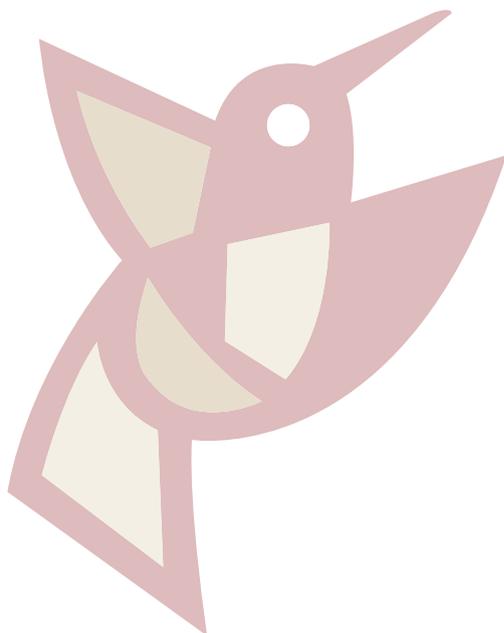


## Textos Normalistas Mexiquenses

*Prácticas profesionales. Gestión, preparación y ejecución*, de Alejandra Meza Andrade (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: Alejandra Meza Andrade. El tiraje consta de 200 ejemplares.

## Textos Normalistas Mexiquenses

El texto se divide en tres apartados, cada uno relacionado con las prácticas profesionales. En el primero se abordan aspectos de la gestión de este proceso. En el segundo se describe el origen del cuaderno de contenidos disciplinares, la relevancia de los recursos didácticos con diferentes ejemplos y la experiencia de trabajo de docentes que atendieron los cursos del trayecto formativo práctica profesional durante la pandemia por el covid-19. En el tercero aparecen dos ensayos que presentan experiencias recuperadas de la ejecución de las prácticas profesionales.



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE  
MÉXICO



**EDUCACIÓN**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN