

De la REFLEXIÓN *a la* PRÁCTICA:

FUNDAMENTOS Y ESTRATEGIAS PARA
LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA ESCUELA
NORMAL DE SANTIAGO TIANGUISTENCO



EDICIONES
COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA



Marbell Fernández Vargas
Alegría Heredia Díaz
Griselda Becerril Popoca
(coordinadoras)

De la reflexión a la práctica:

*Fundamentos y estrategias para la formación docente
en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco*



Ediciones Comunicación Científica se especializa en la publicación de conocimiento científico de calidad en español e inglés en soporte de libro impreso y digital en las áreas de humanidades, ciencias sociales y ciencias exactas. Guía su criterio de publicación cumpliendo con las prácticas internacionales: dictaminación de pares ciegos externos, autenticación antiplagio, comités y ética editorial, acceso abierto, métricas, campaña de promoción, distribución impresa y digital, transparencia editorial e indexación internacional.

Cada libro de la Colección Ciencia e Investigación es evaluado para su publicación mediante el sistema de dictaminación de pares externos y autenticación antiplagio. Invitamos a ver el proceso de dictaminación transparentado, así como la consulta del libro en Acceso Abierto.



www.comunicacion-cientifica.com

[DOI.ORG/10.52501/cc.316](https://doi.org/10.52501/cc.316)




**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA** PUBLICACIONES
ARBITRADAS
HUMANIDADES, SOCIALES Y CIENCIAS

CC+I
COLECCIÓN
**CIENCIA e
INVESTIGACIÓN**

De la reflexión a la práctica:

Fundamentos y estrategias para la formación docente en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco

MARBELL FERNÁNDEZ VARGAS

ALEGRÍA HEREDIA DÍAZ

GRISelda BECERRIL POPOCA

(coordinadoras)



De la reflexión a la práctica: Fundamentos y estrategias para la formación docente en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco / coordinadoras Marbell Fernández Vargas, Alegría Heredia Díaz, Griselda Becerril Popoca. – Ciudad de México : Comunicación Científica, 2025. (Colección Ciencia e Investigación)

140 páginas : ilustraciones ; 23 × 16.5 centímetros

DOI 10.52501/cc.316

ISBN 978-607-2628-78-6

1. Estudio. 2. Enseñanza. I. Fernández Vargas, Marbell, coordinadora. II. Heredia Díaz, Alegría, coordinadora. III. Becerril Popoca, Griselda

LC: LB1727.M4 D45

DEWEY: 370.7309595 D45

La titularidad de los derechos patrimoniales y morales de esta obra pertenece a los coordinadores D.R. © Marbell Fernández Vargas, Alegría Heredia Díaz y Griselda Becerril Popoca, 2025. Reservados todos los derechos conforme a la Ley. Su uso se rige por una licencia Creative Commons BY-NC-ND 4.0 Internacional, <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

Primera edición en Ediciones Comunicación Científica, 2025

Diseño de portada: Francisco Zeledón • Interiores: Guillermo Huerta

Ediciones Comunicación Científica, S. A. de C. V., 2025,
Av. Insurgentes Sur 1602, piso 4, suite 400,
Crédito Constructor, Benito Juárez, 03940, Ciudad de México,
Tel.: (52) 55-5696-6541 • Móvil: (52) 55-4516-2170
info@comunicacion-cientifica.com • www.comunicacion-cientifica.com
📌 comunicacioncientificapublicaciones 📧 @ ComunidadCient2

ISBN 978-607-2628-78-6

DOI 10.52501/cc.316



Esta obra fue dictaminada mediante el sistema de pares ciegos externos.
El proceso transparentado puede consultarse, así como el libro en acceso abierto,
en <https://doi.org/10.52501/cc.316>

Índice

<i>Presentación</i>	11
1. Reflexiones en torno al seguimiento a egresados, <i>Alba Francisca Izquierdo Ramírez, Juan Javier Morales García,</i> <i>Lucino Soriano Vázquez, Teresa Izquierdo Ramírez</i>	13
Introducción	14
Planteamiento del problema	14
Perspectiva teórica	15
Perfiles profesionales, criterios e indicadores	19
Perspectiva metodológica	21
Resultados	23
Hallazgos: empleadores y observación de egresado novel	25
Opinión de los egresados	30
Conclusiones	30
Referencias	34
2. Detección y análisis de incidentes críticos como estrategia para reflexionar la práctica docente. Una experiencia con docentes en formación, <i>Norma Alejandra Cabrera Rubio,</i> <i>Marbell Fernández Vargas</i>	35
Introducción	35

Justificación	36
Definición y características de la detección y análisis de incidentes críticos	37
Experiencia con los docentes en formación	41
Conclusiones	43
Referencias	43
 3. Reflexiones sobre la calidad educativa y el rendimiento académico del docente normalista, <i>Maira Yuritzi Becerril Tinoco,</i> <i>Jonayna Ortiz Carrillo, Griselda Becerril Popoca,</i> <i>Alegría Heredia Díaz</i>	45
Introducción	46
Revisión de la literatura	48
Metodología	50
Hipótesis	50
Población y contexto	50
Tipo de estudio: enfoque cualitativo	51
Triangulación de resultados	52
Resultados educativos con base en el ingreso al servicio profesional docente. El caso de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco	52
Licenciatura en Educación Primaria	52
Resultados del concurso de ingreso al servicio profesional docente. Primaria	53
Licenciatura en educación secundaria	54
Resultados del concurso de ingreso al servicio profesional docente. Secundaria	54
Elementos multifactoriales que inciden en la prueba	55
Análisis cualitativo de los factores estructurales que determinan la calidad en la educación normalista	56
Otros factores estructurales en la calidad educativa y el rendimiento académico	58
Conclusión	60
Referencias	62

4. Desafíos y perspectivas en la formación de docentes, <i>Sandra Edith Martínez Navarrete</i>	63
Introducción	63
Desarrollo	64
Conclusiones	70
Referencias	71
5. Formación docente e identidad profesional, <i>María de la Luz Banderas Maya, Ana Lilia Vera Gonzaga, Edith Vences Sánchez, Perla Yesica Bobadilla García</i>	73
Introducción	74
Desarrollo	75
Conclusión	89
Referencias	90
Agradecimientos	91
6. La calidad del sueño: beneficios y repercusiones en el rendimiento académico, <i>Patricia Gutiérrez Martínez, Viridiana Campuzano Dzib, Claudia Lizet Crisóstomo Meza, María del Rosario Rojo Mendoza</i>	93
Introducción	94
Desarrollo	95
¿Cómo se vive el sueño en estos tiempos?	95
El sueño explicado desde las neurociencias	101
¿Por qué es importante dormir?	106
Conclusiones	113
Referencias	115
7. La importancia de la reflexión de la práctica e investigación educativa en la formación de docentes para educación primaria y secundaria: integración de los principios de la Nueva Escuela Mexicana, <i>Fernando Pineda Morales</i>	117
Introducción.	118
La Nueva Escuela Mexicana y su impacto en la formación docente	118

Reflexión sobre la práctica educativa: conceptualización y principios fundamentales	119
Investigación educativa como herramienta para la transformación de la práctica docente	123
Integración de la reflexión y la investigación en los programas de formación docente	125
Principios de la Nueva Escuela Mexicana y su relación con la reflexión y la investigación	126
Enfoque humanista	127
Respeto por la diversidad cultural	127
Estrategias para impulsar la reflexión de la práctica y la investigación educativa	127
Conclusión	128
Referencias	129
<i>Acerca de los autores</i>	131

Presentación

Como resultado de los cambios sociales, económicos y políticos que han transformado y reorientado las formas de comunicación y la educación en la actualidad, la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco (ENST) no ha sido ajena y vive los efectos que esto ha traído de manera distinta a otras instituciones de educación superior. La construcción del proyecto integral denominado *Formación integral de docentes para la excelencia educativa*, en el ejercicio 2024, en su primera etapa, impulsa las líneas *generación y aplicación* de conocimiento en las que transitan los cuerpos académicos en consolidación (CAC) y los grupos de investigación (GI) de la institución para apoyar, desde este escenario, la producción académica que les permita avanzar y favorecer la integración y la consolidación.

Este libro es producto de los trabajos de investigadores y personal de tiempo completo, formadores de docentes y, de manera concreta, de los cuerpos académicos ESTIAN-CA-02 Reflexión de la práctica e investigación educativa y ESTIAN-CA-03 Formación docentes y evaluación; por tres grupos de investigación: seguimiento a egresados, transformando la práctica docente y neurociencia cognitiva y práctica docente.

En las páginas de este libro se encuentran los siguientes artículos de investigación: “Reflexiones en torno al seguimiento a egresados” en el que se destaca la necesidad de estudiar al docente novel en su incorporación al campo laboral; “Detección y análisis de incidentes críticos como estrategia para reflexionar la práctica docente. Una experiencia con docentes en for-

mación”, donde el autor invita a emplear la detección y el análisis críticos como ejercicios de reflexión; “Didácticas decoloniales y formación del pensamiento crítico docente en el marco de la Nueva Escuela Mexicana”, en el que los autores plantean una serie de estrategias necesarias para crear procesos didácticos que reconozcan y valoren la existencia y las contribuciones de una propuesta crítica y reflexiva de los procesos educativos, enriquezcan el conocimiento y promuevan una educación inclusiva, equitativa y relevante.

En el artículo “Desafíos y perspectivas en la formación de docentes” se plantea la necesidad, sustentada en una perspectiva crítica, del seguimiento y la evaluación de las relaciones entre el perfil de ingreso, la operacionalización de la currícula y el perfil de egreso que se da en las licenciaturas que se ofertan. Por otro lado, formar docentes con una identidad profesional y ética implica formar docentes reflexivos para que les permita adaptarse a las exigencias y cuestionarlas cuando sea necesario; eso es lo que el lector encontrará en el artículo “Formación docente e identidad profesional”. Por su parte, en el artículo “La calidad del sueño: beneficios y repercusiones en el rendimiento académico” se argumenta la importancia que tiene el sueño en los estudiantes, explicado con base en las neurociencias y en la función reparadora que los jóvenes logran desarrollar sus actividades.

En el artículo “La importancia de la reflexión de la práctica e investigación educativa en la formación de docentes para educación primaria y secundaria: integración de los principios de la Nueva Escuela Mexicana” se abordan los componentes de la Nueva Escuela Mexicana y se propone la reflexión crítica para fortalecer la formación docente con base en esa estrategia.

Con un panorama centrado en la reflexión del trabajo que se realiza en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco se espera que la obra te brinde motivos para establecer una discusión académica de los procesos que las escuelas normales desarrollan, sobre todo, en la formación de docentes con impacto en las escuelas de educación básica.

1. Reflexiones en torno al seguimiento a egresados

ALBA FRANCISCA IZQUIERDO RAMÍREZ*

JUAN JAVIER MORALES GARCÍA**

LUCINO SORIANO VÁZQUEZ***

TERESA IZQUIERDO RAMÍREZ****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.316.01>

Resumen

El seguimiento a egresados que se realiza en la escuela normal pretende fortalecer el proceso de formación de los estudiantes, considerando las necesidades del docente novel, con base en su desempeño en el campo laboral, opinión del graduado y los empleadores, la observación participante y los resultados de la evaluación de ingreso al servicio público educativo.

La investigación busca motivar la reflexión sobre el desempeño del docente novel contrastándolo con los elementos formativos de la educación inicial, con el propósito de identificar áreas de mejora en los estudiantes normalistas.

Palabras clave: *docente novel, seguimiento, egresados.*

* Maestra en Gestión Educativa. Jefa del Departamento de Investigación e Innovación Educativa de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, México. Correo electrónico: afir070975@gmail.com

** Doctor en Ciencias de la Educación. Docente de inglés certificado por la Universidad de Cambridge.

*** Doctor en Educación. Profesor tiempo completo de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, donde realiza investigación.

**** Maestra en Gestión Educativa. Asesora Académica y Coordinadora de Formación Inicial en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco

Introducción

Los cambios económicos, políticos y tecnológicos que va exigiendo la sociedad requieren que las escuelas normales como instituciones de educación superior (IES) desarrollen su capacidad intelectual para asegurar la excelencia de los programas educativos que ofertan, razón por la que realizan una valoración sistemática. En el caso del seguimiento a egresados se identifica su ubicación laboral, su rol social, su desempeño y hasta su logro del perfil de egreso. Toda esta información se concentra a partir del Programa Estatal de Seguimiento a Egresados de las Escuelas Normales Públicas del Estado de México (PESEENPEM). Mendoza (2003, como se citó en Aldana, Morales, Sabogal y Ospina, 2008) menciona que

la evaluación continua y sistemática de la institución universitaria es una actividad esencial para innovar, descubrir nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje y optimizar recursos, a lo cual contribuyen los estudios de seguimiento a egresados. Estos estudios permiten conocer información acerca del desempeño profesional, opiniones y sugerencias acerca de la calidad de la educación recibida y de las nuevas demandas del mercado laboral y del medio social. (p. 62)

La escuela normal, a través del seguimiento a egresados, busca conocer los niveles de opinión de su formación inicial, el nivel de logro de sus conocimientos y sus capacidades en la práctica como responsables de sus grupos, desde su propia perspectiva y desde la de autoridades educativas o empleadores, así como evaluar el impacto que los egresados han tenido en el contexto educativo en el cual se desempeñan.

Planteamiento del problema

Los aspectos que se abordan en el desarrollo del Programa Institucional de Seguimiento a Egresados (PISE) indagan el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Secundaria (Plan 2017), los resultados obtenidos en la

evaluación de Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM), las dimensiones de los perfiles profesionales, los criterios y los indicadores para el personal docente, la opinión del empleador y del egresado y la observación del quehacer del docente novel.

El objetivo de la escuela normal es que sus egresados, al presentar el examen de ingreso al servicio público, logren los mejores resultados que les permitan la obtención de una plaza en educación básica. Asimismo, den cuenta del logro del perfil de egreso por medio de su desempeño profesional en el sistema educativo.

De lo anterior surge la necesidad de formular la siguiente pregunta de investigación: *¿Cómo fortalecer el proceso de formación de los estudiantes de la escuela normal considerando las necesidades del docente novel, con base en el desempeño en el campo laboral, opinión del graduado y de los empleadores, la observación participante y los resultados de la evaluación de ingreso al servicio público educativo de la generación 2019-2023 de la Licenciatura en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana de Educación Secundaria?*

Cuestionamiento que permitió organizar un plan de acción para dar seguimiento continuo e identificar la situación de los egresados con base en el logro de su perfil académico y de la situación del mercado laboral; es decir, cuántos están empleados y dónde se ubican, asumiendo una perspectiva estratégica y prospectiva que, a partir de la generación de conocimiento, logre asegurar la calidad de los programas educativos que se imparten.

Perspectiva teórica

En los últimos años las IES se han interesado por estudiar los problemas que enfrentan los docentes noveles, sobre todo al inicio de su carrera laboral, como lo menciona Bozu: “En los primeros años se forman y se consolidan la mayor parte de los hábitos y de los conocimientos que utilizarán en el ejercicio de la profesión docente” (2009, p. 329).

El PISE pretende no sólo conocer el proceso de formación o la opinión del empleador, sino también la perspectiva que tiene el docente novel al enfrentarse sin la guía y el acompañamiento de los formadores de docentes, que por primera vez se encuentra en un escenario propio y diferente, mo-

tivo por el cual es necesario poner atención al periodo de iniciación de los egresados, ya que solamente de esta manera se estará asegurando su permanencia en el sistema educativo.

Algunos autores consideran al docente novel como cualquier aspirante a un lugar de trabajo que realiza un proceso de formación inicial, que comienza a ejercer un oficio u otra actividad y que todavía es inexperto en ella. De los egresados de la escuela normal se puede decir que son docentes jóvenes, con poca experiencia, y que se enfrentan a una realidad completamente diferente a la que acostumbran cuando realizan sus jornadas de práctica. En educación, Bozu sostiene,

el docente novel es aquel recién graduado de la universidad que imparte docencia por primera vez en una institución educativa. Se caracteriza por tener poca o ninguna experiencia docente previa. Normalmente el único contacto con niños o jóvenes es el adquirido durante las prácticas que se realizan a lo largo de la formación inicial universitaria, en general en el último curso de la carrera. (2009, p. 320)

Los estudios que realizó la escuela normal han identificado que es fundamental determinar las necesidades de los docentes noveles, debido a que no sólo se enfrentan a un contexto diferente, o a la valoración de un empleador, sino también a diversos desafíos.

Vezub y Alliaud (2012) señalan que el docente novel atraviesa por diversos desafíos:

1. El problema que enfrenta como principiante.
2. Inseguridades y temores propios de los comienzos.
3. Falta de experiencia en el rol docente.
4. Sentimiento de responsabilidades por estar al frente de una clase, a cargo de un grupo de alumnos a los cuales debe enseñar, incluir y desarrollar.
5. Desajustes que se producen entre los esquemas teóricos e ideales aprendidos en las instituciones y el funcionamiento complejo, a veces vertiginoso y caótico, de la realidad escolar.

Son varios los factores que deben considerarse para desarrollar el PISE y que genere un plan de acción institucional para dar respuesta a las necesidades que deben satisfacerse desde la formación inicial para que de esta manera los futuros docentes noveles enfrenten con mayor éxito las variables que se les presenten al convertirse en responsables de sus grupos cuando se les asigne una plaza.

Fue necesario contrastar lo que establece el Plan de Estudios 2017 de educación normal con lo que señala el Plan de Estudios de Educación Básica 2022, sobre todo en relación con la formación docente, así como identificar el perfil de egreso que guía la construcción del conocimiento al lograr habilidades, actitudes y valores al término de su formación dentro de la escuela normal.

Con base en las orientaciones curriculares para la formación inicial de educación primaria plasmadas en el *Diario Oficial de la Federación* en 2018 ésta se estructura

a partir de tres orientaciones curriculares: enfoque centrado en el aprendizaje, enfoque basado en competencias y flexibilidad curricular, académica y administrativa que están en consonancia con los modelos y enfoques propuestos en los planes de estudio de los distintos niveles del sistema educativo nacional. Éstas otorgan coherencia a la estructura curricular, plantean los elementos metodológicos de su desarrollo y conducen la formación de los estudiantes normalistas para el logro de las finalidades educativas. *Diario Oficial de la Federación* (2018).

El enfoque centrado en el aprendizaje se orienta principalmente en el hecho de que los docentes en formación tengan una enseñanza activa al vincular aspectos afectivos en un contexto social y de interacción al realizar prácticas socioculturales, donde ponen en juego su intención-acción-reflexión, que, además, sirve como punto nodal en el perfil de egreso de la escuela normal.

El enfoque basado en competencias, establecido en el *Diario Oficial de la Federación* (2018), permite integrar saberes y recursos cognitivos llevando al docente en formación a enfrentarse a una situación-problema que le permita poner en juego su capacidad para resolver problemas en los diferentes escenarios en los que se encuentre, con mayor énfasis en el conoci-

miento de las disciplinas y de su didáctica pedagógica; además, se armoniza con el currículo de educación básica en cuanto al tipo de aprendizajes que debe poseer un profesional de la docencia para potenciar las distintas capacidades de cada estudiante, tanto en los campos de formación académica y en las áreas de desarrollo personal y social, como en los ámbitos de autonomía curricular, priorizando la articulación teoría-práctica en cada uno de los espacios curriculares.

El perfil de egreso refiere a competencias genéricas y profesionales en las que destacan: solución de problemas y toma decisiones utilizando el pensamiento crítico y creativo; el docente aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal, colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo, utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica, aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos. En cuanto a sus competencias profesionales, éstas varían de acuerdo con la especialidad y la formación, aunque se deben considerar las dimensiones que ambas aplican.

Por lo tanto, el nuevo docente contaría con los dominios descritos, indispensables para su incorporación al servicio profesional. En el caso de la investigación se consideraron únicamente los aspectos que están directamente vinculados con los rasgos del perfil de egreso en correspondencia con el desempeño docente objeto de estudio del seguimiento a egresados.

La SEP (2022) en los perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar, menciona:

A través de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM), se establecen los perfiles profesionales dirigidos al personal participante en los procesos de *admisión*, promoción y reconocimiento; estos perfiles refieren al conjunto de características, *requisitos*, *cualidades* y *aptitudes* de quienes aspiran de manera voluntaria a participar en dichos procesos.

Perfiles profesionales, criterios e indicadores

I. Una maestra, un maestro que asume su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana

1.1.1. Considera en su práctica educativa los principios filosóficos, éticos y legales que garantizan el derecho a la educación de todas las niñas, los niños y los adolescentes.

1.1.3. Asume con responsabilidad social y compromiso ético la formación de ciudadanos críticos, dispuestos a ser partícipes en la construcción de un país equitativo, incluyente, solidario, respetuoso de los derechos humanos y protector del medio ambiente.

1.3.1. Se compromete con su formación profesional permanente, conforme a sus necesidades profesionales, así como a los retos que implica en su enseñanza el logro de los aprendizajes y el desarrollo integral de todos sus alumnos.

1.3.2. Utiliza los avances de la investigación educativa y científica, vinculados con su ejercicio profesional, así como las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, como medios o referentes para enriquecer su quehacer pedagógico.

II. Una maestra, un maestro que asume su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana

2.1.1. Reconoce los principales procesos del desarrollo y del aprendizaje infantil y adolescente (físico, cognitivo, social y afectivo), como base de una intervención pedagógica centrada en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos.

2.1.4. Valora la diversidad presente en el grupo o los grupos de alumnos que atiende, asociada a diferencias individuales, familiares, lingüísticas, culturales y sociales, como una oportunidad pedagógica para ampliar y enriquecer las posibilidades de aprendizaje de todos los alumnos.

2.3.4. Motiva a sus alumnos a participar en las tareas o desafíos de aprendizaje que les implican esfuerzo intelectual, curiosidad y creatividad, así como a enfrentar las dificultades con iniciativa, perseverancia y espíritu crítico.

2.3.5. Estimula a sus alumnos a establecer metas de aprendizaje realistas que favorezcan el desarrollo de su autonomía, toma de decisiones, compro-

miso y responsabilidad, así como el bienestar personal y el de sus compañeros, familia y comunidad.

III. Una maestra, un maestro que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños o los adolescentes

3.1.2. Comprende los propósitos educativos y los enfoques pedagógicos del currículo, según el nivel educativo en que labora o asignatura(s) que imparte.

3.1.5. Planea las estrategias y las actividades didácticas que fortalecen el logro progresivo de los aprendizajes y aseguran que los alumnos tengan experiencias que les ayuden a aprender mejor, teniendo en cuenta sus características y necesidades, así como los elementos centrales del currículo.

3.2.1. Utiliza estrategias y actividades didácticas variadas, innovadoras, retadoras y flexibles en el tratamiento de los contenidos y/o en el desarrollo de las capacidades de los alumnos.

3.4.2. Utiliza estrategias de evaluación diversificadas, permanentes, flexibles y coherentes con los aprendizajes que espera lograr, las actividades didácticas realizadas y las características de los alumnos.

IV. Una maestra, un maestro que participa y colabora en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad

4.1.1. Asume el cumplimiento de sus responsabilidades conforme a la normativa vigente y en el marco de una escuela que aspira a brindar un servicio educativo incluyente y de excelencia.

4.1.3. Aporta ideas fundamentadas en su experiencia y sus conocimientos acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de la organización y el funcionamiento de la escuela, que contribuyan a la toma de decisiones en el Consejo Técnico Escolar, para la transformación y la mejora del servicio educativo de la escuela.

4.2.1. Muestra disposición para trabajar con sus colegas, de forma colaborativa, responsable y crítica, para contribuir a que la escuela ofrezca un servicio educativo de excelencia.

4.3.2. Genera espacios y formas diversas de encuentro con las familias que permitan coordinar acciones orientadas a la mejora y el máximo logro de aprendizaje en todos los alumnos. (SEP, 2022, pp. 15-22)

Esto permitió constatar si los docentes noveles durante su formación inicial en la escuela normal adquirieron conocimientos, habilidades y competencias que les permitió enfrentar las exigencias del campo laboral en los diferentes niveles educativos.

Perspectiva metodológica

El PISE se fundamenta en la metodología del esquema básico de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2022), cuyo carácter es más técnico que teórico; sin embargo, deduce que la velocidad de la innovación y la difusión de las nuevas tecnologías de la comunicación modifican las estructuras productivas, sociales y políticas de los países que advierten una demanda en la educación superior, en este caso de las escuelas normales que precisa un docente capaz de innovar, desarrollarse personal y profesionalmente en su entorno.

El enfoque bajo el cual se desarrolló este programa de investigación retoma elementos metodológicos de la etnografía y del análisis del discurso tanto para el acopio de información como para el análisis y el tratamiento de los datos.

La investigación etnográfica describe lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hace habitualmente y explica los significados que le atribuyen a ese comportamiento realizado en circunstancias comunes o especiales, presentando sus resultados de manera que resalten las regularidades que implica un proceso cultural. (Álvarez y Jurgenson, 2003, p. 76)

Se consideró la perspectiva etnográfica debido a que la naturaleza de su principal rasgo permitió obtener información desde el contexto en que se presenta el objeto de estudio, interpretando la realidad observada y registrada.

Como apoyo subsidiario al enfoque etnográfico se empleó el análisis del discurso para la interpretación de la información obtenida de los empleadores y los docentes noveles en relación con las perspectivas de desempeño académico.

El análisis del discurso es un proceso eminentemente interpretativo que reconoce las múltiples interpretaciones que emergen del dato mismo que aportan los sujetos implicados y que se consolidan como parte esencial de la triangulación de los datos para mayor objetividad de la información. Stubbs (como se citó en Carles-Enric Riba, s. f.) menciona “que el análisis del discurso también se relaciona con el uso del lenguaje en contextos sociales y, concretamente, con la interacción o el diálogo entre los que hablan”. (p. 28)

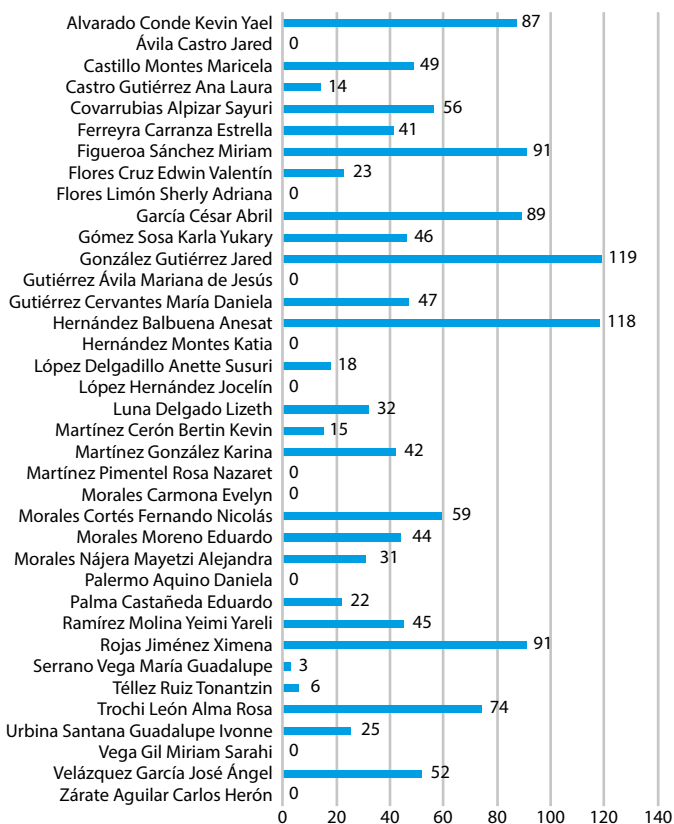
En cuanto a los instrumentos que se utilizaron, se consideró la encuesta y la observación a profundidad, esta última considerada como la “obtención de información a partir de un seguimiento sistemático del hecho o fenómeno en estudio, dentro de su propio medio, con la finalidad de identificar y estudiar su conducta y características.” (Muñoz, 2011, p. 119)

La observación se realizó mediante una escala de valoración del desempeño del docente egresado, que a su vez da cuenta del logro del perfil de egreso. La encuesta “es la información que se obtiene a través de cuestionarios y sondeos de opinión masiva, generalmente en anonimato, con el propósito de conocer comportamientos y conocer tendencias de los encuestados sobre el hecho o fenómeno a estudiar” (Muñoz, 2011, p. 119). Se diseñó un instrumento enfocado en recabar la opinión de los empleadores que contempló los criterios más representativos, tomados de los perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente elaborados por la USICAMM y la SEP.

La muestra que se presentó fue de ocho egresados y ocho empleadores, de los cuales siete fueron directivos y uno subdirector académico. La antigüedad en su función es de 32, 20, 14, 6, 4 y 2 años de servicio. Los nombramientos que presentan los egresados hasta mayo de 2024 son: seis de base y dos interinos.

Resultados

Gráfica 1. Posicionamiento alcanzado por los docentes noveles de secundaria

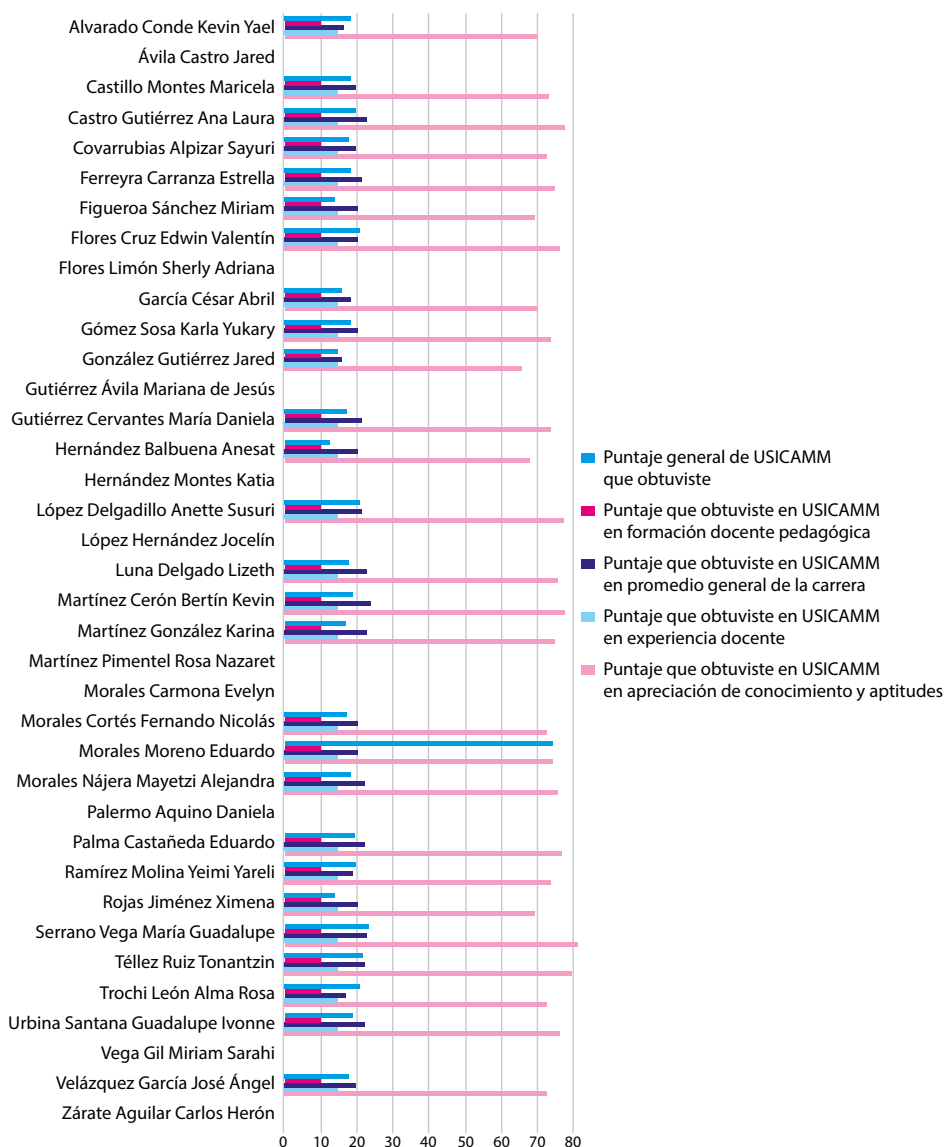


Nota: puntaje USICAMM. Los números de posicionamiento se encuentran entre 005 y 119.

Los aspectos que valoró USICAMM fueron: formación docente pedagógica, 15 puntos; promedio general de la carrera, 25 puntos; cursos extracurriculares, 10 puntos; experiencia docente, 20 puntos, y apreciación de conocimientos y aptitudes, 30 puntos, de los cuales se identifica que en su formación pedagógica todos obtuvieron 15 puntos, en su promedio general van de 16 a 24 puntos; en relación con los cursos extracurriculares todos tiene 10 puntos, en experiencia docente todos alcanzan 10 puntos de 20, y en apreciación de conocimiento y aptitudes van de 12.32142 a 23.03571 de

los 30 puntos que se deben tener. Donde se identifican los puntajes más bajos son: en el promedio general de la carrera y en la apreciación de conocimientos y aptitudes.

Gráfica 2. *Puntaje USICAMM desglosado*



Nota: el puntaje USICAMM muestra cada uno de los aspectos y el puntaje obtenido.

Hallazgos: empleadores y observación de egresado novel

En la interpretación se consideran los cuatro dominios de los perfiles profesionales, criterios e indicadores; sin embargo, para los fines de esta investigación sólo se consideran los aspectos en los que se identifican áreas de oportunidad por el empleador.

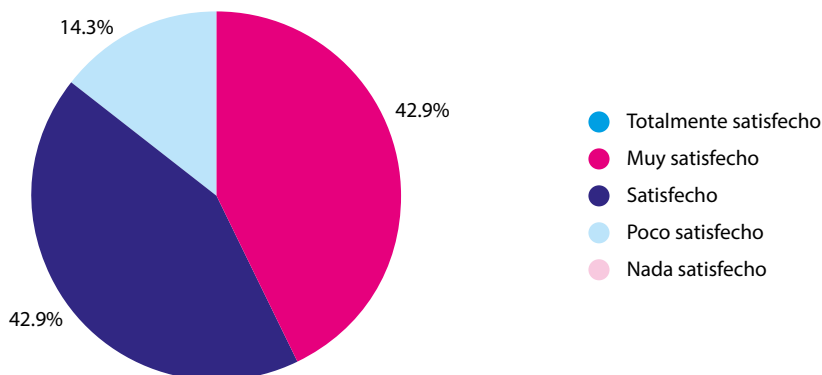
La segunda dimensión

Una maestra, un maestro que conoce a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia arrojó los siguientes resultados:

- Al reconocer los principales procesos del desarrollo y del aprendizaje infantil y adolescente (físico, cognitivo, social y afectivo), como base de una intervención pedagógica centrada en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos, el 85% de los empleadores se encuentran satisfechos y el 14.2% poco satisfechos.

El instrumento de observación identificó que existe la necesidad de fortalecer el diseño de estrategias que fomenten el desarrollo físico, cognitivo, social y emocional.

Gráfica 3. Opinión del empleador en la aplicación de estrategias

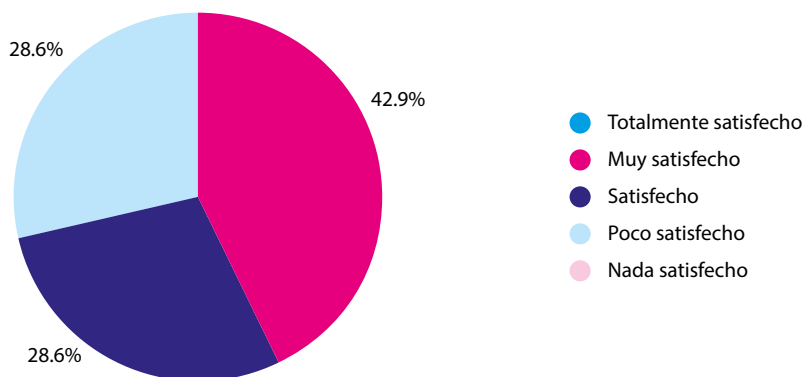


Fuente: elaboración propia.

- Al valorar la diversidad presente en el grupo o los grupos de alumnos que atiende, asociada a diferencias individuales, familiares, lingüísticas, culturales y sociales, como una oportunidad pedagógica para ampliar y enriquecer las posibilidades de aprendizaje de todos los alumnos se identificó que un empleador se encuentra poco satisfecho. Revisando la gráfica con atención se observó que el empleador cuenta con 32 años de servicio.

- Al motivar a sus alumnos a participar en las tareas o los desafíos de aprendizaje que les implican esfuerzo intelectual, curiosidad y creatividad, así como a enfrentar las dificultades con iniciativa, perseverancia y espíritu crítico. Dos empleadores se encuentran poco satisfechos con el trabajo realizado por los egresados, por eso es importante fortalecer estrategias y actividades de los docentes en formación, con el fin de mejorar su trabajo continuo y reforzar el perfil de egreso de los futuros docentes.

Gráfica 4. Opinión que muestran los empleadores sobre la motivación del egresado hacia los estudiantes



Nota: los empleadores muestran que se encuentran poco satisfechos debido a que no existen desafíos de aprendizaje.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a estimular a sus alumnos a establecer metas de aprendizaje realistas, que favorezcan el desarrollo de su autonomía, toma de decisiones, compromiso, responsabilidad, así como el bienestar personal y el de sus compañeros, su familia y su comunidad, se observa que un empleador está poco satisfecho; los demás están satisfechos. Se identificó que los do-

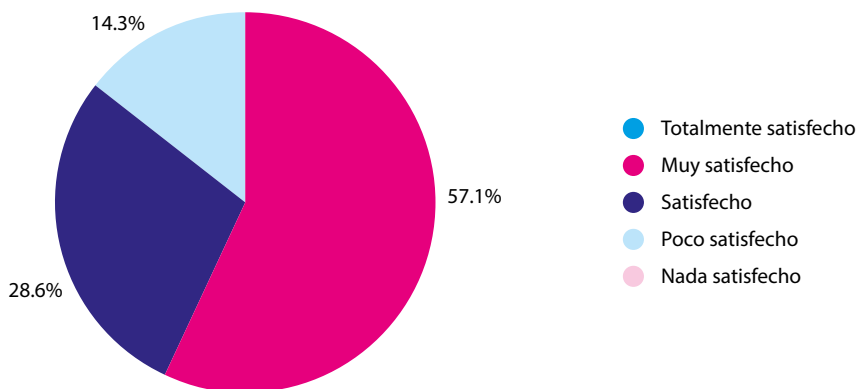
centes noveles muestran dificultades para el manejo de los grupos con sus diferentes dinámicas; por ende, es recomendable que trabajen con diferentes técnicas y propuestas de mejora en su quehacer docente.

La tercera dimensión

Una maestra, un maestro que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños o los adolescentes arrojó los siguientes resultados:

- Al planear las estrategias y las actividades didácticas que fortalecen el logro progresivo de los aprendizajes y aseguran que los alumnos tengan experiencias que les ayuden a aprender mejor, teniendo en cuenta sus características y sus necesidades, así como los elementos centrales del currículo, el 14.3% de los empleadores se mostró poco satisfecho, el 28.6% indicó estar satisfecho, en contraste con el 57.1% que manifestó estar muy satisfecho con las estrategias y las actividades didácticas de los docentes noveles.

Gráfica 5. *Satisfacción en el logro de los aprendizajes*

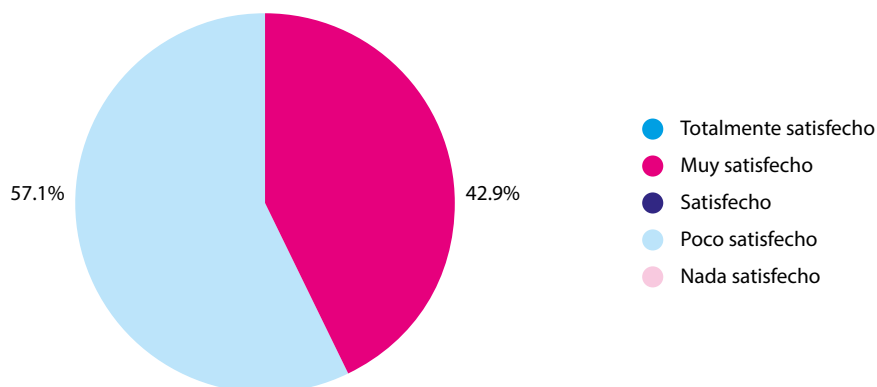


Fuente: elaboración propia.

Con respecto a la utilización de estrategias y actividades didácticas variadas, innovadoras, retadoras y flexibles en el tratamiento de los contenidos y/o en el desarrollo de las capacidades de los alumnos, se identificó que la

mayoría de los docentes egresados carece de actividades didácticas innovadoras, retadoras y flexibles, por lo que es necesario brindarles talleres o cursos que fortalezcan su enseñanza.

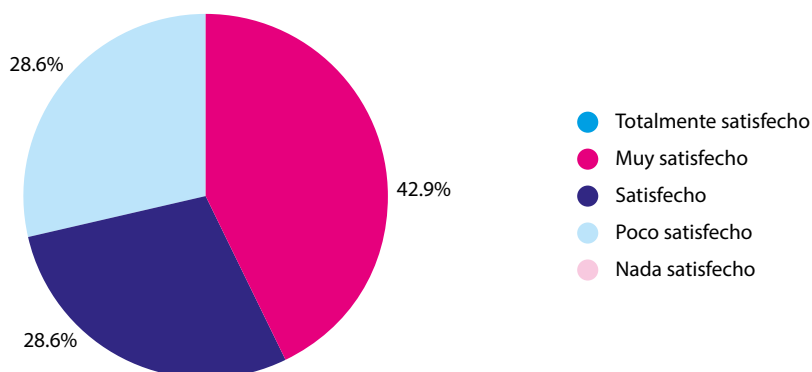
Gráfica 6. *Opinión del empleador en la aplicación de estrategias y actividades didácticas*



Fuente: elaboración propia.

En cuanto al uso de estrategias de evaluación diversificadas, permanentes, flexibles y coherentes con los aprendizajes que se espera lograr, las actividades didácticas realizadas y las características de los alumnos, dos empleadores se encuentran poco satisfechos, dos satisfechos y cuatro muy satisfechos.

Gráfica 7. *Opinión del empleador en el proceso de evaluación*



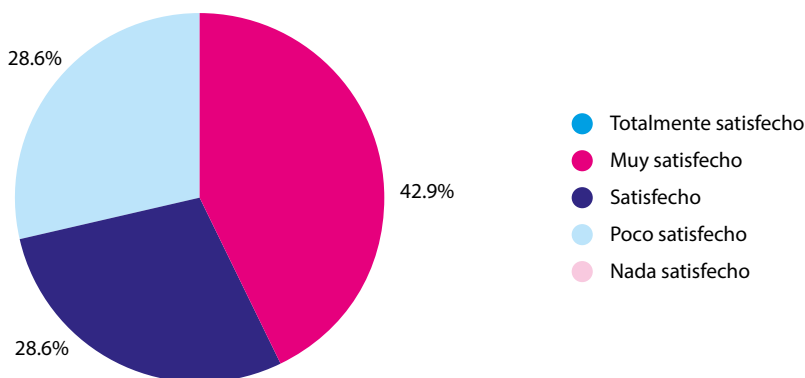
Fuente: elaboración propia.

La cuarta dimensión

Una maestra, un maestro que participa y colabora en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad arrojó los siguientes resultados:

- Al aportar ideas fundamentadas en su experiencia y sus conocimientos acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de la organización y el funcionamiento de la escuela, que contribuyan a la toma de decisiones en el Consejo Técnico Escolar, para la transformación y la mejora del servicio educativo de la escuela, dos empleadores se encuentran poco satisfechos, dos satisfechos y cuatro muy satisfechos.

Gráfica 8. Opinión del empleador en cuanto al desempeño del egresado en el Consejo Técnico Escolar



Fuente: elaboración propia.

- Al mostrar disposición para trabajar con sus colegas, de forma colaborativa, responsable y crítica, para contribuir a que la escuela ofrezca un servicio educativo de excelencia, un empleador dice que está poco satisfecho, tres satisfechos y cuatro muy satisfechos.

- Al generar espacios y formas diversas de encuentro con las familias que permitan coordinar acciones orientadas a la mejora y el máximo logro de aprendizaje en todos los alumnos, dos empleadores se encuentran poco satisfechos, dos satisfechos y cuatro muy satisfechos.

Opinión de los egresados

Se identificó primero que ocho de los docentes encuestados, seis tienen nombramiento de base, uno es interino y uno cuya vigencia concluyó y no fue llamado para una nueva propuesta. La cantidad de alumnos que atienden oscila entre 390 y 450. La mayoría se encuentra laborando en Valle de México y Toluca, específicamente en los alrededores del Estado de México, es decir, en contextos semiurbanos y rurales.

En relación con los perfiles profesionales, criterios e indicadores que empatan con el logro de su perfil de egreso, todos consideran haberlo obtenido. Es necesario mencionar que dan algunas sugerencias: requieren mayor número de horas para realizar sus prácticas de conducción en quinto y sexto semestre; también mencionan que sólo cuatro semanas se van de práctica y requieren más debido que a veces no se contemplan los días no laborables y los días que se suspenden clases por las sesiones de los consejos técnicos escolares (CTE).

Mencionan que es necesario conocer otros contextos y proponen lugares rurales y semiurbanos; asimismo, solicitan que se aborden talleres que fortalezcan el trabajo por proyectos e identificación de problemas en el aula y en el contexto, con la finalidad de que en séptimo y octavo semestres sea fácil la aplicación y el desarrollo de su quehacer docente.

Conclusiones

El informe del PISE pretende fortalecer el proceso de formación de los estudiantes de la escuela normal considerando las necesidades del docente novel, con base en el desempeño en el campo laboral, opinión del graduado, empleadores, la observación participante y los resultados de la evaluación de ingreso al servicio público educativo de la generación 2019-2023 de la licenciatura en la Enseñanza y aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana de Educación Secundaria.

Se considera importante estudiar al docente novel porque es el primer contacto que tendrá en su experiencia laboral; por ende, como IES se debe verificar que los egresados realmente logren el perfil de egreso al ingresar a

las escuelas de educación básica. En esta parte se identifican las dudas y las dificultades por las cuales atravesó, permitiendo que la institución busque alternativas de solución para sus egresados a través de cursos o talleres y para sus docentes en formación y proponer cursos, talleres y/o conferencias que fortalezcan esa área de oportunidad que se ve reflejada en el informe del PISE. Marcelo (como se citó en Bozo, 2009) menciona que

prestar atención al periodo de iniciación o de inducción profesional es una inversión rentable, tanto desde el punto de vista de la permanencia del profesorado en la enseñanza, como de la responsabilidad de asegurar una enseñanza de más calidad, con profesionales mejor preparados. (p. 319)

El primer elemento que se retomó para verificar el logro del perfil de egreso y de una enseñanza de calidad en la escuela normal, es el puntaje obtenido a través de USICAMM, donde se rescató que el número de posicionamiento para la admisión de educación básica docente de educación secundaria con especialidad en la enseñanza y el aprendizaje de la formación ética y ciudadana va del 001 al 125 y los docentes noveles de la escuela normal están posicionados a partir del 005 al 119, los cuales se consideran idóneos para el trabajo, aunque esto no asegura obtener plaza en el sistema educativo estatal o federal.

En el transcurso de la investigación se revisaron las competencias del perfil de egreso en las que de acuerdo con el Plan de Estudios 2018, se habla de competencias profesionales y genéricas que, a su vez, se empatan con los perfiles, los parámetros y los indicadores de USICAMM, para valorar la formación docente, e incluso se propone habilitar a la planta docente para que garantice la excelencia educativa de los docentes en formación. Cañón (2012) señala que

Las personas que la ejerzan, los docentes, tengan una adecuada competencia profesional que derive en un buen dominio de la ciencia, la técnica y el arte, de ahí la importancia de la formación docente, porque no hay que olvidar que la preocupación por la formación de los docentes ha existido siempre; si la formación se define sólo como la educación de los futuros maestros, irá cambiando a la vez que cambia la educación. (p. 65)

En las encuestas realizadas a empleadores y a egresados se identificó que se debe fortalecer la segunda dimensión: *Una maestra, un maestro que conoce a sus alumnos para brindarles una atención educativa con inclusión, equidad y excelencia*; se sugiere revisar los cursos que fortalecen las dimensiones señaladas para que cuando se elabore la plantilla se considere a docentes que cubran el perfil psicopedagógico para fortalecer el trayecto formativo *Bases teóricas y metodológicas de la práctica*, de primero a cuarto semestre del Plan de Estudios 2022, cuya finalidad es que los docentes en formación apliquen en sus prácticas profesionales los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil y adolescente (físico, cognitivo, social y afectivo) de los estudiantes de educación básica, que a su vez den respuesta a los planes y los programas vigentes.

En la tercera dimensión: *Una maestra, un maestro que genera ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todas las niñas, los niños o los adolescentes*, se recomienda perfilar a los docentes en formación del Plan de Estudios 2017 en la actualización de planes y programas de 2022, a través de talleres. Además, es necesario crear un instrumento que permita valorar las actividades didácticas que se llevan a cabo en los formatos de planeación que aseguren que los docentes en formación tengan la habilidad para planear, para que los tutores y los asesores, al revisar, tengan la misma visión. También se recomienda realizar prácticas de conducción en contextos rurales.

En la cuarta dimensión: *Una maestra, un maestro que participa y colabora en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad*, se requiere que a través de un plan de acción que considere necesario que los docentes en formación se involucren en la organización y el funcionamiento de la escuela, contribuyan a la toma de decisiones en el Consejo Técnico Escolar, para la transformación y la mejora del servicio educativo de la escuela; se recomienda planear la organización del servicio social, sobre todo cuando los docentes realizan sus proyectos con impacto a la comunidad.

La observación de los docentes noveles permitió identificar la opinión del empleador con la del egresado, ayudando a tener una perspectiva clara del contexto, la escuela, el aula, el alumno y el quehacer del docente novel frente a grupo. Vezub y Alliaud (2012) mencionan que cuando el egresado se enfrenta a la realidad y es contratado por primera vez, se encuentra con

diversas inseguridades: primero sale de su hábitat y es enviado a contextos totalmente diferentes al de donde vive, ya sean zonas rurales o semiurbanas, los gastos que tiene que solventar, la comunidad donde va a vivir y el nerviosismo de la escuela en la que va a laboral; por lo tanto, su responsabilidad ya no es la misma que cuando era estudiante, sino la de un docente frente a grupo, donde debe dar respuesta no sólo a la comunidad estudiantil, sino también a una sociedad cada vez más exigente.

Ahí es donde se observa que la teoría dista mucho de la realidad y tiene que hacer uso de la creatividad y su toma de decisiones debe ser firme y sin equivocaciones; entonces es cuando se valora si realmente logró su perfil de egreso. Por lo tanto, tiene que llevar a la práctica toda esa gama de conocimiento. Escartín, Ferrer, Pallás y Ruíz (2008) señalan que

la profesión docente implica esa constante exposición a los demás. Exposición de los propios conocimientos de la materia, del dominio de metodologías didácticas, de habilidades de gestión de grupos, de destrezas de planificación, de gestión y de comunicación y, en última instancia, de uno mismo. (p. 17)

Realizar el seguimiento a egresados permitió visitar el lugar de trabajo de los docentes noveles e interactuar con otros docentes, empleadores y egresados. Ahí se constató el nivel de logro de competencias genéricas y profesionales de cada uno de ellos y se identificaron diferentes resultados, derivados del contexto de la escuela, de los ambientes de trabajo y de las percepciones individuales de los docentes noveles, lo que se reflejó incluso en las motivaciones pues algunos se notaban preocupados, otros alegres, otros más apasionados y hasta motivados.

Bain (como se citó en Escartín, 2008) menciona que “los profesores que suelen ser más valorados por sus alumnos son aquellos que además de ciertas competencias básicas son capaces de demostrar, compartir y contagiar la magia que presenta la docencia” (p. 27). Es así como notamos que los estudiantes muestran agrado durante las clases con los docentes noveles, lo que fortalece la importancia de llevar a cabo el PISE y continuar con la eficiencia y la eficacia de la escuela normal al servicio de una nación cada vez más preparada y exigente.

Referencias

- Aldana, G., Morales, F., Sabogal, F. y Ospina, A. (2008). Seguimiento a egresados. Su importancia para las instituciones de educación superior. *Revista Teoría y Praxis Investigativa*, 3(2), 61-65. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3701001>.
- Álvarez -Gayou, J. L. y Jurgenson, G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós.
- Bozu, Z., (2009). El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1(2), 317-328. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/2689>
- Cañón, R. (2012). *Iniciando a la docencia de los maestros de educación primaria*. Universidad de León. https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3265/tesis_408fc6.PDF;jsessionid=3A595C6F2093149E4664D089DEE206BD?sequence=1
- Carles-Enric Rriba, C. (s. f.). *El análisis del discurso*. Universitat Oberta de Catalunya. https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/140407/8/Ana%C2%BFflisis%20de%20datos%20en%20la%20Administracio%C2%BFn%20Pu%C2%BFblica%20II_Mo%C2%BFdulo8_El%20ana%C2%BFflisis%20del%20discurso.pdf
- Diario Oficial de la Federación (2018). Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018
- Escartín, J., Ferrer, V., Pallás, J., y Ruiz, C. (2008). *El docente novel, aprendiendo a enseñar*. OCTAEDRO-ICE. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/143998/1/ESCAR-TI%CC%81N-ET-AL_El-docente-novel-aprendiendo-a-ensen%CC%83ar_p.pdf
- Gobierno del Estado de México (2022). *Programa Estatal Seguimiento a Egresados para Escuelas Normales Públicas del Estado de México*. Subdirección de Escuela Normales, Sistema de Gestión de la Calidad.
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y supervisión escolar*. SEP.
- Vezub, L. y Alliaud, A. (2012). *El acompañamiento pedagógico como estrategia de apoyo y desarrollo profesional de los docentes noveles*. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). <http://www.ub.edu/obipd/wp-content/uploads/2020/03/Noveles.pdf>

2. Detección y análisis de incidentes críticos como estrategia para reflexionar la práctica docente. Una experiencia con docentes en formación

NORMA ALEJANDRA CABRERA RUBIO*

MARBELL FERNÁNDEZ VARGAS**

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.316.02>

Resumen

El presente escrito resalta la importancia de recuperar la detección y el análisis de incidentes críticos como una estrategia de aprendizaje señalada en el Plan de Estudios 2022, con la que los estudiantes recuperan los acontecimientos vividos en la clase que les permiten hacer una reflexión de sus experiencias. Esta estrategia no sólo puede ser utilizada con los estudiantes, sino también con los docentes con la intención de mejorar su quehacer docente.

Palabras clave: *incidentes críticos, estrategia de aprendizaje, práctica.*

Introducción

La implementación del Plan de Estudios 2022 para la formación de maestras y maestros de educación básica ha sido un reto debido a que aún imperan prácticas tradicionales de enseñanza, lo cual exige un cambio de paradigma en los formadores de docentes, quienes deben efectuar una resignificación en la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El enfoque curricular por capacidades estipula en dicho plan de estudios que se expresan

* Doctora en Pensamiento Complejo. Profesora-investigadora de la Escuela Normal Superior del Estado de México. Correo electrónico: alexca79@hotmail.com

** Doctora en Educación. Profesora de tiempo completo en la Escuela Normal de Santiago Tlanguistenco, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2581-2756>

en dominios de saber y desempeño docente; plantea el desarrollo de situaciones didácticas para el logro de los aprendizajes a través de diversas estrategias, entre las que se encuentran la detección y el análisis de incidentes críticos, entendidos como eventos o sucesos espaciales y temporalmente determinados que afectan el estado emocional del docente, lo que implica una desestabilización de su quehacer pedagógico. Su valor formativo radica en que su análisis contribuye a propiciar cambios profundos en las concepciones, estrategias y sentimientos del docente, lo que posibilita transformaciones en su práctica (Monereo, 2011).

Se reconoce que dicha modalidad de trabajo tiene escaso reconocimiento y aplicación por parte de formadores de docentes, a pesar de que se identifica su empleo desde el Plan de Estudios 2012 y sigue vigente en el Plan de Estudios 2022; por lo que el objetivo del presente escrito es profundizar metodológicamente su empleo a través de una experiencia de formación inicial con estudiantes normalistas que cursaron la licenciatura en educación primaria en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, ubicada en la región surponiente del Estado de México.

Con la finalidad de brindar más herramientas a los docentes en formación que estaban por realizar sus prácticas de intervención en escuelas primarias, se retomaron lecturas que permitieran el reconocimiento conceptual y metodológico sobre la detección y el análisis de incidentes críticos. Para ello, se tuvo como principal autor a Carlos Monereo, de quien se retomó su propuesta denominada *pauta de análisis de incidentes críticos* (PANIC).

Justificación

La sociedad se encuentra en constante transformación y se enfrenta a nuevos desafíos que requieren sujetos capaces de generar conocimiento; ante esta situación, la educación juega un papel preponderante pues tiene la tarea de formar hombres y mujeres capaces de reconocerse como seres determinados y determinantes en un mundo globalizado. De acuerdo con Morin (1999), “la educación debe promover una inteligencia general apta para

referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global”. (p. 17)

Empíricamente se reconoce que una considerable población de docentes se encuentra situada en paradigmas diferentes de la actualidad, debido a diversos factores (perfiles, formación, capacitación, etc.), lo que ha implicado un tránsito paulatino a lo que ha demandado la formación inicial docente en los últimos años. Desde esta perspectiva, el docente en formación ocupa el centro de atención y los procesos de aprendizaje para la adquisición y la consolidación de capacidades de cada licenciatura, que son el eje para el logro del perfil de egreso.

Para ello, en los planes y programas de estudio se proponen diversas modalidades centradas en el aprendizaje: aprendizaje por proyectos, aprendizaje basado en casos de enseñanza, aprendizaje basado en problemas (ABP), detección y análisis de incidentes críticos, aprendizaje en el servicio y aprendizaje colaborativo.

Particularmente en el caso de la detección y el análisis de incidentes críticos (IC), se infiere que es una de las modalidades menos empleada por los formadores de docentes, debido a que es poco común que se haga referencia a su empleo en clase por parte de los formadores, por lo que es pertinente conocer la voz de los estudiantes en relación con el empleo de esta modalidad para el logro de los aprendizajes acordes a su perfil.

Definición y características de la detección y análisis de incidentes críticos

La detección y análisis de incidentes críticos se caracteriza por analizar eventos que desestabilizan el quehacer pedagógico, lo cual posibilita cambios en las concepciones, las estrategias y los sentimientos del docente con la finalidad de generar transformaciones en la práctica. Así, la detección y el análisis de incidentes críticos es una estrategia que le permite a los formadores de docentes profundizar en procesos reflexivos con los docentes en formación, al centrarse en acontecimientos desestabilizantes identificados en las jornadas de práctica, con la finalidad de realizar su análisis y su intervención con propuestas para prevenir, minimizar o solucionar el problema.

Para ello, la detección y el análisis de incidentes críticos se conceptualiza como un evento o suceso espacial y temporalmente determinado, que afecta de manera significativa el estado emocional del maestro y, en consecuencia, desestabiliza la acción pedagógica.

Es decir, la detección y el análisis de incidentes críticos es una estrategia orientada a promover el aprendizaje auténtico en los docentes en formación, debido a su carácter situado, donde el análisis de situaciones desestabilizadoras en la práctica permite hacer un alto para estudiar las acciones desde diferentes aristas.

Parafraseando a Monereo (2011), los incidentes críticos se conceptualizan como un evento o suceso desestabilizador y problemático que puede ocasionar algún tipo de reacción en alguno de los participantes, lo cual lo pone en “crisis” y tiende a reaccionar de manera negativa o, en el mejor de los casos, lo encamina a repensar la propia actuación para mejorarla. Implica hacerles frente en forma de concepciones, estrategias y/o sentimientos.

De acuerdo con las ideas de Monereo (2011), un incidente crítico se caracteriza por:

- (a) Surgir de una situación inesperada y desafiante, en el contexto del aula y/o en el contexto escolar.
 - (b) Que a menudo es consecuencia de un conflicto latente que aparece de forma insospechada y explosiva. Puede emerger en la interacción con los otros, pero también en la interacción con uno mismo (en el contexto mental).
 - (c) Que supera un determinado umbral emocional que, en un primer momento, desestabiliza a quien lo recibe y lo moviliza para adoptar alguna medida de urgencia, generalmente automatizada y poco meditada.
 - (d) Cuya percepción e interpretación es subjetiva y, por consiguiente, puede ser únicamente crítico y desequilibrante para quien así lo siente, pero no necesariamente para los que están a su alrededor.
 - e) Cuya correcta resolución requiere adoptar una posición estratégica.
- (pp. 26-27)

La detección y el análisis de incidentes críticos como modalidad de aprendizaje se distingue por identificar concepciones, estrategias y sentimientos que un hecho desestabilizador provoca en el sujeto que lo vivencia; en este caso, el docente en formación. Lo anterior permite dar una respuesta más acorde a cada contexto y, por consiguiente, más resolutive, con lo que de manera paulatina va a construir diferentes facetas o versiones de la identidad profesional (Elortegui, 2003; Castelló, 2009).

Según Monereo,

a enseñar se aprende, y uno de los aprendizajes más relevantes para enseñar con eficacia es saber construir distintas facetas o versiones de la identidad, distintos [yoes] profesionales que, sin abandonar el bagaje disciplinar y didáctico adquirido, permitan dar una respuesta más acomodada a cada contexto, y por consiguiente más resolutive. Pero la construcción de estos distintos [otros que soy yo] debería estar presidida por la conciencia con el fin de obtener el máximo beneficio [...] Para estimular este diálogo interior, la identificación y análisis de ciertas situaciones que resultan conflictivas y emocionalmente desestabilizantes, referidas como incidentes críticos, pueden ser de gran ayuda. (2011, pp. 25-26)

Aunque resulta complicado demarcar los incidentes críticos sobre los cuáles intervenir, algunos investigadores (Adger, Hoyle y Dickinson, 2014; Contreras, Monereo y Badía, 2010; como se citó en Monereo, 2011), clasifican los incidentes críticos en siete bloques generadores de conflicto:

1. Relativos a la organización del tiempo, los espacios y los recursos.
2. Relativos a las normas de conducta.
3. Relativos a la claridad y la adecuación de los contenidos transmitidos.
4. Relativos a los métodos de enseñanza.
5. Relativos a la motivación.
6. Relativos a la evaluación.
7. Relativos a los conflictos personales que pueden producirse entre alumnos, padres y profesores.

Cada uno de estos bloques abarca distintos incidentes que pueden surgir en la labor pedagógica y requieren un tratamiento metodológico; por ello, Monereo (2011) propone un instrumento para orientar de manera sistemática su análisis, denominado *pauta de análisis de incidentes críticos* (PANIC), el cual favorece un examen pormenorizado de las condiciones y variables que han propiciado el incidente crítico, con la finalidad de buscar soluciones razonadas que permitan aprender del conflicto y prevenir situaciones parecidas.

La pauta se compone de cuatro fases:

Descripción del contexto en el que se sitúa el incidente crítico. Son los antecedentes que pueden explicar el que se produjese el surgimiento del incidente crítico. Dichos antecedentes pueden referirse tanto a conflictos latentes que hace tiempo persisten, como a tensiones del pasado próximo, que finalmente estallan de manera más o menos incontrolada.

Descripción del incidente crítico. Trata de quién (o quiénes), dónde, cuándo y cómo del incidente crítico en sí: qué ocurrió, qué se dijo (o se dejó de decir), qué se hizo (o se dejó de hacer), qué se sintió (o se dejó de sentir).

Actores que intervinieron en el incidente crítico. Se focaliza el análisis en cada uno de los actores del incidente crítico; identificando sus concepciones sobre sí mismos, en forma de creencias o teorías, más o menos implícitas, y sobre las causas, efectos y responsabilidades de lo acontecido, obligando de igual manera a aflorar los sentimientos asociados a ese incidente crítico, es decir, la forma en que los actores han interpretado sus emociones. Será también necesario analizar las estrategias de resolución del incidente crítico que los actores han puesto en juego, y sus previsibles consecuencias, bajo las circunstancias del contexto.

Intervención y seguimiento. Consiste en diseñar una intervención y seguimiento del incidente crítico para tratar de solucionarlo o minimizar su impacto. Se especifica, para cada actor implicado, sobre qué intervenir, cómo hacerlo y qué indicadores de cambio darán cuenta de una correcta progresión del caso. (p. 28)

Experiencia con los docentes en formación

Previamente a la jornada de prácticas profesionales, cuando los docentes en formación iban a estar dos semanas en escuelas primarias, hubo sesiones con dichos estudiantes para conocer la propuesta teórica y metodológica de Monereo con el fin de conocer sobre la detección y el análisis de incidentes críticos. Es importante subrayar que se analizaron de igual manera ejemplos de la aplicación del instrumento PANIC donde había una narración sobre el incidente crítico y el contexto donde ocurre el evento describiendo las circunstancias y quiénes son los sujetos participantes; asimismo se narran los sentimientos involucrados y se instituye una última etapa reflexiva donde se proponen estrategias para atender el incidente una vez analizando en sus diferentes aristas.

Así, durante la jornada de prácticas, los docentes en formación tuvieron la encomienda de identificar un incidente crítico, teniendo como consigna emplear el instrumento PANIC con el apoyo de insumos como el diario del profesor, sus planeaciones (a las cuales se solicitó que hicieran anotaciones al margen que les permitiera realizar posteriores reflexiones de su intervención), inclusive con evidencias de aprendizaje elaboradas por sus alumnos, si así fuese el caso.

En primera instancia, se solicitó a los estudiantes que, una vez identificado el incidente crítico, lo clasificaran de acuerdo con la categorización de Monereo (2011): en relación con la organización de tiempo, espacios y recursos, las normas de conducta, claridad y adecuación de los contenidos transmitidos, los métodos de enseñanza, la motivación, la evaluación y los conflictos personales que pueden producirse entre alumnos, padres y profesores, recurriendo a la mediación de la docente titular del curso así como a la mediación de sus compañeros.

Una vez contando cada docente en formación con la narración de su incidente crítico, apoyándose en el PANIC, en una sesión de clase se realizó una actividad que se denominó “Café de incidentes críticos”, donde se organizó al grupo que previamente debía tener listo un servicio de café para los docentes en formación, con la finalidad de establecer un clima de confianza y cómodo para poder escuchar uno a uno sus incidentes críticos en mesa redonda y abrir un diálogo académico y fraterno.

Se identificaron en mayor medida incidentes críticos relativos a normas de conducta y a métodos de enseñanza, aunque también los hubo sobre motivación, evaluación y organización de tiempo, espacios y recursos. Los docentes en formación comprendieron el uso del instrumento PANIC efectuando procesos de análisis, introspección y empatía, para lo cual procuraron ponerse en el lugar de los otros implicados en sus incidentes críticos. Algo que hay que destacar es que los sentimientos son un aspecto imprescindible a considerar en el análisis del incidente, ya que influyen en la forma de enfrentar el evento desestabilizador.

Cada docente en formación tuvo su momento para leer su incidente crítico y su análisis mediante el instrumento PANIC. Cuando terminaban su intervención, se solicitaba a los demás compañeros su opinión acerca de cómo hubieran reaccionado ante aquel incidente crítico. Fue grata la sorpresa al escuchar la voz de los jóvenes, quienes daban sus puntos de vista y entre ellos compartían consejos y recomendaciones basándose en experiencias similares en un ambiente de total confianza y compañerismo. Hubo algunos jóvenes que al recordar el incidente crítico leían con lágrimas su narración al revivir el evento, pero al estar en un ambiente de confianza, al final de la sesión, hubo una sensación de unión de grupo porque todos permitieron mostrarse vulnerables, pero a la vez más fuertes, al no sentirse solos y sabiendo que no eran los únicos que se enfrentan a vicisitudes durante sus jornadas de práctica, y que reconocerlos y enfrentarlos los puede fortalecer.

Entre las conclusiones sobre el empleo de la detección y el análisis de incidentes críticos durante las jornadas de prácticas profesionales, de manera general se puede destacar la importancia de reconocer que la metodología propuesta por Monereo (2011), a través del instrumento PANIC, permite sistematizar y analizar de manera minuciosa el evento, identificando el contexto, los implicados, sus sentimientos y, principalmente, cómo tratarlo con la finalidad de ampliar el abanico de posibilidades de respuesta. De manera particular con el grupo de docentes en formación con el que se trabajó, se logró identificar una aceptación de su empleo y se subrayó la importancia de mostrar sentimientos y vulnerabilidades.

En muchas ocasiones, cuando se comparten experiencias de formación docente, generalmente se solicitan reflexiones sobre experiencias exitosas. La detección y el análisis de incidentes críticos también permite compartir

experiencias dolorosas y de difícil atención, las cuales pueden proporcionar múltiples aprendizajes que se pueden compartir y, a la vez, establecer lazos de empatía y compañerismo entre los docentes en formación que comparten sus aprendizajes durante sus jornadas de prácticas profesionales.

Al final se aplicó una breve encuesta de preguntas abiertas a los docentes en formación que participaron en el “Café de incidentes críticos,” y las respuestas de los jóvenes fueron favorables hacia el empleo de la estrategia de la detección y el análisis de incidentes críticos. Los participantes concluyeron que el instrumento PANIC les permitió hacer un ejercicio de introspección del evento donde narraron lo vivido y trataron de verlo desde los diferentes puntos de vista de los actores implicados y, de igual manera, revivir y analizar los sentimientos provocados. El haber analizado en primera instancia ejemplos en el empleo del PANIC permitió tener un primer acercamiento y saber cómo emplearlo antes de la jornada de prácticas profesionales. El diario del profesor y las evidencias de aprendizaje de los alumnos también fueron recursos que permitieron recordar momentos que alimentaron el análisis del incidente crítico.

Conclusiones

Para concluir, se puede decir que esta fue una experiencia agradable y motivante para todos los estudiantes. Por eso se recomienda fortalecer el empleo de la detección y el análisis de incidentes críticos como ejercicios de reflexión de la práctica, tanto con los docentes en formación como con los formadores de docentes en los procesos de seguimiento de la aplicación de planes y programas de estudio, con la finalidad de enriquecer nuestra labor docente.

Referencias

- Monereo, C. (2011). *Docentes en tránsito. Incidentes críticos en secundaria*. Graó.
- Monereo, C., Badía, A., y Bilbao, G. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. *Cultura y Educación*, 21(3): 1-20. <https://doi.org/10.1174/113564009789052343>

Monereo, C., Monte, M., y Andreucci, P. (2015). *La gestión de incidentes críticos en la universidad*. Narcea.

Morin, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022). Acuerdo 16/08/22 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5662825&fecha=29/08/2022#gsc.tab=0

3. Reflexiones sobre la calidad educativa y el rendimiento académico del docente normalista

MAIRA YURITZI BECERRIL TINOCO*

JONAYNA ORTIZ CARRILLO**

GRISELDA BECERRIL POPOCA***

ALEGRÍA HEREDIA DÍAZ****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.316.03>

Resumen

La calidad educativa en México es un tema multifacético influido por diversos factores estructurales de la política educativa. Uno de los principales es la disparidad económica, por la cual las familias de bajos ingresos enfrentan barreras para acceder a recursos educativos de calidad, como escuelas bien equipadas y materiales didácticos. La ubicación geográfica también juega un papel crucial; las zonas rurales y marginadas suelen tener menos acceso a infraestructuras educativas adecuadas y menos docentes capacitados, a diferencia de las áreas urbanas. La calidad y la formación de los docentes en las escuelas normales es otro factor significativo. En muchas regiones, los maestros no reciben la formación continua necesaria, lo que influye negativamente en la calidad de la enseñanza. La falta de inversión en educación pública y las políticas ineficaces agravan la situación, perpetuando un ciclo de insuficiencia educativa.

Palabras clave: *calidad educativa, política educativa, docente normalista, rendimiento escolar.*

* Docente de tiempo completo y Jefa del Departamento de Desarrollo Docente en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco.. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3829-6399> ; correo electrónico: yuritzibectin@gmail.com

** Doctora en Educación. Pedagoga A en nivel superior en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco en México.

*** Doctora en Educación. Subdirectora administrativa en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, México.

**** Doctora en Ciencias de la Educación. Subdirectora académica de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, México.

Introducción

El objetivo de esta investigación es indagar sobre la relación entre algunas variables como calidad educativa, estatus socioeconómico, infraestructura escolar (esto es recursos tecnológicos), bibliotecas, espacios de aprendizaje, presupuesto educativo y resultados en el concurso de ingreso, con el fin de identificar áreas de mejora en el sistema educativo y proponer políticas que promuevan una equidad en el acceso y la calidad de la formación docente.

La calidad educativa es un tema de creciente interés en el ámbito académico y social, especialmente en contextos donde la formación docente es esencial para el desarrollo de un sistema educativo sólido y efectivo. En este marco, el rendimiento académico de los futuros docentes, particularmente de aquellos provenientes de las escuelas normales, se convierte en un elemento fundamental que no sólo impacta su formación profesional, sino que también influye directamente en la calidad de la educación que brindarán a sus futuros estudiantes.

El concurso de ingreso al servicio profesional docente, que evalúa a los egresados de estas instituciones, representa una de las principales vías para medir y garantizar la calidad en la formación de docentes en México.

El vínculo entre la calidad educativa y el rendimiento académico de los estudiantes normalistas se manifiesta de manera clara en los resultados obtenidos en este concurso. Aquellos estudiantes que logran un desempeño destacado en las pruebas de admisión generalmente son los que cuentan con un historial académico sólido, caracterizado por altas calificaciones y un profundo conocimiento de los contenidos pedagógicos y disciplinares. Este fenómeno plantea una serie de preguntas relevantes: ¿qué factores contribuyen a que ciertos estudiantes normalistas se destaquen en su formación y, por ende, en los exámenes de ingreso al servicio profesional docente? ¿Cómo se relacionan estos resultados con la calidad educativa que reciben en sus respectivas instituciones? ¿De qué manera influye esta selección en la mejora continua del sistema educativo?

Diversos estudios han demostrado que la calidad de la formación inicial de los docentes tiene un impacto significativo en el rendimiento académico de los estudiantes en las aulas. Cuando se habla de formación docente de

calidad se hace referencia a un proceso integral que contempla no sólo el dominio de los contenidos, sino también el desarrollo de habilidades pedagógicas, el manejo de estrategias didácticas y la capacidad para crear ambientes de aprendizaje inclusivos y motivadores. En este sentido, los estudiantes normalistas que se destacan en el concurso de ingreso al servicio profesional docente no sólo demuestran su capacidad intelectual, sino también su preparación integral para afrontar los retos que implica la enseñanza en un entorno educativo cada vez más complejo y diverso.

La exigencia de un alto rendimiento académico en la formación de docentes no sólo responde a la necesidad de contar con profesionales capacitados, sino también se inscribe en un contexto de transformación educativa que busca elevar los estándares de calidad en todos los niveles. Conforme las políticas educativas han evolucionado, se ha enfatizado la importancia de un proceso de selección riguroso que garantice que los futuros docentes estén preparados para enfrentar los desafíos del aula. En este sentido, el concurso de ingreso se convierte en una herramienta clave para filtrar a aquellos candidatos que han demostrado un compromiso con su formación y un alto nivel de competencia.

Sin embargo, el enfoque en el rendimiento académico y los resultados de las pruebas de ingreso también plantea desafíos y críticas. Algunos expertos argumentan que una excesiva dependencia de estas métricas puede llevar a una visión reduccionista de la calidad educativa, donde otros aspectos igualmente importantes, como la creatividad, la empatía y la capacidad de adaptación, pueden quedar relegados. Es esencial, por lo tanto, encontrar un equilibrio que permita no sólo evaluar el conocimiento teórico de los candidatos, sino también su preparación práctica y su capacidad para interactuar de manera efectiva con sus futuros estudiantes.

A medida que se profundiza en esta temática es fundamental considerar cómo las políticas educativas pueden adaptarse para fomentar una formación integral que no sólo priorice el rendimiento académico, sino que también promueva el desarrollo de competencias socioemocionales y pedagógicas. Esto podría implicar revisiones en los planes de estudio de las escuelas normales, así como la implementación de programas de acompañamiento que fortalezcan las habilidades de los futuros docentes en áreas que trascienden lo meramente académico.

La relación entre la calidad educativa y el rendimiento académico de los estudiantes normalistas es un tema que merece un análisis profundo y matizado. Los resultados del concurso de ingreso al servicio profesional docente son indicadores valiosos, pero deben ser considerados en un marco más amplio que contemple las diversas dimensiones de la formación docente. Esta investigación busca explorar estas interconexiones, aportando un enfoque crítico que contribuya a la discusión sobre cómo mejorar la calidad educativa en el país y, en última instancia, el futuro de la enseñanza en México.

Cabe resaltar que la formación de maestros en América Latina enfrenta desafíos críticos que requieren políticas educativas sólidas para garantizar su calidad y su pertinencia. En este contexto, las escuelas normales juegan un papel esencial, por ser las instituciones dedicadas a la preparación de los futuros docentes. Por esta razón es de interés explorar cómo las reformas educativas han impactado la formación docente, analizando la importancia de una formación integral que responda a las necesidades de la diversidad cultural, social y económica de la región. Aquí se abordarán los desafíos comunes, como la falta de recursos, la actualización curricular y la formación continua, así como las oportunidades que ofrecen los enfoques innovadores y las nuevas tecnologías. La discusión busca generar propuestas concretas para mejorar la calidad educativa en la región y fortalecer el rol de los maestros como agentes de cambio social.

Revisión de la literatura

La formación de una política educativa integral requiere considerar varios aspectos, como el impacto del presupuesto asignado a la educación en los resultados educativos, la desigualdad educativa y el acceso a la educación, la evaluación de políticas de inclusión y diversidad, la calidad docente en las escuelas normales y la formación profesional, así como los retos constantes que implica la integración de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales en los procesos de aprendizaje.

Por ejemplo, en relación con la financiación y los resultados educativos podemos con la relación de la inversión y el gasto per cápita en diferentes países y su correlación con los niveles de logro estudiantil (UNESCO, 2023).

Tabla 1. *Financiación educativa y resultados académicos por país*

<i>País</i>	<i>Gasto per cápita (dólares)</i>	<i>Resultados PISA</i>
Estados Unidos	13 600	500
Finlandia	10 500	520
Corea del Sur	8 500	550
México	2 000	420

Fuente: UNESCO (2023).

En la tabla 1 se observa que los países con mayores inversiones en educación tienden a obtener mejores resultados en las pruebas. Sin embargo, Corea del Sur demuestra que altas puntuaciones pueden lograrse con un gasto moderado. México, con un gasto considerablemente menor, muestra resultados más bajos. Esto sugiere una correlación positiva entre inversión en educación y logros académicos; no obstante, se deben analizar otros factores; por ejemplo, los desafíos de la educación en la primera infancia y la educación secundaria.

La educación en la primera infancia es fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional de niños y niñas, mientras que la educación secundaria es clave para su preparación para la vida adulta y el mercado laboral (INEE, 2018) lo anterior se aborda más ampliamente en el libro *Política educativa en México desde una perspectiva regional del INEE*. Al respecto se puede decir que uno de los principales retos en el diseño de políticas educativas con calidad es la cobertura con equidad. De acuerdo con información de Villanueva (2010), en educación superior sólo uno de cada cinco jóvenes de 19 a 23 años tiene acceso a la educación superior; esto es relevante para el caso de esta investigación que indaga sobre la relación entre calidad educativa y rendimiento académico en las escuelas normales.

Solís (2015), en el texto *Mayor cobertura educativa, la misma desigualdad social* destaca la paradoja del “incremento en la cobertura con desigualdad permanente”, en el que, por ejemplo, en el periodo 2008-2014, el porcentaje de jóvenes con acceso a la educación media superior se incrementó de 53 a 61, y en la superior lo hizo de 27 a 31 (Solís, 2015), sin que ese incremento haya implicado una redistribución de oportunidades para los estratos socioeconómicos más bajos.

Como sugiere el autor, el binomio cobertura / calidad se tiene que articular desde las políticas educativas para evitar la “desigualdad permanen-

te” y lograr ampliar las oportunidades educativas a grupos poblacionales históricamente excluidos (Solís, 2015).

Por ese motivo la política educativa debe identificar brechas en la equidad educativa, contemplando diversos factores como la estadística de la matrícula, la eficiencia terminal, así como el acceso a recursos. Una revisión bibliográfica más amplia contemplaría la revisión de programas diseñados para reducir la desigualdad educativa y evaluar su efectividad mediante datos de seguimiento de estudiantes de diferentes grupos demográficos.

Metodología

Hipótesis

El presente estudio busca hacer indagaciones considerando que los resultados educativos obtenidos por los estudiantes normalistas en el concurso de ingreso al servicio profesional docente de Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAM) están significativamente influidos por las condiciones de calidad educativa, el estatus socioeconómico de los estudiantes, la modalidad escolar y el tiempo dedicado al estudio, entre otros.

Población y contexto

La población en cuestión está compuesta por 69 estudiantes egresados de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. Esta población normalista, con su diversidad de antecedentes y experiencias, representa un microcosmos de la sociedad local. Las influencias familiares y económicas pueden jugar un papel esencial en sus aspiraciones profesionales y en su desempeño académico, especialmente en el contexto del concurso de ingreso al servicio profesional docente. La relación entre su entorno socioeconómico y su formación educativa es un aspecto clave para entender sus resultados en este proceso de selección.

El contexto socioeconómico es predominantemente de clase media, lo que sugiere un acceso moderado a recursos económicos y educativos. Las

principales actividades económicas de padres, tutores y familias están relacionadas con el comercio. Esto incluye desde pequeños negocios familiares hasta trabajos en empresas locales. En cuanto a la composición familiar, un segmento de la población está integrado por estudiantes que son hijos de profesionistas, especialmente docentes. Esto puede influir en su orientación hacia la educación y la vocación docente. Algunos egresados tienen padres que trabajan en el sector público, lo que puede proporcionar un acceso a estabilidad económica y beneficios sociales; sin embargo, también hay estudiantes cuyos padres se dedican a oficios diversos, lo que refleja una mezcla de trayectorias laborales en la comunidad. Por otro lado, un número significativo de estos estudiantes trabaja en los oficios o negocios de sus padres. Esta experiencia laboral temprana puede enriquecer su formación profesional, aunque también puede plantear desafíos en cuanto a la conciliación de estudios y trabajo.

Tipo de estudio: enfoque cualitativo

El presente estudio se sitúa en un enfoque cualitativo, orientado a analizar y comprender las variables que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes normalistas. Aquí se presenta una investigación cualitativa que permite explorar a profundidad las experiencias, las percepciones y los contextos de los estudiantes. Se busca entender cómo factores como la calidad educativa, el estatus socioeconómico y la infraestructura escolar influyen en su desempeño académico. Para ello se incluye una etnografía con el fin de obtener una visión integral de las realidades que enfrentan los egresados de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco.

Aunque el enfoque principal es cualitativo, con la finalidad de contar con información veraz se presentan datos estadísticos que respaldan y contrastan la información recopilada. Estos datos sirven para contextualizar las experiencias individuales en un marco más amplio y ofrecer evidencia que refuerce las observaciones cualitativas.

Triangulación de resultados

El enfoque cualitativo, complementado con datos estadísticos, proporciona una comprensión holística del fenómeno estudiado. Este diseño permite explorar las complejidades del rendimiento académico sin reducir la experiencia de los estudiantes a simples cifras, manteniendo así el enfoque en la subjetividad y en el contexto de las vivencias individuales.

Resultados educativos con base en el ingreso al servicio profesional docente. El caso de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco

Algunos datos proporcionados por el Departamento de Ingreso al Servicio Profesional Docente de la Escuel Normal de Santiago Tianguistenco, en el Estado de México, muestran que los resultados de los docentes egresados de la licenciatura en educación primaria, de un total de 69 alumnos que concursaron por una plaza, se distribuyeron de la siguiente manera.

Licenciatura en Educación Primaria

De un universo de 9 727 en educación primaria en el Estado de México, los estudiantes egresados de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco (ENST) se ubicaron en los siguientes lugares en función de su promedio:

Tabla 2. Resultados USICAMM para educación primaria

Número progresivo	Mejores promedios de la ENST en USICAMM	Lugar que ocupan en los resultados estatales
1	83.94	16
2	83.14	28
3	81.05	91
4	80.85	102
5	80.61	112
6	80.61	113

Fuente: Escuela Normal de Santiago Tianguistenco.

Resultados del concurso de ingreso al servicio profesional docente. Primaria

- 1 000 plazas definitivas proyectadas para 2024.
- 36 alumnos proyectados para alcanzar una plaza de un total de 69 participantes.

El rendimiento académico de los egresados de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco en el reciente concurso de ingreso al servicio profesional docente revela un desempeño notable. De un total de 69 participantes, 36 lograron posicionarse entre los primeros 1 000 lugares de un grupo de 9 727 estudiantes, lo que representa 52% de éxito en esta competitiva evaluación. Este porcentaje no sólo destaca la calidad de la formación recibida en la institución, sino que también subraya el compromiso de los estudiantes con su preparación profesional.

Particularmente, es digno de mención que seis de estos egresados alcanzaron resultados sobresalientes, con un promedio general superior a 80% en la prueba estandarizada. Este hecho indica que, además de un rendimiento elevado, estos estudiantes poseen un dominio significativo de los contenidos pedagógicos y disciplinares evaluados, lo que sugiere una formación integral y de calidad. La capacidad de estos estudiantes para sobresalir en un ambiente tan competitivo es un testimonio de la efectividad de los métodos de enseñanza y el currículo implementado en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco.

Sin embargo, también es importante considerar el contexto en el que se tuvieron lugar estos resultados. La competencia en el concurso de ingreso es alta, y el hecho de que más de un tercio de los participantes haya logrado un lugar destacado es un indicador alentador no sólo para la escuela normal, sino también para el sistema educativo en su conjunto. Este rendimiento sugiere que la institución está formando docentes bien preparados para enfrentar los desafíos de la enseñanza, contribuyendo así a la mejora de la calidad educativa en la región. La experiencia de estos egresados puede servir de modelo para futuras cohortes y para otras normales en el país.

Licenciatura en educación secundaria

Por su parte, en educación secundaria las cifras se distribuyeron de la siguiente manera, para un universo de 143 egresados de educación secundaria en el Estado de México que participaron en el concurso del servicio profesional docente:

Tabla 3. Resultados USICAMM para secundaria

Número progresivo	Mejores promedios de la ENST en USICAMM	Lugar que ocupan en los resultados estatales
1	80.27	1
2	79.81	2
3	79.72	3

Fuente: Escuela Normal de Santiago Tianguistenco.

Resultados del concurso de ingreso al servicio profesional docente. Secundaria

- 22 plazas definitivas proyectadas para 2024 aproximadamente.
- Ocho alumnos proyectados para alcanzar una plaza de un total de 20 participantes.

El análisis del rendimiento académico de los egresados de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco evidencia un desempeño notable en el concurso de ingreso al servicio profesional docente. De un total de 20 participantes provenientes de esta institución, ocho lograron posicionarse entre los primeros 1 000 lugares, lo que representa 40% de los egresados evaluados. Este dato resalta la eficacia de la formación impartida, dado que se trataba de una competencia de alto nivel con la participación de 143 candidatos.

Particularmente relevante es el hecho de que tres de estos egresados alcanzaron los primeros tres lugares en la prueba estandarizada, lo que subraya su dominio sobresaliente de los conocimientos y las habilidades necesarios para el ejercicio docente. Este resultado podría atribuirse a un modelo educativo enfocado en la preparación rigurosa y en la adquisición de

competencias prácticas alineadas con los estándares del sistema educativo mexicano, aspectos clave en el perfil de los egresados de esta escuela normal.

El rendimiento observado sugiere que los métodos pedagógicos y la orientación curricular de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco están en sintonía con las exigencias del servicio profesional docente. La proporción de egresados que sobresalen, no sólo en términos de su ingreso al servicio, sino también en la obtención de los primeros puestos, refleja una preparación académica integral que podría vincularse con prácticas innovadoras en la formación de docentes y con un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de habilidades analíticas y de resolución de problemas.

En conclusión, los resultados obtenidos por los egresados de esta institución no sólo hablan de la calidad educativa que reciben, sino también de su capacidad para afrontar los desafíos del ámbito profesional, posicionándolos como candidatos altamente competitivos en el sector educativo nacional.

Elementos multifactoriales que inciden en la prueba

Por lo tanto, resulta interesante indagar sobre las causas que permiten a los estudiantes obtener resultados satisfactorios en función de algunos de los factores mencionados en esta ponencia y que pueden resultar ilustrativos a la hora de diseñar políticas educativas en las escuelas normales.

De manera inicial se puede inferir que existe una correlación de los siguientes elementos multifactoriales. A saber:

Tabla 4. *Elementos de evaluación en la prueba USICAMM*

<i>Elementos educativos multifactoriales considerados en el puntaje del ingreso al servicio profesional docente</i>		
Formación docente	15	15
Promedio	25	25
Cursos	10	10
Experiencia	20	10
Examen	30	30

Fuente: USICAMM.

Análisis cualitativo de los factores estructurales que determinan la calidad en la educación normalista

En este apartado se muestran algunos resultados y prospectivas que pueden ser tomados en cuenta para la mejora de la calidad de la educación normalista. Dicho apartado recupera elementos teóricos derivados de la amplia investigación realizada por Emilio Blanco (2017) titulada “Teoría de la reproducción y desigualdad educativa en México: evidencia para el nivel primario”.

1. Factores de desigualdad educativa: sistema de hipótesis

Posición socioeconómica del hogar, recursos educativos del hogar, prácticas educativas del alumno y del hogar, y prácticas culturales del hogar. Se incluyen variables como el capital económico, las credenciales educativas, los libros y los materiales en el hogar, y las prácticas indicativas de hábitos propiamente escolares y de alta cultura.

2. Investigación sobre factores asociados al aprendizaje

Una investigación previa sobre “escuelas eficaces” ha identificado un conjunto de factores escolares que se asocian con los aprendizajes, pero también se ha descubierto que las diferencias entre escuelas sólo explican una proporción limitada de la varianza en los resultados escolares.

3. Fortalecimiento de posturas reproductivistas

A pesar de que se han identificado factores escolares que se relacionan con los aprendizajes, éstos no son tan determinantes como los factores individuales, como el nivel educativo del hogar o la asistencia a preescolar.

4. Recursos y prácticas relacionados con el origen social

Se analiza cómo se relacionan los recursos y las prácticas con el origen social en el contexto mexicano. Se plantean preguntas como las siguientes: ¿en

qué medida los recursos y las prácticas se relacionan con el origen social?, ¿cómo se relacionan con los aprendizajes?, ¿qué lugar ocupan en la relación entre origen social y aprendizajes? y ¿qué alumnos se benefician más de estos recursos y prácticas?

5. Posición social y movilidad educativa en México

En México existe una coexistencia de patrones de movilidad y reproducción cultural, con predominio de los primeros. Esto se debe a que el país se caracteriza por un elevado nivel de desigualdad económica, lo que hace menos necesario recurrir a mecanismos de distinción cultural para obtener ventajas educativas. Además, los niveles relativamente elevados de movilidad social en el pasado reciente dependen más del logro de credenciales educativas que del despliegue de *habitus* de élite. Por último, la elevada segmentación de la oferta educativa en México propicia que las escuelas sean socialmente disímiles entre sí, pero relativamente homogéneas en su seno, lo que hace innecesario el capital cultural como mecanismo de diferenciación intraescolar.

6. Relación entre origen social, recursos y prácticas educativas

En México la relación entre el origen social y los recursos y las prácticas educativas del hogar es moderada. Esto significa que el origen social no determina de manera excluyente el acceso a recursos educativos, pero tampoco garantiza una ventaja significativa en los aprendizajes. El sistema educativo mexicano no basa sus esquemas de distinción en el reconocimiento de signos de estatus cultural, sino en el reconocimiento de recursos y prácticas propiamente educativos. Esto se traduce en una mayor relación entre recursos educativos y aprendizajes, y entre prácticas educativas y aprendizajes, que entre prácticas culturales y aprendizajes.

7. Efecto de los recursos y las prácticas en la relación entre posición social y resultados educativos

En México los recursos y las prácticas educativas tienen un efecto relativamente independiente en la relación entre posición social y resultados edu-

cativos. Esto significa que aunque el origen social puede influir en el acceso a recursos y prácticas educativas, éstos no son una “correa de transmisión” del origen social en términos de resultados educativos. Los recursos educativos tienen un mayor efecto en los aprendizajes a medida que se descende en el origen social, ya que son especialmente valiosos en ausencia de otros. Sin embargo, bajo la teoría de la reproducción, se esperaría que los recursos beneficien más a los sectores superiores, ya que el sistema educativo tiende a reconocer sólo en ellos las disposiciones “adecuadas” como legítimas.

Otros factores estructurales en la calidad educativa y el rendimiento académico

Con base en los resultados obtenidos en esta investigación y en la propuesta teórica de Tapia y Valenti (2016), titulada “Desigualdad educativa y desigualdad social en México. Nuevas evidencias desde las primarias generales en los estados” que muestra cómo el sistema educativo mexicano está permeado por una dinámica que estratifica el acceso a los aprendizajes en función de la desigualdad basada en el ingreso, se propone el siguiente análisis que nos permite sentar las bases para una prospectiva de mejora en la educación normalista.

Tabla 5. Factores estructurales que afectan la calidad educativa y que requieren atención por parte de la política educativa

1	Desigualdad educativa	Estratificación de acceso a los aprendizajes	El sistema educativo mexicano está permeado por una dinámica que estratifica el acceso a los aprendizajes
		Reproducción de desigualdad y mecanismos de reproducción social	En México existen mecanismos de reproducción social que traducen de forma eficiente desigualdades contextuales en desigualdades entre centros escolares
		Acceso inequitativo a los aprendizajes	Algunos segmentos de la población tienen un acceso desigual de los aprendizajes debido a la estratificación del sistema
2	Desigualdad social	Relación con la pobreza	La desigualdad social presenta una alta relación con la pobreza
		Medidas directas para reducir la marginación	Provisión de alimentos, empleo y aportaciones gubernamentales

2	Desigualdad social	Medidas indirectas para reducir la marginación	Provisión de educación, salud y otros servicios que permiten a las personas conseguir o incrementar su ingreso
		Importancia de la educación en la reducción de la desigualdad social	Existe un alto consenso de que la educación es un instrumento para reducir los índices de marginación
3	Estratificación de los aprendizajes	Resultados diferenciados en pruebas estandarizadas	Los alumnos de distintas modalidades escolares y estratos socioeconómicos obtienen resultados diferentes en pruebas estandarizadas
		Niveles de marginación y desigualdad en el país	Paradoja entre avance en cobertura educativa y desigual distribución del aprendizaje
		Estratificación de los centros educativos por modalidad escolar	Los sistemas educativos pueden funcionar como mecanismos que reflejan y reproducen la desigualdad social en lugar de ser un paliativo contra el rezago social Los alumnos de primarias indígenas y de cursos comunitarios obtienen resultados promedio más bajos que sus pares en primarias generales y privadas debido a la estratificación de los centros educativos por modalidad escolar
4	Estratificación socioeconómica y cultural de las escuelas	Asociación entre estratificación de las escuelas y concentración del ingreso	En entidades con mayor concentración del ingreso los alumnos de primarias generales tienden a frecuentar escuelas con alumnos de su mismo nivel socioeconómico y cultural
		Asociación entre estratificación de las escuelas y marginación	En entidades con mayor estratificación de las escuelas también se registran mayores índices de marginación
		Factores locales que contribuyen a la estratificación de las escuelas	En México existen mecanismos de reproducción social que trasladan o reproducen en mayor grado la estratificación socioeconómica y cultural a la composición de los centros educativos
5	Desigualdades contextuales entre centros escolares	Teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu	A partir de la Teoría de la Reproducción de Pierre Bourdieu se puede explicar cómo las desigualdades contextuales se reflejan en las desigualdades entre centros escolares
		Estratificación del sistema educativo mexicano	Asociación con otras formas de desigualdad como el ingreso
		Exclusión social en las entidades federativas	En la mayoría de las entidades federativas de México los niños más desfavorecidos socioculturalmente asisten a escuelas con menos recursos y oportunidades.

		Distancia en el rendimiento de los alumnos	Las brechas en el desempeño se refieren a las diferencias en el rendimiento de los alumnos
6	Brechas en el desempeño educativo	Desigualdades en la distribución del aprendizaje	Existen diferencias en los niveles de aprendizaje entre distintas modalidades escolares
		Estatus socioeconómico de los estudiantes	Existe una correlación positiva entre el nivel de aprendizaje y el estatus socioeconómico de los estudiantes

Fuente: elaboración propia a partir de Tapia y Valenti (2016).

Conclusión

Si bien la educación es un derecho fundamental, su acceso y su calidad están estrechamente relacionados con el nivel socioeconómico y la ubicación geográfica de las personas. Esto sugiere que se tienen que considerarse algunos factores para la elaboración de políticas educativas como la riqueza y la ubicación, lo que puede limitar el acceso a oportunidades educativas de calidad para aquellos que viven en áreas más pobres o con menor acceso a recursos. Por otro lado, la calidad de la educación puede variar significativamente según el contexto socioeconómico y geográfico, lo que puede perpetuar la desigualdad estructural.

La calidad también se relaciona con las oportunidades educativas ofrecidas a diferentes grupos sociales. Por ejemplo, los niños de familias más acomodadas tienen acceso a recursos educativos adicionales, como tutoría privada y oportunidades de aprendizaje extracurricular, que pueden mejorar sus resultados académicos. Esto se traduce en el acceso a oportunidades educativas adicionales que puede darles una ventaja significativa en términos de resultados académicos. Las políticas educativas influyen en la forma en que se distribuye la calidad; por ejemplo, la política educativa económica influye en la disponibilidad de fondos y oportunidades laborales para educadores y estudiantes y la política determina los marcos legales y los recursos asignados a la educación. Estos elementos interactúan dinámicamente, influyendo en la calidad, el acceso y la equidad de la educación.

La calidad educativa emerge como un tema de esencial relevancia en el desarrollo de cualquier sistema educativo y su impacto se magnifica en contextos donde la formación docente juega un papel central. La formación

de futuros docentes no sólo contribuye a la profesionalización de quienes transmitirán conocimientos, sino también establece las bases para una educación que se adapte a las necesidades y a los retos de una sociedad en constante cambio. En este sentido, el rendimiento académico de los egresados de las escuelas normales se presenta como un indicador clave de la calidad educativa en México.

El concurso de ingreso al servicio profesional docente permite evaluar de manera estandarizada las competencias de los nuevos docentes y, por ende, constituye una herramienta esencial para asegurar que quienes ingresen al sistema educativo cuenten con los conocimientos y las habilidades requeridos para desempeñar su labor de forma efectiva. Este concurso no sólo pone a prueba sus competencias teóricas, sino también su capacidad para aplicar estrategias pedagógicas en contextos reales y diversos. Además, los resultados obtenidos reflejan no sólo la preparación de los docentes a nivel individual sino también la calidad formativa de las instituciones de donde egresan.

La importancia de estos procesos de evaluación radica en que permiten a las autoridades educativas identificar áreas de oportunidad y reforzar los programas de estudio en las escuelas normales para asegurar una mejora continua en la formación docente. Asimismo, brindan una oportunidad para que las instituciones identifiquen prácticas exitosas y ajusten sus metodologías para formar profesionales que se adapten a los cambios y a las demandas de un sistema educativo cada vez más inclusivo y dinámico.

Esto es, que cuando se analiza desde la formación docente, cobra una dimensión estratégica, pues los profesores son actores fundamentales en la construcción de un sistema educativo sólido y equitativo. Los programas de evaluación, como el concurso de ingreso al servicio docente, constituyen un paso importante hacia la profesionalización y el aseguramiento de la calidad en la educación. Fomentar y valorar el rendimiento académico en la formación de docentes es esencial para lograr una educación de calidad que beneficie no sólo a los futuros estudiantes sino también el desarrollo de la sociedad en general.

Referencias

- Blanco, E. (2017). Teoría de la reproducción y desigualdad educativa en México: evidencia para el nivel primario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 74(22). COMIE.
- Bourdieu, Pierre (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo (3ª ed. 2022). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Freixas, Meritxell (2024, 21 abril). Tuvimos que estabilizar Chile para después poder crecer y transformar: Agencia EFE. Consultado el 1º de mayo de 2024. <https://efe.com/mundo/2024-04-21/portavoz-gobierno-tuvimos-que-estabilizar-chile-para-despues-poder-crecer-y-transformar/>
- Giddens, Antony (1991). *Sociología*. Alianza Editorial.
- Reyes-García, Carlos (2024, 30 abril). Primeras reformas de Milei avanzan en cámara baja. ¿Qué sigue ahora? *El Tiempo*. Buenos Aires. Consultado el 1º de mayo de 2024. <https://www.eltiempo.com/mundo/latinoamerica/primeras-reformas-de-javier-milei-avanzan-en-camara-baja-de-argentina-que-sigue-ahora-3338820>
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Secretaría de Educación Pública.
- Solís, Patricio (2015). Mayor cobertura educativa, la misma desigualdad social. *Revista Nexos*. <https://educacion.nexos.com.mx/mayor-cobertura-educativa-la-misma-desigualdad-social/>
- Tapia, L. A., y Valenti, G. (2016), Desigualdad educativa y desigualdad social en México. Nuevas evidencias desde las primarias generales en los estados. *Perfiles Educativos* 38(151). IISUE.
- UNESCO (2023). Observatorio de la Financiación de la Educación 2023. Consultado el 28 de abril de 2024 <https://unesdoc.unesco.org>
- Verger, Antoni, Moschetti, Mauro, y Fontdevila, Clara (2017). *La privatización en México y América Latina. Una cartografía de políticas, tendencias y trayectorias*. Editorial Internacional de la Educación Universidad Autónoma de Barcelona.

4. Desafíos y perspectivas en la formación de docentes

SANDRA EDITH MARTÍNEZ NAVARRETE*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.316.04>

Resumen

El presente artículo se centra en la revisión de algunos aspectos relacionados con el sentido que actualmente se requiere atribuir a la intervención docente, siendo una condición necesaria ante el reto de la formación inicial de futuros docentes para que logren el perfil profesional, pero sobre todo en el proceso de formación inicial de los futuros docentes, preparándolos en habilidades y conocimientos para lograr un resultado satisfactorio en su ingreso al servicio.

Palabras clave: *perfil de egreso, formación docente, ingreso al servicio profesional docente, seguimiento y la evaluación.*

Introducción

Por ser el maestro el agente nuclear del proceso educativo, al participar mediante su trabajo en los cambios de la sociedad, de la educación y del sistema educativo, se convierte en uno de los factores determinantes para elevar la calidad de la misma.

Desde una perspectiva crítica es necesario establecer cómo la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco (ENST) debe realizar el seguimiento y la evaluación de las relaciones entre el rasgo de perfil de ingreso, la operacio-

* Maestra en educación. Investigadora Educativa en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, México. Correo electrónico: sanedima66@gmail.com

nalización de la currícula y el perfil de egreso que se da en las licenciaturas que se ofrecen, puesto que se ha vuelto una debilidad el ingreso al servicio profesional docente. Por esa razón nos interesa detectar la problemática actual que existe en la entrada, el proceso y la salida de la formación inicial, para proponer alternativas de solución en la toma de decisiones que contribuyan a una preparación de calidad de los estudiantes.

En el Estado de México la formación de docentes recae en las 36 escuelas normales, las cuales forman a los profesores de acuerdo con las necesidades educativas que la sociedad mexiquense ha requerido a lo largo de su devenir histórico. En la historia de la educación normal existen diferentes planes y programas de estudio que se han aplicado en la entidad.

En este devenir histórico se desconoce si se están logrando los objetivos que se establecen, si la estructura del sistema de formación docente es la adecuada y si el Plan de Estudios 2018 ha propiciado el desarrollo de experiencias y la adquisición de conocimientos básicos para el logro del perfil específico del docente de educación básica que se requiere.

El mejoramiento de la calidad de la educación constituye uno de los propósitos que han permeado, poniendo énfasis en las ideas de competitividad, eficacia y eficiencia. En este tenor, involucra la preparación profesional, pues el sistema formador de docentes ha procurado estar vinculado con las características y las necesidades, pero se olvida de evaluar cómo el perfil de egreso responde a las demandas sociales.

Desarrollo

La reforma a la educación normal sustenta que la superación profesional de los maestros sólo podrá llevarse a cabo vinculando más estrechamente la formación de los Licenciados en Educación con el desarrollo de la investigación educativa: “Históricamente, las escuelas normales han desarrollado un currículo pensado y diseñado de manera gerencial construido de tal manera que el magisterio se ha visto como transmisor de información”. (SEP, 2022, p. 7). En este contexto, los planes y programas buscan la formación de un profesional que, a partir de un adecuado balance e integración de la teoría y la práctica pueda desenvolverse con aceptables niveles de ca-

lidad en los diferentes campos de actividad que constituyan la profesión docente.

Una reforma educativa se entiende como un medio que favorece la incorporación, la modificación, el cambio, la movilidad y la experimentación de las estrategias que inciden en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hablar de reforma educativa conlleva referirse también a la calidad, puesto que con toda reforma se busca la mejora. Ante tal planteamiento, cobra relevancia la situación en que se encuentran los sujetos a quienes va dirigida; por ello, el presente artículo se centra en la revisión de algunos aspectos relacionados con el sentido que se requiere atribuir actualmente a la intervención docente, siendo una condición necesaria ante el reto de la formación inicial de futuros docentes para que logren un perfil profesional.

En particular, el perfil profesional que establece el plan de estudios de la educación normal

se refiere a las capacidades que las y los estudiantes deben desarrollar en función de la naturaleza propia de una licenciatura, el nivel educativo en el que se incorporará al servicio profesional, la edad y madurez biológica, cognitiva y emocional de las alumnas y alumnos, los contenidos de los programas de estudio que debe conocer y desarrollar como profesional de la educación pública. (SEP, 2022, p. 9)

Estas capacidades se organizan en dominios de saber y desempeño que se retoman de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM), la cual dicta el proceso de ingreso de los egresados. En los últimos años se ha visto limitado por la falta de asignación de plazas a docentes egresados, pero también se visualiza la deficiencia de los egresados en los resultados obtenidos en relación con el examen de ingreso.

Por esa razón se debe tener presente el perfil de egreso para ir adecuando las necesidades en el proceso de formación inicial de los futuros docentes, preparándolos en habilidades y conocimientos para lograr un resultado satisfactorio en su ingreso al servicio, pero sobre todo para transitar de un sistema de enseñanza-aprendizaje a una práctica profesional exitosa que le permita obtener un empleo en la rama de su preparación.

El perfil de egreso expresa cómo se pretende que sea el profesional graduado de la institución educativa donde fue formado; se destaca que es resultado de un proceso formativo; se pone énfasis en sus virtudes profesionales para poder atender a las necesidades sociales; se describen únicamente las características básicas del individuo que sean producto de una transformación intencional y sistemática que se espera lograr en una escuela para satisfacer determinadas necesidades sociales.

La profesión, como consecuencia de un perfil, logra aplicarse como la acción específica de una persona en su relación productiva con los demás, lo cual implica el empleo de un bagaje de conocimientos, habilidades y técnicas conjugados con una preparación cultural y, a veces, con una formación científica y filosófica determinada. Villareal sostiene: “Una profesión responsabiliza a quien la ejerce [...] debe dar respuestas adecuadas tanto a las exigencias de su propio trabajo como a las necesidades sociales relacionadas con su campo de acción” (p. 23).

Una disyuntiva que inquieta a los formadores de docentes en la ENST es cómo lograr que los estudiantes aprendan lo que hoy es básico aprender, una cuestión clave en el sistema educativo mexicano que se relaciona con la función que desempeña el docente frente al grupo, siendo el espacio áulico y la escuela los lugares donde se generan las bases de la transformación educativa, pero, sobre todo, donde se forma a los profesionistas que darán respuesta a las exigencias de la sociedad del futuro.

En las últimas décadas, la sociedad ha experimentado cambios, en los que la influencia del discurso económico ha cobrado relevancia en la determinación de las políticas educativas a considerar. Se escucha hablar de cobertura, equidad, humanismo, igualdad, entre otros, y en esta complejidad que demanda la transformación educativa esos conceptos permean el quehacer educativo: “Es un momento en que en todo el orbe se impulsan reformas educativas que, bajo la premisa de mejorar la calidad de la educación, persiguen también modificar la práctica docente” (Díaz, 2009, p. 17). La especificación de la práctica profesional considera el perfil profesional como la determinación de las acciones generales y específicas que desarrolla un profesional en las áreas o los campos de acción de la realidad social y de la disciplina tendientes a la solución de las necesidades sociales.

Mientras no existan cambios estructurales de fondo en las instituciones, de manera que se promueva lo sustantivo al profundizar en torno a factores como la situación sociocultural y económica de los alumnos, de sus familias, del contexto geográfico donde viven, de las dificultades que enfrentan para aprender, incluyendo qué saben, qué deben saber y cómo pueden acceder a los aprendizajes que requieren, pero si también se identifica una planta docente con carencia de conocimientos básicos, con falta de capacitación, pero, sobre todo, sin una identidad profesional, se continuarán identificando debilidades en la formación inicial que se mencionan en las encuestas de satisfacción en la aplicación y el seguimiento de los planes y programas de la ENST, así como en el diagnóstico institucional.

Los años de formación inicial en una escuela normal deberían ser los más significativos en la vida del joven normalista, porque su formación converge en un punto de encuentro entre los conocimientos que construyen los niños y los adolescentes y el desarrollo de sus aprendizajes de forma teórica y práctica, desde sus jornadas en las diferentes instituciones donde las efectúa, conscientes de que cada momento que transcurre en su formación es un momento que les debe ser de utilidad para su vida futura como profesionistas pero, sobre todo, para enfrentar un ingreso al servicio profesional docente donde se evalúa lo que durante su formación se adquirió.

La educación en las escuelas normales tiene que concordar con las exigencias del siglo XXI, pues se deben transformar los paradigmas sobre las concepciones que tienen los docentes acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es necesario intervenir en el aula mediante el reconocimiento de los factores en los que se puede incidir con base en los procesos que cada docente ha construido, según sus referentes teóricos, intereses, concepciones, vivencias, etc. También se requiere armonizar el yo individual con el yo colectivo con base en un enfoque sistémico que beneficie el hecho educativo, llevándolo a la transformación que tanto demanda la sociedad: “El problema no es intervenir, se requiere de una variable integradora donde recuperemos la importancia de formar a los profesionales con las competencias [...] necesitamos ciudadanos con ética, que sean capaces de compartir con otros [...] la intervención educativa es un camino para lograr el avance de la ciudadanía” (Delgado, 2013, p. 18).

El docente forma parte de una comunidad integrada por una diversidad de sujetos provenientes de diferentes entornos sociales y familiares; por ello surge la necesidad de reconocer las características del contexto de práctica, el cual a su vez incide en la forma de pensar y actuar del profesor. De ahí que la intervención no sea una labor estática ni surja de la teoría, sino un proceso dinámico que se construye mediante la elaboración de quien orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje durante las interacciones con alumnos, colegas y especialistas. La intervención va más allá de estar presente en las clases, proponer formas de trabajo y evaluar; demanda ser parte activa en la formación de los sujetos al mantener la disposición y el interés por conocerlos, involucrarse en la búsqueda de los motivos por los cuales se les dificultan ciertas tareas para implementar acciones que los ayuden a mejorar mediante el autorreconocimiento de sus propias capacidades. Intervenir implica movilizar al sujeto que aprende y también movilizarse a sí mismo, reconociendo las debilidades del otro, pero también las propias.

Para la intervención docente se requiere ser competente. Una persona lo es en la medida no sólo de que posea los elementos de la competencia; implica también que los ponga en práctica en la actividad que desarrolla en su profesión. El docente tiene un fuerte compromiso al pararse frente a un grupo donde pone de manifiesto sus competencias puesto que la enseñanza no es solamente dar clases o transmitir contenidos, sino un quehacer que implica una serie de acciones fundamentadas teóricamente y apoyadas con técnicas, estrategias, medios y recursos para aprender a aprender y también para desaprender lo aprendido y generar nuevos aprendizajes, con el fin de lograr que sus alumnos consoliden las habilidades que en un futuro desarrollarán en su práctica educativa.

La intervención docente requiere hoy día transformarse, perfeccionarse y reconstruirse momento a momento; no es posible que se sigan reproduciendo prácticas tradicionales. Más bien se necesita interesar, mantener atentos y activos a los estudiantes. Por ese motivo, intervenir en la docencia no es fácil; sin embargo, si se desarrolla la profesión, ya sea por vocación o por responsabilidad, se puede propiciar que los alumnos reconozcan sus capacidades para aprender y desarrollen las habilidades para la vida. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1998), las habilidades para la vida se definen como las habilidades para el comportamiento

adaptativo y positivo que permiten a las personas lidiar efectivamente con las demandas y los desafíos de la vida cotidiana (p. 26).

Una habilidad fundamental para la vida es el grado de comunicación y los vínculos efectivos que se establecen para dar lugar a un determinado clima de convivencia. Éstos son aspectos medulares en la intervención docente, por lo que la clase en la que conviven, trabajan y se relacionan los integrantes de un grupo, genera modelos derivados de sus vivencias, delineando formas determinadas de trabajo colectivo y personal que inciden en la formación de los sujetos, por lo que el docente es una pieza fundamental para que los ambientes de aprendizaje sean enriquecidos.

En este sentido, se requiere creatividad, voluntad y compromiso para que la intervención sea genuina y los sujetos críticos intercambien saberes y experiencias con respeto y para que, mediante el diálogo, se rebase la descripción del estado de las cosas y se eviten las discusiones que llevan a la catarsis en un ambiente de intolerancia donde prevalezca el malestar; como suele ocurrir en las discusiones generadas en reuniones de trabajo colegiado de la ENST. Por tal razón la práctica docente se debe concentrar en la necesidad de reconocer como un elemento medular en la transformación de la realidad que viven los estudiantes para el logro de su perfil de egreso.

Para fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes de la ENST se requiere que los docentes en formación reflexionen acerca de las cinco dimensiones del servicio docente (DGESUM, 2018), prevean las situaciones que demanda la práctica docente en condiciones de prelación y valoren el logro de las competencias (como organizar, evaluar, reflexionar, improvisar, diseñar, etc.), las habilidades sociales (carácter, autoridad moral, empatía, paciencia), las habilidades intelectuales (investigar, innovar, manipular), la importancia de investigar y la necesidad de prepararse constantemente para lograr realmente aprendizajes significativos.

En este orden de ideas, mejorar la práctica docente para orientar una formación inicial de calidad implica involucrar, individual y colectivamente, al alumno en un proceso educativo de aprendizaje para la comprensión y para la acción. De hecho, en los últimos semestres se privilegia la investigación-acción participativa mediante la intervención docente, lo cual ha sido de mucho apoyo porque al observar la realidad, registrar y documentar las acciones, se cuenta con herramientas que, además de acompañar la re-

flexión del docente, ayuda a formadores de docentes y a estudiantes normalistas a desarrollar su trabajo con gusto y compromiso. Así, “la práctica se está mirando como un elemento esencial, como un núcleo estructurador del proceso de intervención, ésta no tiene lugar fuera de la práctica, se interviene a la par que se investiga, al elaborar protocolos, no construyo y luego actúo, son procesos que se viven en la práctica misma” (Delgado, 2013).

Conclusiones

El proceso de incorporación a un nuevo paradigma lleva mucho tiempo, pero la decisión y el compromiso de los docentes para formar parte de la construcción de nuevas concepciones educativas es un punto de partida que debe rendir frutos en la ENST. Se tiene el reto de mantener los primeros lugares de prelación considerando que para lograrlo es necesario analizar los procesos académicos, adecuando las acciones a las exigencias del contexto y a las particularidades de la formación inicial que den respuesta a un logro de perfil más significativo pero, sobre todo, que se visualice en el resultado del examen de ingreso al servicio profesional.

En la ENST, a través del trabajo colegiado, se toman acuerdos para fortalecer los procesos académicos en las aulas y se consensan las actividades de acercamiento a la práctica, de tutoría y de formación complementaria, así como las relacionadas con el proceso de evaluación que tendría que llevarnos al logro del nivel de idoneidad de los egresados. Estas acciones deben ser consideradas para fortalecer las debilidades de la formación inicial.

Es momento de replantear las acciones en cuanto a los servicios, la educación, el empleo, entre otros, y cuestionarnos si estamos preparados para ofrecer a nuestros docentes en formación un desarrollo integral para que en el futuro cuenten con las habilidades y los conocimientos necesarios, pero, sobre todo, con los elementos para poder desempeñar su profesión y lograr obtener un empleo que enaltezca a su persona y a la institución de donde egresaron. La Ley General de Educación Superior, en su artículo 9, inciso III, establece: “Promover la actualización y el aprendizaje a lo largo

de la vida con el fin de mejorar el ejercicio profesional y el desarrollo personal y social”. (p. 5)

Hasta entonces los que integramos la ENST podremos sentirnos orgullosos del trabajo que desempeñamos y podremos presumir que hemos formado para transformar, si queremos infundir en nuestros egresados el amor por su preparación profesional, así como formar docentes más humanos. Es momento de transformarnos y de innovar nuestros actuares docentes.

El objeto principal de toda escuela formadora de docentes debe ser formar seres humanos integrales, sensibles a los problemas sociales, conscientes de la importancia de preservar y fomentar valores como la justicia, la integridad familiar, la cultura nacional. Educar debe ser sinónimo de humanismo, de participación social, de ayuda; para lograr lo anterior, debemos iniciar con los que formamos.

Referencias

- Delgado, N. A. (2013). La intervención socioeducativa para el fortalecimiento de las comunidades. XX Symposium de Educación y XXXIII Semana de Psicología, febrero de 2013. <http://www.youtube.com/watch?v=3u5nNeSqPGk>. Consultado el 2 de septiembre de 2024.
- Díaz, B. Á. (2009). *Pensar la didáctica*. Amorrortu.
- Díaz Barriga, F. (1990). *Metodología del diseño curricular para educación superior*. Trillas.
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM) (2018). *Licenciatura en Educación Secundaria*. Gobierno de México. <https://www.ceviedgesum.com/index.php/planes-de-estudios-2018/125>
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM) (2022). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana, Anexo 18*. http://www.dgesum.sep.gob.mx/zEXcsvnCau-ANEXO_18-DEL-ACUERDO16_08_22.
- Elliott, J. (1996). *El cambio educativo desde la investigación-acción en educación*. Morata.
- Escudero, J. M. (Coord.), (1997). La formación y el aprendizaje de la profesión mediante la revisión de la práctica, en *Diseño y desarrollo del currículo en la educación secundaria*. ICE / Horsori.
- Imbernón, F. (1997). *La formación y desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Graó.
- Manen, M. van. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.

- Martínez, D. (1992). *El riesgo de enseñar*. Magisterio. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (1998). *Glosario para la promoción de la Salud*. Ginebra, OMS.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2021). Ley General de Educación Pública. http://www.hA4aihkBb7-Ley_General_de_Educacion_Superior. Consultado el 18 de septiembre de 2024.
- Villarreal, E. (1980). *La planeación académica integral: un proyecto para la elaboración de los nuevos planes y programas de estudio de la Facultad de Química*. UNAM.

5. Formación docente e identidad profesional

MARÍA DE LA LUZ BANDERAS MAYA*

ANA LILIA VERA GONZAGA**

EDITH VENCES SÁNCHEZ***

PERLA YESICA BOBADILLA GARCÍA****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.316.05>

Resumen

La formación docente en México ha experimentado transformaciones significativas que quedan plasmadas en cada reforma educativa. Actualmente, con la implementación del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la formación se aboca a reorientar los principios pedagógicos para atender las necesidades del contexto actual, atendiendo al sujeto social como persona, integrante de una familia y, prospectivamente, como ciudadano capaz de transformar su realidad visualizando un beneficio común para su entorno.

Formar docentes implica fortalecer las habilidades de investigación, de reflexión, de pensamiento crítico y, dicho sea de paso, con un corte humanista, el cual será el motor generador de compromiso social con el que el nuevo docente deberá llevar a cabo su práctica con fines de transformación social

Palabras clave: *formación docente, identidad, educación, transformación, consciencia, social.*

* Maestra en orientación educativa y asesoría profesional. Docente de educación superior de tiempo completo en la Escuela Normal de Santiago Tlanguistenco, México. Correo electrónico: luzmaban.6825@gmail.com

** Doctora en educación. Docente de tiempo completo en la Escuela Normal de Santiago Tlanguistenco, México.

*** Maestra en educación. Docente en la Escuela Normal de Santiago Tlanguistenco, México.

**** Maestra en ciencias de la educación. Catedrática en la Escuela Normal de Santiago Tlanguistenco, México.

Introducción

En este capítulo se abordará cómo la formación docente contribuye a la construcción de la identidad profesional desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana y la educación superior, puntualizando que la identidad profesional del docente es un constructo complejo y dinámico que se forma en el cruce entre la dimensión personal y la dimensión institucional.

En la formación docente, esta identidad no se refiere únicamente a la adquisición de habilidades técnicas, sino a la forma en que el docente construye su rol dentro de un contexto social, cultural e histórico determinado. Según Pierre Honoré, la identidad profesional es un proceso en constante evolución que implica tanto un desarrollo individual como una interacción con el entorno profesional y las expectativas sociales.

En el documento se explican conceptos sobre formación docente e identidad profesional, necesarios para explicar y proponer tres aspectos importantes para la formación de la identidad profesional en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, con la posibilidad de ser considerada en cualquier institución formadora de docentes.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM), lanzada en 2019 como parte de la reforma educativa, propone construir un modelo educativo centrado en la equidad, la inclusión, el respeto a la diversidad cultural y el desarrollo integral del alumno. En este contexto, se reconoce que el docente no es un mero transmisor de conocimientos, sino un agente de cambio social y promotor de la transformación educativa. La NEM subraya la importancia de que los docentes tengan una identidad profesional coherente con los valores promovidos por este nuevo modelo. Estos valores incluyen el compromiso con la comunidad, el respeto a la diversidad lingüística y cultural y el fomento de una ciudadanía democrática, por lo que los docentes deben ser capaces de integrar estos principios en su práctica diaria, lo cual requiere una identidad profesional flexible y adaptativa.

Entre los aspectos que impulsa la NEM en relación con la identidad profesional del docente destacan:

- Conciencia crítica y reflexiva. El docente debe ser capaz de reflexionar sobre su práctica y su papel en la sociedad, promoviendo una

educación crítica que cuestione las estructuras de poder y fomente la justicia social.

- Compromiso ético y social. El rol del docente en la NEM no se limita al aula, sino que se extiende a la comunidad. Los maestros deben promover valores como la equidad, la solidaridad y el respeto mutuo, tanto en el entorno escolar como en el social.
- Identidad pluricultural. En un país tan diverso como México, la identidad profesional de los docentes debe integrar el respeto y la valoración de la diversidad cultural y lingüística de sus alumnos, lo que implica un acercamiento intercultural en sus prácticas pedagógicas.

Otro aspecto que puntualiza la NEM es la formación docente y construcción de la identidad profesional, entendida como un proceso continuo que se inicia durante la formación inicial y se extiende a lo largo de toda la carrera profesional, reforzándose a través de la formación continua. En el contexto de la educación superior, las instituciones formadoras de docentes tienen la responsabilidad de proporcionar las herramientas necesarias para que los futuros maestros desarrollen una conciencia crítica y una identidad que les permita desempeñar su rol con compromiso y autonomía.

Desarrollo

Considerando lo anterior, el problema en cuestión es: ¿cómo fomentar la identidad profesional a partir del proceso de la formación docente en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco?

“Reflexionar sobre la enseñanza para el docente crítico-reflexivo supone fuertes dilemas y procesos de deliberación, no es tan sólo pensar en medios para lograr fines que no se cuestionan” (Domingo, 2013, p. 82). La formación de docentes bajo este paradigma no es sencilla, sobre todo si el formador no ha alcanzado el nivel de criticidad y reflexión hacia su propia práctica. Entonces, ¿qué es la formación docente? ¿Por qué es importante que el formador se reconozca como formador de docentes para lograr un nivel de criticidad y reflexión sobre la propia práctica? ¿Qué es la iden-

tividad profesional? ¿Cómo contribuir a lograr la identidad profesional de un docente en formación? Las respuestas obedecerán a cada docente desde su trayectoria profesional, a su historia personal y profesional, así como a su experiencia, pero sobre todo al reconocimiento de por qué es formador y qué circunstancias personales, familiares y económicas incidieron para que tomara la decisión de ser docente; no obstante, es algo que no pudiera tener tanta importancia como el que no haya gusto, ni voluntad por el hacer docente, pues resulta incongruente ser parte del proceso formativo cuando no se tiene el gusto ni la motivación para servir profesionalmente, para ser facilitador del conocimiento, para hacer acompañamiento a un estudiante y para reconocerse y valorarse como docente.

A continuación se establecen conceptos sobre la formación docente e identidad profesional.

Honoré, conceptualiza a la formación como una experiencia relacional del intercambio (experiencia de intercambio en y por la relación). La experiencia de formación está basada sobre una práctica relacional con personas; la relación sirve de soporte a un proceso de intercambio, cualquiera que sea la manera en que se considere su sentido y su desarrollo. Este autor explica la formación como un aspecto humano del fenómeno evolutivo en el que en parte busca descubrir todos los elementos que favorecen la comprensión del movimiento por el cual el hombre está en el mundo, tiene un punto de vista sobre el mundo, elabora un proyecto y se compromete a hacer referencia a la formación como [...] “función humana de la evolución”, pero de una evolución orientada de acuerdo con ciertos fines que tanto el individuo como la colectividad de la que forma parte han considerado relevantes, por su posibilidad de aportar al desarrollo de las diversas potencialidades del ser. (Honoré, 1980, p. 165)

La formación como acto de formar hace alusión a una acción humana, a una evolución natural, conducida, en este caso, al proceso educativo, en el sentido de desarrollarse, esto es, en transformar el entorno para transformarse a sí mismo. Lo anterior se ejemplifica con la famosa frase de John Dewey: “La educación no es preparación para la vida, es vida”. Nos encontramos con que en el proceso de formar docentes autónomos es necesario que se visualicen a sí mismos como docentes y no únicamente como estudiantes. Cabe destacar la importancia de desvanecer la separación entre

conocimiento teórico y conocimiento práctico, así como propiciar la disociación entre una disciplina y otra, dando paso a la transdisciplinariedad. Con base en un pensamiento complejo se logrará influir en la vida de los docentes en formación, quienes serán capaces de movilizar estos saberes en cualquier contexto personal o profesional en el que se encuentren.

Entonces, formar a un niño, a un joven, a un adulto, no sólo es llenarle la mochila de contenidos, metodologías y conceptos, sino también hacerlo portador de miradas, preguntas, enfoques que prioricen el análisis en tanto actividad que permite generar entendimiento, construir significados, más allá de que esto redunde necesariamente en un saber cómo.

Si pensamos la formación desde esta clave, es posible observar de qué manera a veces la formación está operando como un trayecto prefijado que sólo requiere de determinado cumplimiento, donde no hay lugar para interrumpir lo que se viene haciendo, para volver a mirar lo ya conocido. (Nicastro, 2012, p. 52)

En el contexto de los docentes en formación de las escuelas normales, el proceso formativo inicia cuando ingresan a la institución, asumen el compromiso de respetar la normatividad e inician un proceso académico, dirigido por un plan de estudios que sustenta una malla curricular que cada estudiante comienza desde un primer semestre con el propósito de aprobar los programas correspondientes para obtener los créditos y así acumularlos para cursar un segundo semestre, siempre y cuando se concluya de manera satisfactoria cada uno de los programas y, así sucesivamente, hasta llegar al octavo semestre. Cabe puntualizar que la columna vertebral de este proceso formativo de los estudiantes normalistas es la realización de las actividades de acercamiento a la práctica en condiciones reales de trabajo docente.

Hay diferentes escenarios que enfrenta el docente en formación. Uno importante es la escuela normal y otro no menos importante son las escuelas de práctica. En ambos contextos los estudiantes normalistas hacen evidentes sus conocimientos adquiridos, interactúan con diferentes actores del proceso educativo: directivos escolares, docentes titulares de grupos, orientadores y/o prefectos, padres de familia, personal administrativo y de inten-

dencia, pero, sobre todo, lleva su planificación en la que diseña estrategias para trabajar frente a un grupo de estudiantes de educación básica, con los que interactúa y contribuye al proceso educativo.

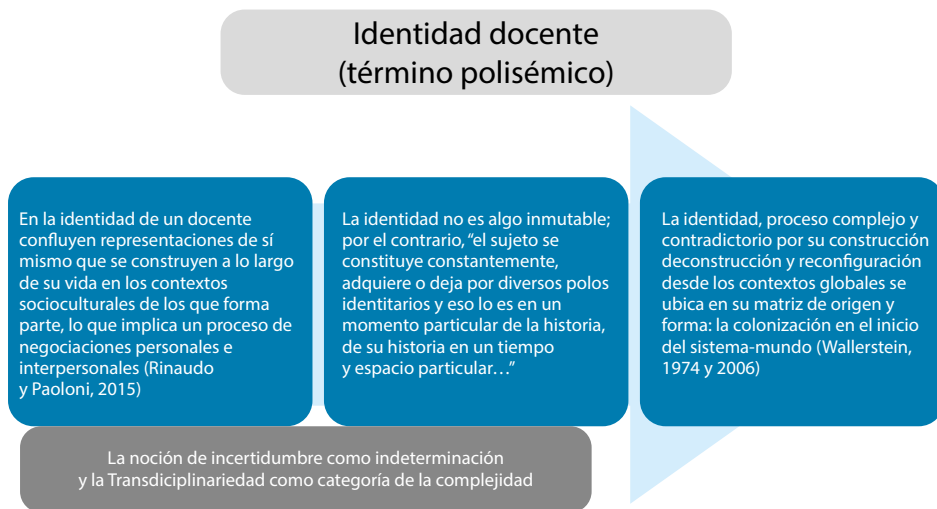
Lo anterior se traduce en el proceso formativo, cuando el docente en formación se da cuenta de que se ha apropiado de conocimientos y también ha hecho evidente su calidad humana y profesional, a medida que existe comparación desde que concluyó un primer semestre y avanzó a un quinto o a un octavo y su desenvolvimiento definitivamente no es el mismo de cuando inició su formación.

La educación superior, a su vez, desempeña un papel central en la formación inicial de los futuros docentes, quienes no sólo deben adquirir conocimientos teórico-pedagógicos, sino también desarrollar una identidad profesional sólida que los prepare para enfrentar los retos de un sistema educativo cada vez más complejo.

Otro término, que complementa al de la formación docente es la identidad profesional, término polisémico, que se refiere a un proceso complejo y contradictorio por su construcción deconstrucción y reconfiguración desde los contextos locales, se ubica en su matriz de origen y forma: la colonización en el inicio del sistema-mundo (Wallerstein, desde Osorio 2015, p. 1).

Porque los procesos de identidad están inmersos en la realidad del mundo global, incierto, caótico y los recortes realizados a través de los instrumentos aplicados, uno de ellos que realizan los docentes en formación es el diario del profesor, los registros, aportan resultados con los cuales no podemos ni es la pretensión, asegurar la direccionalidad de la identidad desde procesos lineales, pero si fortalecen el desempeño, cuando se reflexiona a través de un análisis en el grupo.

La identidad no es algo inmutable. Por el contrario, “el sujeto se constituye constantemente, adquiere o deja por diversos polos identitarios y eso lo es en un momento particular de la historia, de su historia en un tiempo y espacio particular...” (Navarrete-Cazales, Zaira, 2022, p. 467).

Figura 1. *Aportaciones conceptuales sobre identidad docente*

Fuente: elaboración propia.

En una escuela secundaria técnica, ubicada en un municipio del Estado de México, el director se comunica con sus docentes para realizar actividades que como escuela “sede” le corresponden. Se auxilia de los profesores y a cada uno le designa una tarea. La participación de los profesores ayuda a que la escuela tenga organización y que los resultados de los proyectos sean satisfactorios.

Es importante que los directivos, por ser figuras importantes de la escuela, promuevan la motivación en los docentes. Esto ayuda a que los profesores se esfuercen por ser mejores y crezcan día con día, pues cuando alguien está motivado y su esfuerzo es valorado, transmite las ganas de trabajar y hacer las cosas correctamente.

Si un docente es reconocido por sus directivos llegará al salón de clases con entusiasmo, con buena vibra y con ganas de trabajar. Los alumnos observan las actitudes, se dan cuenta de que su docente va con toda la disposición, se esfuerza por aprender y entregar los trabajos. Así se obtienen buenos resultados académicos.

El principal factor para lograr lo anterior es la comunicación fluida entre directivos y docentes, así también con las demás personas que realizan

una función en el interior de la escuela. Esto propicia una buena organización para el trabajo, el ambiente laboral es favorable para todos en la escuela, a todos nos incluyen en las diversas actividades, como practicantes nos sentimos comprometidos y aliados con los docentes, caminamos a la par. Nuestra identidad profesional impacta cuando nos identificamos con cada persona en la escuela (Flores, 2023, informe de prácticas).

Es importante que el formador de docentes se reconozca como tal, para lograr un nivel de criticidad y reflexión sobre su práctica.

Las interacciones entre estos factores permiten generar una identidad que puede llamarse “lo nuestro”, es decir, la configuración de un reconocimiento y unas características conforme a lo que ha de entenderse como identidad profesional docente, porque ha estado inmerso en un periodo evolutivo propio, con un pasado y un futuro, con un conjunto de significaciones y representaciones que son relativamente permanentes y que le son propias, teniendo en cuenta que para identificarse hay que comunicarse, transmitir mensajes y hacerse identificar por determinados conjuntos sociales (Costa, 1993).

La experiencia personal constituye el trasfondo personal y las primeras experiencias educativas son fundamentales en la configuración de la identidad docente, la cual se va fortaleciendo a partir de que el docente en formación se siente parte del contexto, se ve desempeñando un rol que le ha sido delegado por las personas que son parte del contexto, un rol valorado por la función que desempeña y por la importancia del trabajo que realiza con los estudiantes y con la escuela.

En este marco, la identidad profesional del docente es uno de los pilares fundamentales, ya que se reconoce que el profesor desempeña un papel clave en la transformación de las prácticas educativas y en la promoción de valores éticos, democráticos y pluriculturales.

Durante los procesos de configuración de identidad de un docente confluyen representaciones de sí mismos que las personas construyen a lo largo de sus vidas en los contextos socioculturales de los que forman parte; lo que implica un proceso de negociaciones personales e interpersonales que tienen lugar en el marco de sistemas de significados, prácticas y estructuras

que regulan su continuo desarrollo en diferentes momentos históricos y en espacios diferenciados ya que no tiene una representación única (Rinaudo y Paoloni, 2021).

Entonces la formación inicial de los docentes, la identidad profesional, se va construyendo a través de la interacción de tres elementos clave: el saber disciplinar, obtenido desde el plan de estudios con el que se está formando el estudiante normalista; el saber pedagógico, desarrollado a partir del diseño de estrategias y metodología didáctica expuesta en un grupo de estudiantes a partir de una planificación didáctica, y la experiencia originada de la práctica, vivencias obtenidas en las escuelas a partir de la interacción con todos los actores de la población escolar.

Honoré (1980) destaca que las trayectorias personales y las memorias de la escolarización influyen profundamente en la forma en los futuros docentes perciben su rol. Desde esta perspectiva, cada persona llega a la formación docente con una “preidentidad” influida por su historia de vida y sus primeras interacciones con la figura del maestro. Pierre Honoré define la identidad profesional como un equilibrio entre las expectativas sociales, las demandas institucionales y la subjetividad del individuo, lo que implica que cada docente construye su identidad en interacción con el contexto y los actores que lo rodean; este proceso de construcción identitaria es complejo y no lineal, ya que se ve afectado por las dinámicas del sistema educativo, las experiencias personales y las prácticas profesionales, y pone énfasis en la importancia de los espacios de reflexión crítica en la formación inicial. Estos espacios permiten a los estudiantes normalistas analizar sus creencias, confrontar sus expectativas y desarrollar una mayor conciencia de sí mismos como profesionales. La reflexión no sólo ayuda a construir una identidad sólida, sino que también promueve una actitud crítica hacia las prácticas educativas y el sistema en el que se insertan. (p. 55)

En este proceso, las instituciones de educación superior juegan un papel fundamental; por ejemplo, las escuelas normales, donde el proceso formativo de los futuros docentes se desarrolla a partir de tres aspectos específicos, que se han explicado con los aportes teóricos y conceptos expuestos anteriormente. No obstante, se explican en situaciones suscitadas en el contexto de los docentes en formación. Los aspectos son los siguientes.

La organización escolar, es un aspecto que determina el desarrollo de la malla curricular de los planes de estudio, la toma de decisiones para seleccionar a los docentes que tendrán que desarrollar cada programa, aplicando criterios como el perfil profesional, la trayectoria académica en el proceso formativo, es decir, la experiencia de trabajo con grupos en instituciones educativas, la actitud y el compromiso para el trabajo docente de manera colaborativa y con la institución, el índice de reprobación y los antecedentes de problemas actitudinales y profesionales que hayan tenido. Este aspecto es muy importante, porque todos los docentes, empezando por las autoridades escolares, tendríamos que aplicar criterios con base en las necesidades, no con base en relaciones de amistad o recomendaciones. Esta parte implica un riesgo que finalmente impactará en el proceso académico, en la imagen de los docentes y, sobre todo, en la imagen institucional. Está por demás decir que cuando un estudiante ve truncada su formación por diversos aspectos, su justificación la hace saber en contextos sociales inmediatos, que afectan esa identidad para los estudiantes que siguen en la escuela normal, en este caso.

También es importante la valoración del trabajo de los docentes, de manera ecuánime y justa; se supone que todos los docentes en una institución educativa cuentan con las mejores capacidades y los mejores conocimientos para desarrollarse en un nivel superior; sin embargo, algo sucede cuando las actitudes de los docentes cambian y se sienten desmotivados porque sus condiciones laborales siguen siendo las mismas durante varios ciclos consecutivos. Esta es una situación que afecta la actitud personal, profesional y laboral y que impacta en el proceso formativo de los estudiantes.

Lo anterior tendría que ser objeto de un análisis más profundo, junto con los elementos con los que cuenta cada docente formador para desarrollar el programa que se le impone para trabajar con los estudiantes. Tendría que dar más relevancia al trabajo de academia, para fortalecer de manera transdisciplinaria el trabajo académico. Hoy en día las escuelas normales deben fortalecer la línea académica que propone la institución, y que los integrantes de las academias incidan desde el plan de estudios, visualizando y logrando propósitos, direccionando el desempeño y la interacción para fortalecer en los estudiantes su vocación y su identidad profesional a partir

del trato y la proyección que cada docente formador tiene de sí mismo, pero teniendo en cuenta que “las palabras ilustran, pero el ejemplo arrastra”

Por su parte, Vaillant y Marcelo (2000) analizan, entre otros puntos, el papel del formador en la formación inicial de los profesores en un estudio de caso realizado en Uruguay, y el de los formadores en la formación permanente de profesores en Andalucía (Vaillant 2000, 2001); entre sus conclusiones destaca que los programas de formación docente no dan los resultados esperados debido a la inadecuada formación de los formadores.

La realidad impacta en las escuelas normales, pues hoy en día la mayor parte de los docentes formadores no fueron formados en una institución normalista. Esto es una gran ventaja para la formación de estudiantes porque se hace presente la multidisciplinariedad de saberes y experiencias que confluyen en el fortalecimiento de conocimientos para trabajar los programas que obedecen a una malla curricular, pero también representa un riesgo cuando se desconoce el compromiso y no hay voluntad para involucrarse en el proceso formativo, lo cual es evidente en el desconocimiento de los programas, pues se recurre a la improvisación en todo momento, actuando mediante el deber ser: “Lo tengo que hacer, así me dijeron, no sé nada pero aquí estoy”, lo cual resta importancia a la interacción con los estudiantes.

Es muy común que cuando un docente actúa mediante el deber ser, busca pretextos para no atender a su grupo, le cuesta realizar un plan de trabajo, no tiene interés por trabajar con los estudiantes, busca a toda costa tener comisiones. Quizá su mayor estrategia de trabajo es repartir temas y hacer que el grupo trabaje solo, porque no le importa realizar el acompañamiento y mucho menos disipar dudas y/o fortalecer los contenidos. Lo más incongruente de todo es que no se despierta el interés en los estudiantes con base en generar análisis crítico y discusiones, ni con los trabajos y/o lecturas encomendadas. No obstante, al final del semestre, en el caso de las escuelas normales, existe una alta reprobación, cuando no fueron claros los criterios de evaluación y mucho menos hubo un trabajo de seguimiento sistemático de los estudiantes. Por el contrario, a veces la aprobación se produce con la máxima calificación. De ese modo también se propicia una imagen profesional equivocada de los estudiantes.

Dando continuidad a la organización escolar, cabe resaltar la importancia del liderazgo de quien representa a la institución educativa, un liderazgo sustentado en la confianza para delegar funciones, cimentando el trabajo colaborativo, con el reconocimiento al desempeño de las funciones docentes, siendo el común denominador la comunicación fluida y transparente entre los integrantes del equipo de trabajo y el reconocimiento de que todos son un equipo y parte importante para generar resultados donde los beneficiarios son los estudiantes. No se habla de una panacea, pero todo es posible en un proceso formativo, hasta lo que impacta en el desempeño de los docentes en formación en las escuelas de práctica, donde existen comentarios positivos o negativos de los practicantes de la escuela normal.

Otro aspecto importante en la formación y la identidad profesional de los estudiantes de escuelas normales son los escenarios donde realizan sus actividades de acercamiento a la práctica en condiciones reales de trabajo docente, práctica profesional consideradas como la columna vertebral de la formación docente, que proporciona la posibilidad de que el docente en formación pueda crear e innovar en las relaciones y en el proceso educativo formas de trabajo que reditúen vivencias y experiencias para ser reflexionadas con la finalidad de mejorar el quehacer docente.

En el Plan de Estudios 2022 se puntualiza que la formación docente comprende en sí misma alternativas pedagógicas que se configuran a pesar de los aprendizajes institucionalizados, pero en intención con otros y otras, por lo que las estrategias didácticas a implementar se ubican en el enfoque centrado en el aprendizaje en interdependencia con la comunidad. Lo cotidiano y la práctica docente normalista se desplieguen simultáneamente al transversalizar la diversidad cognitiva y sus múltiples rostros socioculturales presentes en cada grupo normalista, potenciando nuevos aprendizajes y con ello nuevas maneras de saber, saber hacer y ser, conformando nuevas relaciones interculturales basadas en el respeto a la dignidad humana, la igualdad sustantiva, la inclusión y la conformación de un pensamiento crítico y reflexivo. (SEP, Anexo 18, p. 5)

Lo anterior no alude a un proceso de formación mediante el cual al estudiante se le proporcione todo. Más bien se pretende que los docentes seamos facilitadores del conocimiento y que propiciemos la reflexión y la autocrítica. Parafraseando a Honoré, se sugiere que la identidad docen-

te se articule a partir de tres ejes principales: el saber, el poder y el querer, que interactúan para configurar la manera en que el docente entiende y ejerce su profesión: el conocimiento, la voluntad y el compromiso para la loable tarea de enseñar.

Entonces, ¿qué importancia tienen las escuelas de práctica en la formación docente y en la identidad profesional?

Los docentes en formación hacen evidentes sus conocimientos y sus habilidades en las escuelas de práctica. Regularmente llegan con su mejor actitud, esperando que los directivos los reciban y los incluyan en las actividades, pero, sobre todo, que los presenten con el personal académico, administrativo y de intendencia, así como con los grupos. Quizá eso es esperar demasiado, pues pocas escuelas hacen lo propio y los directores delegan a la subdirectora académica o a algún orientador que los instalen y los presenten. Eso se justifica por la dinámica de la institución y el trabajo de los directores. Pero resulta que al siguiente día en algunas escuelas los alumnos se vuelven invisibles; es decir, no los incluyen y hasta los ignoran. Aclaro que esto no pasa en todas las escuelas donde practican nuestros estudiantes, pues existen directores dispuestos que en verdad contribuyen de manera profesional a la integración de los nuevos docentes aunque para otros implica recibirlos en contra de su voluntad.

Como pasó en la escuela secundaria de un municipio cercano: se enviaron cuatro docentes en formación. El día que se presentaron los estudiantes normalistas, acompañados por un docente, representante de la escuela normal, el director no los recibió porque tenía otras actividades más importantes que atender. Entonces le pidieron a una orientadora que los recibiera y que les mostrara dónde podían permanecer durante su estancia. Les asignaron la sala donde los docentes se reúnen durante los recesos o cuando no tienen clase. Al siguiente día, una de las docentes de la escuela secundaria, les pidió a los practicantes que se retiraran de la sala, porque no eran docentes. Les dijo que se fueran a la cafetería. Otro incidente ocurrió cuando el docente titular restó autoridad a la practicante, diciéndole frente al grupo de estudiantes que ella no debía callarlos ni llamarles la atención, pues aún no era docente. Hasta el personal de intendencia los ignoraba, pues había recibido la indicación de que todo lo que necesitaran primero debían solicitarlo a la orientadora que los había recibido.

La situación se volvió tan difícil que cuando llegaron los docentes de la escuela normal a observar la práctica, los practicantes deambulaban de un lado para otro, porque había momentos en que no podían estar en la cafetería. Platicaron con el director quien dijo que todo estaba bien y que no tenía comentarios al respecto. Después de que se retiraron las docentes de la escuela normal, les llamaron la atención a los docentes en formación; los pusieron a trabajar en un pasillo cerca de la dirección: les pedían que entregaran documentos personales a los docentes, quienes les respondían de manera inadecuada. De la misma forma, les pedían realizar trabajos solicitados por la supervisión, impidiendo que entraran a sus clases con los grupos correspondientes. En una ocasión los pusieron a pintar la cancha de basquetbol. Dicha situación fue mejorando en la medida en que el docente de la escuela normal permaneció más tiempo con los practicantes. Afortunadamente, poco a poco mejoró la actitud del director y de la subdirectora académica. Así lo hicieron saber los alumnos normalistas.

Es lamentable que ocurran estas situaciones, porque de todos modos nuestros estudiantes aprenden y valoran, aunque no logran concretar su identidad profesional. El acompañamiento por parte del docente titular de la escuela de práctica se ve rebasado por la indiferencia y son cuestionadas las actitudes profesionales y personales, pero finalmente, se dijo: “de todo se aprende”.

Elegir escuelas de práctica no es nada sencillo. La escuela normal es responsable de los resultados obtenidos. Sería conveniente revisar criterios de selección de escuelas, especificar que nuestros estudiantes deben ser incluidos en actividades que les reditúen conocimientos para su formación, pero lo medular del caso es que haya voluntad para que directivos y docentes titulares de grupos de educación básica incidan en el proceso formativo, garantizando su acompañamiento; porque de eso depende que el estudiante normalista desarrolle y/o fortalezca su identidad para la docencia, desde luego, haciendo equipo en todo momento con los docentes responsables de la escuela normal, pues lo deseable es que haya comunicación fluida entre escuela normal y escuela de práctica, de manera que se lleve a cabo un acompañamiento al docente en formación con base en el enfoque humanista, en un contexto de actitudes profesionales y atendiendo a la normatividad vigente; tener en cuenta que los docentes formadores pasan a ser

fuentes de inspiración para que el estudiante normalista quiera ser un buen docente o, en el peor de los casos, deserte a las primeras de cambio.

Es lamentable que un docente en formación concluya sus estudios sin tener el gusto, la voluntad y el amor por la docencia. Recordemos la cantidad de situaciones legales que se enfrentan en el ámbito educativo por falta de profesionalismo e identidad de los docentes formadores en los diferentes niveles: acoso, abusos, *bullying*, violaciones, entre otras de las que cada quien puede tener referencias.

Entonces es necesario el trabajo colaborativo entre docentes de escuela normal y docentes de escuelas de práctica y fortalecer las relaciones de trabajo con base en la corresponsabilidad. No hay que olvidar que la identidad profesional es producto de factores externos: sociales, económicos, personales y profesionales que se vislumbran desde la orientación formativa, el tipo de acompañamiento de las instituciones donde estudian y se forman los docentes y los ámbitos cultural, ambiental y social en los que se relacionan con otras personas en ambientes diferentes.

Es decir, la identidad surge en cada cultura, en cada contexto, y se configura en la formación docente, en el marco disciplinario, con los conocimientos fragmentados como hasta hoy se desarrollan, con base en el plan de estudios en la escuela normal, teniendo un desafío latente, esto es, la transdisciplinariedad, que se centra en demostrar resultados, omitiendo procesos, de manera que el docente se enfrente a la tarea de despertar conciencias con base en un pensamiento crítico que contribuya a transformar los entornos en beneficio del bien común.

El último aspecto, que se explica a continuación, es el análisis y la reflexión de las prácticas. Hay que retomar y fortalecer los espacios al término de cada jornada, escuchar atentamente a cada docente en formación, para saber de qué manera ha fortalecido su identidad profesional a partir de las experiencias vividas en la escuela donde llevó a cabo sus prácticas profesionales, reiterando que éstas son un componente clave en la construcción de la identidad, ya que permiten al docente poner en juego lo aprendido en el aula. Para Honoré, este es un momento crucial en el que el futuro docente confronta sus expectativas con la realidad del aula, pues se enfrenta a situaciones que ponen a prueba su capacidad de adaptación y su comprensión de lo que implica ser un profesional de la educación.

El enfoque reflexivo permite pensar la formación de profesores desde aspectos que superen los contenidos y los métodos pedagógicos, dando lugar a la consideración de los valores, actitudes y emociones del profesor, el desarrollo de su identidad profesional, la toma de decisiones, el análisis de los dilemas éticos y la examinación de los propios puntos de vista (Janssen, De Hullu y Tigelaar, 2008; Jiménez, 2012; Schön, 1983; Sellars, 2012).

Realizar el análisis de la práctica implica que cada docente en formación haya elaborado su informe de las actividades realizadas en la escuela y dar un espacio a cada escuela para que los estudiantes compartan sus vivencias. Aunque así lo han hecho, es importante realizar un comparativo de las diferentes escuelas de práctica, detallando el acompañamiento que realizan los docentes titulares, la manera como son incluidos en las diversas actividades, las actitudes del personal académico y los motivos que hubo para interactuar con los integrantes de la población escolar. También es importante hacer evidentes los registros de sus diarios y sus planificaciones y la manera como fueron revisados y ejecutados en el grupo. Pero lo más importante es que en cada informe expresen su gusto por la docencia, su encanto o su desencanto, así como de qué manera pueden reconfigurar su imagen profesional, saber que se sienten identificados con los docentes y reconocer que ante los estudiantes de su escuela de práctica, son unos de ellos. Asimismo, deben saber cómo se visualizan en la siguiente jornada y qué les falta por hacer para mejorar su quehacer docente.

Para Sutherland et al. (2010), la identidad profesional docente proviene de la posición de la persona dentro de la sociedad, la interacción con los demás y la interpretación de sus experiencias. Comienza por la autopercepción de ser maestro y continúa con tratar de ser visto por otros como tal. Así, las creencias y conceptos de “buen maestro” se derivan de sus teorías implícitas y se reconfiguran en la práctica a través de procesos de reflexión (p. 123).

Por otro lado, hay elementos para que el docente en formación crea que no debe permanecer en la escuela de práctica, es momento de hacerle sentir apoyo y acompañamiento académico y profesional. Independientemente de las causas o los motivos, es momento de hacer conciencia, con base en un pensamiento crítico, para que el estudiante opte por la mejor decisión para seguir formándose con identidad profesional.

Conclusión

La formación docente, tanto inicial como continua, es esencial para la construcción de una identidad profesional sólida y adaptable, capaz de responder a los retos de un sistema educativo en constante cambio. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana y la educación superior, esta identidad debe estar alineada con los principios de equidad, inclusión, diversidad y democracia que sustentan el nuevo modelo educativo.

Formar docentes implica fortalecer las habilidades de investigación, de reflexión y de pensamiento crítico, dicho sea de paso, con un corte humanista.

La Nueva Escuela Mexicana subraya la importancia de que los docentes tengan una identidad profesional coherente con los valores promovidos por este nuevo modelo. Estos valores incluyen el compromiso con la comunidad, el respeto a la diversidad lingüística y cultural y el fomento de una ciudadanía democrática, por lo que los docentes deben ser capaces de integrar estos principios en su práctica diaria, lo cual requiere una identidad profesional flexible y adaptativa.

En el contexto de la educación superior, las instituciones formadoras de docentes tienen la responsabilidad de proporcionar las herramientas necesarias para que los futuros maestros desarrollen una conciencia crítica y una identidad que les permita desempeñar su rol con compromiso y autonomía.

Los docentes en formación de escuelas normales comienzan su proceso formativo cuando ingresan a la institución, asumen el compromiso de respetar la normatividad e inician un proceso académico, guiado por un plan de estudios.

El principal factor para lograr lo anterior es la comunicación fluida entre directivos y docentes, así como con las demás personas que realizan una función en el interior de la escuela.

La identidad profesional del docente es uno de los pilares fundamentales de la nueva estrategia educativa, ya que se reconoce que el docente desempeña un papel clave en la transformación de las prácticas educativas y en la promoción de valores éticos, democráticos y pluriculturales.

Es fundamental que los programas de formación docente incluyan espacios de reflexión sobre la propia práctica, donde los estudiantes puedan cuestionar sus creencias, analizar los dilemas éticos que enfrentarán y consolidar su identidad profesional.

El formador de docentes debe fomentar una actitud reflexiva que permita a los docentes en formación cuestionar sus prácticas y sus valores, ajustándolos a las demandas del entorno.

La escuela normal es responsable de los resultados obtenidos. Sería conveniente revisar criterios de selección de escuelas, especificar que nuestros estudiantes deben ser incluidos en actividades que les reditúen conocimientos para su formación, pero lo más importante es que haya voluntad para que directivos y docentes titulares de grupos de educación básica apoyen a los docentes en formación.

Para que los docentes puedan desempeñar su rol de manera eficaz y ética es necesario que cuenten con una identidad profesional crítica que les permita no sólo adaptarse a las exigencias institucionales, sino también cuestionarlas cuando sea necesario. Únicamente así podrán ser agentes de transformación y promotores de una educación que responda a las necesidades de una sociedad diversa y compleja.

Referencias

- Costa, J. (1993). *Identidad corporativa*. Trillas.
- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. OmniSriptum.
- Honoré, Bernard (1980). *Para una teoría de la formación*. Narcea.
- Navarrete-Cazales (2015). "Otra vez la identidad", un concepto necesario pero imposible. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), 461-479.
- Nicastro, S., y Greco, M. (2012). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Homo Sapiens.
- Osorio, J. (2015). El Sistema Mundo de Wallerstein y su transformación. Una lectura crítica. *Argumentos*, 28(77).
- Rinaudo y Paoloni (2021). *Identidad docente, un enfoque desde las narrativas de vida*. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Sellars, M. (2012). Teachers and Change: The Role of Reflective Practice. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 55, 461-469. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.525>

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (s. f.). Plan de Estudios de Educación Secundaria. Anexo 18, p. 5.
- Sutherland, L., Howard, S., y Markauskaite, L. (2010). Professional identity creation: Examining the development of beginning teachers' understanding of their work as teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(4), 311-324.
- Venegas C. y Fuentealba A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educacional*, 58(1). <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.1-Art.780>
- Vaillant, D., y Marcelo, C. (2000). *¿Quién educará a los educadores? Teoría y práctica de la formación de formadores*. ANEP / AECI / OPP. http://cecap.anep.edu.uy/infobiblos/asilo_quiened.html
- Vaillant, D., y Marcelo, C. (2007). Identidad docente. I Congreso Internacional "Nuevas tendencias en la formación permanente de docentes". GTD-PREAL-ORT.
- Zaitegi, N. (2019). Educación para la convivencia y Resolución de Conflictos. Aprendemos juntos 2030. <https://www.bbvaaprendemosjuntos.com/es>

Agradecimientos

Agradezco a los estudiantes de la licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana, de la ENST, por su colaboración con los informes correspondientes a las jornadas de práctica, ciclo escolar 2022-2023: Edwin Valentín Flores Cruz, Eduardo Palma Castañeda, Lizeth Luna Delgado, Sayuri Covarrubias Alpizar, Abril García César, Tonantzin Téllez Ruíz, y José Ángel Velázquez García.

6. La calidad del sueño: beneficios y repercusiones en el rendimiento académico

PATRICIA GUTIÉRREZ MARTÍNEZ*

VIRIDIANA CAMPUZANO DZIB**

CLAUDIA LIZET CRISÓSTOMO MEZA***

MARÍA DEL ROSARIO ROJO MENDOZA****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.316.06>

Resumen

El presente texto aborda la problemática del sueño en la juventud. Muchos jóvenes consideran que dormir es un lujo que pueden permitirse sólo en la vejez, priorizando actividades recreativas y académicas sobre el descanso. La falta de sueño no sólo afecta la salud física, sino también está relacionada con problemas mentales y cognitivos. La presión por obtener resultados académicos y profesionales ha llevado a muchos estudiantes a recurrir a estimulantes como café y bebidas energéticas para mantenerse despiertos. Sin embargo, estos productos pueden generar dependencia y agravar los problemas de insomnio. Además, el uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales ha contribuido al deterioro del sueño. Algunas investigaciones han demostrado que la falta de sueño está vinculada con diversas enfermedades, incluyendo hipertensión, diabetes y trastornos neurológicos, afectando no sólo a adultos sino también a jóvenes y a niños. En el contexto académico, los estudiantes suelen sacrificar horas de sueño para cumplir con sus tareas, lo que resulta en un rendimiento deficiente durante el día.

* Maestra en Educación Superior. Asesora académica y para la titulación en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, México. Correo electrónico: patygumar@yahoo.com.mx

** Licenciada en Psicología. Actualmente pertenece al grupo de investigación Neurociencias del Sueño en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, México.

*** Maestra en Desarrollo Humano. Docente de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, México.

**** Licenciada en Educación Primaria. Responsable de las unidades de Tutoría Académica, Colegio y Academias de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, México.

En particular, se observa que los estudiantes de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco (ENST) experimentan somnolencia y baja concentración en clase debido a la falta de descanso adecuado. Sin embargo, estas interrupciones impiden alcanzar un sueño reparador necesario para el rendimiento físico y cognitivo óptimo. La investigación sugiere que mejorar los hábitos de sueño podría tener un impacto positivo en el rendimiento académico. Este documento también destaca la importancia del sueño no REM y REM (movimiento ocular rápido), que es esencial para optimizar la memoria y el aprendizaje. Durante esta fase del sueño, el cerebro procesa información y realiza funciones esenciales para la plasticidad cerebral. A pesar de esto, muchos jóvenes no valoran adecuadamente el tiempo dedicado al descanso.

Palabras clave: *calidad del sueño, beneficios, repercusiones, neurociencias y rendimiento académico.*

Introducción

En la sociedad actual, el concepto de “soñar” parece estar en constante transformación. Si bien la juventud ha desafiado los límites del descanso, privilegiando la diversión y el estudio, en deterioro del sueño, hoy vivimos una era en la que las demandas sociales y académicas sobrepasan nuestras capacidades físicas y mentales, especialmente en las generaciones más jóvenes. En un contexto en el que la productividad y la acumulación de actividades académicas se consideran fundamentales, el sueño se ha convertido en una “pérdida de tiempo” y, por lo tanto, se sacrifica en favor de las tareas diarias. Sin embargo, esta aparente estrategia de maximizar las horas útiles de vigilia tiene consecuencias graves para la salud física y cognitiva de los individuos.

Este texto explora cómo las alteraciones del sueño, producto de la sobrecarga de trabajo, el estrés y el consumo de sustancias estimulantes, afectan especialmente a los docentes en formación, quienes suelen adoptar hábitos de estudio nocturnos y recurrir a estimulantes para mantenerse alertas. A través de una revisión de estudios y experiencias propias en el contexto de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco se busca analizar la relación

entre la calidad del sueño y el rendimiento académico, considerando los factores que influyen en la falta de descanso reparador. En este sentido, se discuten las repercusiones que la privación del sueño tiene sobre el cerebro y las funciones cognitivas, como la atención, la memoria y la capacidad de aprendizaje, áreas clave en el desempeño académico.

El creciente fenómeno de la privación del sueño en jóvenes no es sólo un tema de salud, sino un factor determinante en su capacidad para alcanzar su máximo potencial, tanto en el ámbito académico como en el profesional.

Desarrollo

¿Cómo se vive el sueño en estos tiempos?

¿Cuántas veces hemos escuchado a los jóvenes decir: “¿Dormir?, ¡eso para cuando sea viejo, la noche apenas empieza!” Éstas suelen ser muchas de las afirmaciones que hace la juventud, cuando lo que quieren es distraerse, ya que en sus actividades el sueño no tiene relevancia, pues se le considera como un tiempo perdido que bien puede invertirse para la diversión o, en el mejor de los casos, para la elaboración de tareas académicas, lo cual representa una oportunidad para invertir en la formación profesional, puesto que se cuenta con salud y energía suficientes para restar tiempo de descanso y alimentación, a sabiendas de que con el paso de los años esto no lo podría permitir un cuerpo maduro y/o envejecido. Sin ignorar que el resultado de este estado de salud es consecuencia del cuidado que se le dio al cuerpo durante la juventud. ¡Qué absurdo!

En la actualidad, el ritmo de la vida se ha modificado tanto debido a las exigencias de una sociedad moderna que promueve la idea de que el tiempo es un recurso valioso, el cual no debe desperdiciarse, ya que su correcta inversión puede producir beneficios monetarios. La frase “Time is money” atribuida a Benjamin Franklin, adquiere mucha fuerza bajo este argumento, ya que este recurso puede emplearse no sólo en la producción directa de riqueza, mediante el empleo, sino también, en la formación profesional mediante las especializaciones, las capacitaciones y la lectura, como un medio

para eficientar el trabajo y acceder a un nivel de productividad que, en consecuencia, reditúe beneficios monetarios.

A estos factores se suman otros que, aunque parecen menores, en conjunto pueden acarrear serios trastornos del sueño; por ejemplo, aumento del ruido en las ciudades, mayor tiempo dedicado al traslado a los centros de estudio, cambios en la dieta, aumento de la oferta de programación en radio, televisión y redes sociales y, sobre todo, el creciente estrés que acompaña muchas veces las exigencias de la vida moderna y la competencia por un espacio en el campo laboral. En este panorama es frecuente encontrar deficiencias en la cantidad y la calidad del sueño en adolescentes y adultos jóvenes que estudian en el nivel superior (Lund et al., 2009), lo cual se evidencia por el tiempo que dedican a revisar redes sociales durante horas nocturnas, los desvelos por cumplir con la preparación de actividades escolares, así como presiones familiares, económicas y académicas que pueden incidir en estados de insomnio.

Estas ideas sobre la gestión del tiempo, a su vez, han propiciado que los tiempos de recreación y descanso disminuyan drásticamente; aunado al estrés que se genera con esta búsqueda de beneficios, los tiempos destinados para dormir se han reducido considerablemente. Las últimas investigaciones demuestran que la población en general limita sus tiempos de sueño en un 25%, (dos horas) en los últimos 30 años, durmiendo en promedio de cinco a seis horas diarias. Pero también las estadísticas de atención a derechohabientes en nuestro país reportan que en los últimos años ha aumentado el número de pacientes con problemas de presión arterial, diabetes, riesgos cerebrovasculares, demencia, trastornos psíquicos y neurológicos e, incluso, cáncer (Walker, 2020), no sólo en el caso de personas adultas o de la tercera edad, sino también en el caso de jóvenes y niños, como consecuencia de la falta de sueño.

Entre los jóvenes estudiantes es común que al sentir cansancio, ya sea por las mañanas, al iniciar la jornada escolar, o por las noches, mientras elaboran de tareas escolares o estudios de posgrado, suelen recurrir a diversas sustancias estimulantes, como el café —el más común—, bebidas energéticas, alcohol, o incluso drogas, que si bien los activan momentáneamente, también propician una dependencia paulatina que deriva en problemas fisiológicos serios. Esto debido a que las bebidas energizantes tienen efectos

en el sistema central nervioso, pues bloquean los receptores de adenosina. Este neuromodulador, que se encuentra de manera natural en el cuerpo y que ayuda a eliminar los desechos químicos del cerebro que se generan cuando las moléculas consumen energía de las fuentes disponibles cuando el individuo está despierto, hace que aumente la adenosina y, en consecuencia, la necesidad de dormir. Por lo anterior, mientras más tiempo estamos despiertos, la cantidad de adenosina en el cerebro sigue aumentando, y si para inhibir este receptor se consumen bebidas energéticas, la función desintoxicante se limita de ese modo se sobrecarga el cerebro dando lugar a los síntomas negativos del insomnio (Aguirre, 2022).

La constante dinámica en la que se ve envuelta especialmente la sociedad joven genera un fuerte desgaste, tanto físico como mental, y el cansancio empieza a imperar, se presentan los malestares físicos y es muy común recurrir a fármacos, sustancias energizantes o incluso drogas para mantenerse en estado de alerta y disipar la somnolencia, recurriendo a su uso frecuente. No obstante, el uso de drogas, aun con efectos regenerativos o curativos, como anfetaminas, cocaína, morfina, heroína, entre otros, altera el sueño en forma grave, pues estas sustancias producen aurosal, una activación cerebral que aumenta el movimiento de los neurotransmisores, generando un gran estado de alerta frente a los estímulos de luz, sonido o movimiento y, al mismo tiempo, confusión mental, suprimiendo el sueño REM, tan importante para la reparación celular.

En el caso de los analgésicos, que son muy frecuentes entre los estudiantes adultos, por sus efectos relajantes y reductores del dolor, se vuelven potencialmente adictivos, ya que al unirse con los relajantes que elabora nuestro cuerpo, como las endorfinas, son bien aceptados por el organismo, pero eso implica consumirlos en forma periódica. El problema inicia cuando se suspende el consumo de estos analgésicos, pues se genera un rebote en el tiempo de descanso, momento en el que el cerebro exige mayor cantidad de sueño, generándose una deuda del mismo, reduciendo los tiempos de latencia del sueño y haciendo que los jóvenes se duerman rápidamente, ya que experimentan una sensación de cansancio crónico. A final de cuentas, esto implica la presencia de trastornos de sueño (Redolar, 2013).

Así, se ha llegado a considerar que la falta de un sueño suficiente y reparador es un importante factor de riesgo de padecer enfermedades. En el

ámbito profesional, en esa búsqueda de contar con credenciales que avalen la eficiencia del trabajo, el sueño es el más afectado, ya que se echa mano de este tiempo para la elaboración de tareas y lecturas. Aunado a esto, la experiencia que dejó la pandemia ocasionada por el SARS-COVID-19 impulsó el desarrollo de la profesionalización en todos los ámbitos en la modalidad virtual, cuando se produjo un gran acceso a infinidad de eventos académicos de todas las disciplinas a nivel mundial, ya que a través del uso de dispositivos, la población en general podía capacitarse y obtener tantas certificaciones como fueran posibles, invirtiendo sus tiempos libres e, incluso, los que se debían utilizar para descansar.

Esta nueva condición de vida ha dado lugar al excesivo aumento del uso de las redes sociales y de los dispositivos electrónicos que emiten una gran cantidad de luz azul a través de las pantallas de computadoras, teléfonos celulares, tabletas, etcétera, artefactos que provocan que estudiantes jóvenes también sufran alguna condición de deterioro del sueño. Esta tendencia va creciendo, sobre todo en poblaciones urbanas, lo cual tiene consecuencias negativas en el rendimiento tanto mental como físico. Entre las consecuencias más importantes que se pueden señalar, derivadas de este problema, se encuentran las alteraciones hormonales, la regulación de azúcar en la sangre, las fallas en el sistema inmunitario, los problemas cardiovasculares, las alteraciones de microbiota, los estados frecuentes de depresión y, por supuesto, la capacidad para retener información relevante y prestarle atención (Walker, 2022).

En estos últimos tiempos, cuando la formación profesional demanda dedicar más y más tiempo a la preparación y al uso de diferentes recursos de enseñanza y aprendizaje, resulta extraño escuchar que si se dedicaran suficientes horas a dormir se mejoraría bastante el desempeño académico de los alumnos. En algún momento, todos hemos vivido o conocemos la historia del estudiante preocupado por acreditar sus cursos con la mejor calificación posible y por eso se esmera en estudiar hasta altas horas de la noche; sin embargo, los resultados de esta práctica no son halagadores; incluso, a lo largo del tiempo, puede provocar un deterioro de las funciones cognitivas.

En el caso de los estudiantes de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco (ENST), esta circunstancia no es ajena, ya que es muy común observar que en las primeras horas de la mañana son frecuentes los estados de somnolencia, falta de interés, baja concentración, fallas en la capacidad de re-

cordar y nula participación, de los alumnos, ya que su actitud es más receptiva que participativa, conductas que interfieren considerablemente en el desarrollo de las actividades del aula, las relaciones interpersonales, el manejo de los tiempos, la claridad en las tareas y, en general, el rendimiento académico.

Esas circunstancias propiciaron interés por ahondar sobre el tema y derivado de ello se generó un proyecto de investigación¹ que buscaba analizar los efectos de la calidad del sueño y su relación con el rendimiento académico, para lo cual se aplicaron entrevistas informales a los alumnos, quienes expresaron que su conducta se debía a cansancio, exceso de tareas y falta de horas de dormir. Estos datos que dieron lugar a continuar con el tema, partiendo de la aplicación de un cuestionario sobre la existencia o no de hábitos, prácticas o rituales que tenían los alumnos normalistas a la hora de dormir. Dicho instrumento permitió contrastar la teoría con la realidad más cercana, que fue la de nuestros estudiantes. Con la aplicación de este cuestionario se detectaron datos verídicos que si bien no son del todo determinantes, sí influyen en la calidad del sueño que tienen los alumnos y con ello el tipo de descanso que logran para desempeñarse en las actividades físicas y cognitivas de cada día.

Así, con el análisis exploratorio de esta investigación, se pudo reconocer que nuestros jóvenes no son la excepción en cuanto a trastornos de sueño, dejando ver que estas alteraciones son comunes en los estudiantes de los últimos años, puesto que entrevistas realizadas en otros estudios a alumnos de otras carreras, como en el caso de la investigación realizada en Cuenca, España,² con el fin de conocer la prevalencia de los trastornos de sueño en los jóvenes, y cuestionarios estructurados con preguntas abiertas y cerradas, detectaron que también ellos se duermen tarde y deben levantarse temprano para asistir a la escuela, teniendo en promedio de cuatro a cinco horas efectivas de sueño.

¹ Proyecto de investigación del GI: "Neurociencia cognitiva y práctica docente humanista" de la ENST, ciclo escolar 2022-2023

² F. Salcedo Aguilar, et al. (2004). Hábitos de sueño y problemas relacionados con el sueño en adolescentes: relación con el rendimiento escolar. *Atención Primaria*, 35(8): 408-414. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7668701/>

Retomando el caso de la ENST, el total de los docentes en formación encuestados dejó ver que no tienen dificultades para conciliar el sueño, puesto que 65.6% de ellos no tarda más de 15 minutos para dormir. Tampoco presentan cortes en el sueño, ya que no es común que se levanten al baño durante las noches, pero factores como dolor, tareas académicas, insomnio, problemas personales, sí generan cortes de sueño frecuentes y largos. Los factores ocasionales que reducen las horas de sueño de los estudiantes están relacionados con la salud: resfriados o infecciones gastrointestinales. No obstante, después de su recuperación, no les limita las horas de sueño ni tienen problemas para conciliarlo, con excepción de quienes padecen enfermedades desde hace años de forma crónica.

Desde su perspectiva y sus hábitos de sueño los alumnos no consideran delicados los cortes de sueño que suelen tener por frío, calor, tos, visita al baño en el transcurso de una semana, ya que dicen continuar con el sueño e incluso disfrutar el hecho de saber que aún les quedan unos minutos más para continuar con su descanso (GI: Neurociencia cognitiva y práctica docente humanista, 2022); no obstante, estos cortes no les permiten contar con un sueño reparador y profundo que les haga fácil desarrollar sus actividades eficientemente, tanto las físicas como las cognitivas, ya que desde su perspectiva, eso está dentro de la normalidad, razón por la cual no valoran la pertinencia de desarrollar hábitos para tener un sueño reparador. A pesar de que actualmente hay muchos aspectos que se desconocen sobre la privación del sueño, sí se sabe que esta limitación trae aparejada una serie de problemas de orden tanto físico como mental.

Hoy en día se pueden identificar varios problemas de aprendizaje asociados a los hábitos en la alternancia entre sueño y vigilia. El más evidente, aunque no necesariamente el más importante, es la baja capacidad que se detecta en los procesos de atención durante las primeras horas de la mañana de una jornada escolar. De la misma manera, en la práctica cotidiana se identifican otros problemas, que lejos de ir disminuyendo con el tiempo, se van acentuando, como la deficiente retención de la información que se recibe durante una clase o mediante una lectura.

Se insiste en este tema, ya que la relación entre la función de dormir y los procesos cognitivos se han derivado de las aportaciones de las neurociencias, las cuales sostienen que una de las áreas que más se beneficia de

un descanso reparador durante la noche es la región prefrontal, asiento de funciones superiores, y con ello el desempeño a lo largo del día.

El sueño explicado desde las neurociencias

En los últimos años, los expertos sobre el tema han mostrado mucho interés en valorar el tipo de sueño, la calidad de éste y el tiempo que se le destina, con la intención de reconocer la forma en que la experiencia puede impactar, negativa o positivamente, en la población joven. Al respecto, se parte de reconocer que el sueño es una conducta en la que el cerebro, durante este tiempo, está activo. Quizá el estado es inconsciente, pero los procesos cognitivos no se pausan y lo que se modifica es la conducta. Mientras dormimos tranquilamente, nuestro cerebro está en constante actividad, procesando la información que recabó a lo largo del día, dando lugar a los procesos de plasticidad cerebral que ocurren durante ese momento.

El sueño no es lineal, en el que el cuerpo se desconecta y vuelve a la conciencia después de algunas horas. Tampoco es un estado unitario que suponga la desactivación del organismo. Por el contrario, es un proceso dinámico. Al dormir atravesamos dos estadios, los cuales logran que los seres humanos lleguemos al tan anhelado descanso: el sueño REM y el sueño NO REM, que se alternan entre sí durante toda la noche.

El sueño REM, o sueño con movimientos oculares rápidos (*rapid eye movement*), se descubrió en la década de 1950, casi simultáneamente, en Estados Unidos y Francia. Los investigadores Eugene Aserinsky y Nathaniel Kleitman lo denominaron sueño REM. Este sueño se caracteriza por la ausencia de tono muscular, por la reducción de la respiración y del ritmo cardíaco y, especialmente, por una serie de movimientos oculares rápidos, de ahí que se le denomina de esa manera. Se puede visualizar cuando al dormir se observan movimientos de los ojos bajo la piel, las cuales suceden cuando dormimos apenas unos minutos y tenemos la sensación de haber dormido durante horas, ya que los recuerdos que se reproducen en las células cerebrales se disparan de manera lenta, creando la sensación de un sueño mucho más duradero. Esta es la explicación hasta el momento sobre estos lapsos cortos de sueño (Redolar, 2013).

Matthew Walker, profesor de neurociencia y psicología de la Universidad de California, en Berkeley y director del Centro para la Ciencia del Sueño Humano de la misma universidad, ha destacado los efectos físicos y mentales de las diferentes ondas cerebrales que se producen durante el sueño. Walker (2020) considera que en estos tiempos la sociedad padece la deprivación del sueño en forma crónica, especialmente los jóvenes, ya que uno de cada tres personas de ese grupo de edad no duerme lo suficiente. Entre otras aportaciones, Walker ha documentado cómo algunas partes del cerebro humano llegan a estar hasta 30% más activo durante la fase de los movimientos oculares rápidos (REM) del sueño que durante la vigilia, por lo que supone que durante ese momento se llevan a cabo tareas de mantenimiento y reorganización cerebral muy importantes.

Durante el sueño REM ocurre la reparación cerebral, es decir, la restauración neuronal, la consolidación y el almacenamiento de recuerdos relevantes, así como la eliminación y el olvido de los que no son importantes. La definición específica de este tipo de sueño sería la de un cerebro muy activo en un cuerpo paralizado.

Por otro lado, el sueño no REM es aquel en el que, al dormir y postrar el cuerpo sobre una cama, un sofá o el asiento de un auto, el individuo queda paralizado y no hay tono en los músculos de su cuerpo; se percibe que los bíceps y cuádriceps, pierden tensión y fuerza; las extremidades se tornan flácidas, y aunque las funciones de la respiración continúan funcionando, puesto que la vida se mantiene durante el sueño, los otros músculos se relajan, aunque repentinamente presentan movimientos bruscos (Walker, 2020).

En el sueño no REM, el cerebro prácticamente está inactivo en un cuerpo relajado y movable por lapsos cortos de tiempo, ya que durante este estadio tendemos a movernos constantemente, dando pataleos, giros o manotazos. En este sueño sucede la reparación de tejidos corporales, así como la conservación y la recuperación de la energía.

El equilibrio entre estos dos factores es lo que determina el estado de alerta y atención que se manifestará durante el día; al mismo tiempo que causará la sensación de cansancio y la predisposición de ir a la cama por la noche y, en gran medida, lo bien que vas a dormir, dando lugar a la calidad del sueño y al descanso reparador.

Cada noche, cuando nos disponemos a dormir, ocurren estos dos procesos. El asunto sucede de esta forma: cada ciclo de sueño dura aproximadamente 90 minutos, de cuatro fases cada uno. Al conciliar el sueño entramos a la fase 1, que puede durar de dos a cinco minutos; posteriormente, entramos a la fase 2, que va de dos a 30 minutos. En esta etapa la temperatura corporal baja, los músculos se relajan y el ritmo cardiaco y la respiración empiezan a ralentizarse y a ser más uniformes. Es en este momento cuando las neuronas se encienden de forma simultánea, creando ondas que se extienden a través del córtex, esa capa gris que cubre por completo la superficie de los dos hemisferios cerebrales, dando lugar a explosiones rápidas de actividad neuronal, a lo que se le denomina *husos de sueño*, este ritmo de ondas que duran entre 0.5 y 2 segundos, propiciando la consolidación de la memoria (Aguirre, 2022).

En repetidas ocasiones estos husos de sueño (ondas) llegan a modular la influencia de estímulos externos en el contenido del sueño; por ejemplo, si se escucha música en el exterior, ésta puede formar parte del contenido de nuestros sueños, o bien, si vivimos alguna situación que nos genera estrés, al fortalecer la memoria, ésta se hace presente. Así también se vuelve el tema de nuestro sueño. Estas acciones indican que se ha transitado al sueño REM o sueño profundo.

Es en esta fase se recupera la energía y empieza disminuir la sensación de cansancio. Cuando por las tardes uno llega a tomar una siesta al menos de 20 minutos, es muy probable que al despertar perciba menos cansancio e incluso que ha recuperado la energía y hay mayor disposición para continuar realizando más actividades de las que tenía previstas. Eso ocurre porque el sueño mínimamente alcanzó la fase 2, en la que uno recuperó la energía.

La fase 3 dura de 20 a 30 minutos, siendo ésta en la que se considera que uno duerme más profundamente. Esta fase se caracteriza por el aumento del movimiento de las ondas, debido a que las neuronas se conectan entre sí y el cerebro aumenta su actividad.

Posteriormente, en la fase 4, que dura de 10 a 20 minutos, el cerebro tiene igual o mayor actividad que cuando estamos despiertos.

Haciendo las sumas correspondientes, se identifica que en un periodo de sueño de ocho horas ocurren aproximadamente de cuatro a cinco perio-

dos de sueño y que los sueños no REM son más recurrentes durante la primera mitad de la noche.

Pero, ¿qué es lo que hace que nuestro cuerpo pueda calcular las fases y los ciclos de sueño con esa exactitud? Indudablemente, cuando hablamos de hábitos de sueño tenemos que remitirnos al tema del ciclo circadiano. El término *circadiano* proviene del latín *circa*: alrededor de, y *diez*: día. Por eso los círculos circadianos, o ritmos circadianos, como el sueño y la vigilia, tienen una periodicidad de 24 horas. A nivel celular, los ciclos circadianos, utilizando un lenguaje coloquial, tendrían la función de encender y apagar estructuras que regulan individual y colectivamente las funciones de cada una de las células del organismo, de cada órgano y de cada sistema fisiológico, lo que da lugar a un perfecto funcionamiento mental, emocional y sistémico de las personas.

El ciclo circadiano de 24 horas es un recurso que ayuda a determinar cuándo uno quiere estar despierto o dormido. Los seres humanos somos diurnos, por lo que preferimos estar despiertos en el día y descansar por la noche. El ciclo circadiano, también llamado “reloj biológico”, se sitúa en el núcleo supraquiasmático del hipotálamo y tiene proyecciones en los centros neuronales, los cuales no solo regulan los tiempos de vigilia y sueño, sino también los ritmos conductuales y fisiológicos. Este núcleo supraquiasmático recibe información del ojo, específicamente la cantidad de luz que entra, lo cual determina la cantidad de producción de melatonina, por lo que, a menor luz, mayor producción de melatonina y mayor sensación de sueño. Por el contrario, ante la presencia de focos de alto voltaje o dispositivos eléctricos que emiten luz azul, la cantidad de melatonina es menor y el sueño se disipa, de ahí por qué muchas personas no puedan conciliar el sueño con las luces encendidas, o bien, cuando se disponen a dormir, con la intención de relajarse recurren al celular y la sensación de sueño se evapora.

Así como muchos procesos fisiológicos, la conducta de las personas se maneja por un ritmo regular. En el caso específico de la conducta del sueño, éste sigue un patrón predecible cada 24 horas a partir del ciclo circadiano. Aunque los estímulos de luz, como se expuso antes, influyen en este ciclo, este ritmo es endógeno y puede regularse de manera interna. Por ejemplo, en un adulto laboralmente productivo, cuando ha regresado a casa y se encuentra en un estado de reposo, su temperatura corporal empieza a

descender como a las 23:00 horas, por lo que la propensión al sueño es mayor, volviéndose éste el principal periodo de sueño nocturno, cuando se dispone a dormir.

Así inician los primeros ciclos de sueño de 90 minutos cada uno, en los que prevalece más el sueño no REM, el que permite recuperar la energía. Pasadas cuatro horas, durante la madrugada, la temperatura corporal ha llegado a su punto mínimo, el cual es un indicador de que ha pasado o la persona ya se encuentra en el sueño REM, cuando se produce la reparación neuronal. A partir de este momento el cuerpo ha recuperado energía suficiente ya que tuvo mayor prevalencia en el sueño no REM. Con la energía obtenida ahora es posible alimentar las funciones de reparación cerebral del sueño REM, que es el que tiene mayor presencia en las siguientes 3.5 horas, de las siguientes cuatro horas de sueño recomendadas.

Cuando el sueño REM concluye, la temperatura corporal empieza a aumentar y, como se dice coloquialmente, entonces nos hemos llenado de batería. Esta energía le permitirá al cuerpo desarrollar sus actividades eficientemente durante las siguientes nueve horas. Pasado este tiempo, otro momento de mayor somnolencia se presenta a las 15:00 horas, razón por la cual hay mayor tendencia a dormir la siesta. Los expertos recomiendan tomar dicha siesta. Si ésta se suprime hay mayores posibilidades de que los procesos de reparación de células y de energía no se logren (Redolar, 2013).

Por el contrario, hay dos momentos de mayor estado de vigilia: el primero ocurre cuatro horas después de que empezó a aumentar la temperatura, es decir, cuando el sueño REM se estaba concluyendo, por lo que a las 10:00 de la mañana la persona se halla en el mayor estado de vigilia. El segundo sucede ocho horas antes del punto mínimo en que descendió la temperatura, como a las 19:00 horas, y tiene una duración de dos a cuatro horas. Todos estos estados de sueño y vigilia ocurren en las 24 horas del día de manera permanente y pueden variar según el horario que la persona se disponga a dormir con regularidad.

Esas son razones por las que es necesario mantener en equilibrio el sueño y la vigilia y construir hábitos de sueño, ya que este “reloj biológico”, como también se le denomina, controla otros patrones rítmicos neuronales y fisiológicos, entre los cuales se incluyen los momentos preferidos para comer y beber, los estados de ánimo y las emociones, la cantidad de orina

que se produce, la temperatura del cuerpo, la tasa metabólica y la liberación de numerosas hormonas. Mientras se repita nuestro ciclo circadiano de manera estable, las rutinas y la disciplina que tienen lugar en cada una de las actividades que realizamos a diario, propiciarán que el individuo genere su propio ritmo circadiano endógeno y optimice su estado de salud.

El cerebro también puede servirse de otras señales externas, como la comida, el ejercicio, las fluctuaciones de temperatura e, incluso, la interacción social que se realiza con regularidad, las cuales ayudan a restablecer el reloj biológico, favoreciendo su función. Otro de los factores que benefician el equilibrio y el restablecimiento del reloj biológico es la luz del día, la que genera el sol, la que dicho ciclo puede captar con el propósito de restablecer, que, aunque no es la única, sí es la preferente, pues cualquier señal que el cerebro utiliza con el propósito de poner en cero el reloj se denomina *zeitgeber*, palabra alemana que significa “indicador temporal” o “sincronizador”, y es la luz solar el principal reparador del reloj biológico.

¿Por qué es importante dormir?

Cuando valoramos el sueño que tomamos y que pareciera ser el mismo para todos, no siempre es así, ya que éste debe ser de calidad para que sea reparador. Al respecto, Matthew Walker (2020, p. 22), sostiene que “el tálamo es la puerta sensorial del cerebro, el cual decide qué señales sensoriales pasan a través de su puerta y cuáles no; si se obtiene el privilegio de pasar estas señales se enviarán a la corteza en la parte superior del cerebro, donde se percibirán de manera consciente; es así que se llega a un sueño saludable”. En consecuencia, al dormir debemos estar desconectados de los estímulos que nos rodean, descasando en espacios cerrados para no dejar pasar el ruido ni la luz, aunque con suficiente amplitud para favorecer la ventilación. Cuando estas condiciones son favorables, paulatinamente, al irse relajando, uno deja de estar alerta y entonces no habrá nada que interrumpa un sueño saludable y reparador, lo que permite que tengamos la energía necesaria para realizar las actividades diarias y estar al pendiente de lo que pasa en nuestro mundo externo.

Dormir, si bien tiene profundas raíces biológicas, también está determinado por factores culturales, lo cual se refleja en cómo dormimos, en qué momento y hasta qué soñamos. Cuando uno es niño los periodos de sueño son más largos y las siestas son una práctica común. Sin embargo, durante la segunda infancia y la adolescencia los tiempos de sueño empiezan a reducirse considerablemente, pues las salidas nocturnas durante el fin de semana, los horarios de clases y las responsabilidades escolares acortan estos tiempos de descanso con más frecuencia; entonces se genera una deuda de sueño que trae como consecuencia un aumento de la somnolencia diurna (Salcedo, 2017).

Los estudios neuropsicológicos y de neuroimagen afirman que el sueño es elemental para mantenerse en estado de alerta y que no dormir lo suficiente o que ese sueño no sea de calidad, genera una ralentización global en los tiempos de respuesta que aumenta progresivamente, en especial en las tareas que exigen atención sostenida, lo que se denomina *time-on-task*, tiempo en la tarea. Estas actitudes y estas prácticas poco a poco se van acentuando hasta hacerse habituales e impactan en el desempeño de los estudiantes, siendo la disminución de las capacidades cognitivas la señal más evidente de lo anterior, especialmente en lo que respecta a la memoria, aunque no es exclusiva de esta área, sino que también puede afectar las relaciones sociales, así como los estados emocionales en el seno del aula.

La relación entre la función de dormir y los procesos cognitivos ha ganado espacio en las aportaciones de las neurociencias al reconocer que una de las áreas que más se beneficia de un descanso reparador durante la noche es la región prefrontal, asiento de funciones superiores que están asociadas al carácter racional del ser humano y que actualmente son valoradas como la base para desplegar competencias de alto nivel, como la toma de decisiones, la planeación, la empatía, la creatividad, el control de las emociones, el aprendizaje y la memoria, entre otras.

De ahí que cuando decimos “lo voy a consultar con la almohada”, tiene sentido si se considera que después de un sueño reparador las circunstancias se analizan con mayor facilidad; luego entonces es más fácil tomar una decisión, con lo cual el problema también pierde la intensidad inicial que parecía tener y que nos generaba mucho estrés. De este modo la circunstancia puede apreciarse más objetivamente.

Tal vez el impacto más evidente que puede tener la falta de sueño sea la incapacidad para la formación de nuevos recuerdos. En efecto, la afectación a la memoria se produce precisamente en el área del cerebro que permite la formación de recuerdos a largo plazo a partir de los de corto plazo: el hipocampo. La información obtenida hoy será más efectiva después de una buena noche de sueño.

La activación de las conexiones neuronales entre el hipocampo y la corteza cerebral promueve los procesos de consolidación de la memoria. Estos fenómenos se llevan a cabo integrando la información nuevamente adquirida con aquella información previamente consolidada o depositada en los mecanismos neurales. (Acosta, 2019, p. 38)

Mientras dormimos, como se ha expuesto, el cerebro continúa procesando información. Para ello, cuando iniciamos el sueño, el cerebro se apoya en recuerdos y experiencias obtenidos cuando estuvimos despiertos, con los cuales crea imágenes, historias y aventuras en las que el razonamiento está presente y se tiene plena conciencia de la situación, como si se estuviera viviendo en la vida real. A esas narrativas se les denomina ensueños. Dichas experiencias suceden durante el sueño REM y desempeñan un papel importante en el procesamiento de la información, ya que ayudan a consolidar los recuerdos de eventos pasados y a procesar experiencias recientes, brindando al cerebro datos que no son perceptibles en el sueño, pero que se almacenan para ser recuperados en el futuro, dando lugar a la memoria de corto o largo plazos. De ahí que los ensueños se han considerado una extensión de las actividades del cerebro: “Estos ensueños son el producto de un cerebro que constantemente traduce y procesa información del entorno, incluida la emocional” (Redolar, 2013, p. 624).

Así, mientras estamos despiertos nos llenamos de diversas experiencias: imágenes, conversaciones, sonidos, olores y emociones que se van procesando en nuestro cerebro, las cuales, con el paso del tiempo, irían sumándose cada vez más, por lo que no podrían mantenerse todas. De modo que cuando dormimos, durante el sueño REM, mediante la sinapsis, el cerebro procesa la información obtenida a lo largo del día y selecciona las experiencias que ha-

brá de almacenar o fijar y eliminar las que no son relevantes, lo que explica que en repetidas ocasiones, al despertar, haya cosas que ya hemos olvidado.

Muestra de lo anterior son los estudios que se han hecho sobre el tema, en los que se deja ver que la consolidación de la memoria parece depender de la fase 2 del sueño no REM. Los estudios de neuroimagen han indagado sobre los efectos del sueño en el aprendizaje procedimental y declarativo y han descubierto que aquellas regiones del cerebro que se activan durante el desarrollo de una tarea, son las mismas que se vuelven a activar durante el siguiente periodo de sueño REM (Redolar, 2013), por lo que un alumno mejorará su rendimiento después de dormir una noche, al menos ocho horas, tiempo en el que el sueño REM favorece la consolidación de las memorias emocionales, donde la información obtenida hoy será más efectiva después de una buena noche de sueño.

En este sentido, el área cognitiva puede verse beneficiada si hay una administración del descanso nocturno más eficiente. Walker (2020) señala los siguientes beneficios derivados de las horas de sueño:

En el interior del cerebro, dormir mejora diferentes funciones, como nuestra capacidad de aprender, memorizar, tomar decisiones y realizar elecciones lógicas. El sueño cuida con benevolencia nuestra salud psicológica y recalibra nuestros circuitos cerebrales emocionales, permitiéndonos navegar por las dificultades sociales y psicológicas del día siguiente con una compostura imperturbable; incluso estamos comenzando a comprender la experiencia. Las especies que tienen la suerte de soñar reciben múltiples beneficios; también los humanos. Uno de estos regalos es un reconfortante baño neuroquímico que alivia los recuerdos dolorosos. Es también un espacio de realidad virtual en el cerebro que combina el conocimiento pasado y el presente, inspirando la creatividad. (p. 91)

En el cerebro se desarrollan complejos mecanismos en forma sincrónica y coordinada, por lo que mientras estamos tranquilamente durmiendo nuestro cerebro está muy ocupado procesando la información que acopió mientras estábamos despiertos. En el momento en que se produce la desconexión respecto del medio ambiente y los husos del sueño son muy estables, esto es, cuando se ha pasado al sueño REM, las neuronas consiguen

aumentar sus conexiones con otras neuronas en forma constante, dando lugar a un proceso de adaptación muy importante para el ser humano: la plasticidad cerebral.

El sistema nervioso responde a estímulos y la plasticidad del cerebro es la respuesta a estos estímulos. Mediante nuestras actividades diarias, actividades como leer, caminar por lugares que no conocemos, realizar ejercicio físico, nuestra interacción con otros, solucionar crucigramas, dan lugar a un cerebro activo, donde una neurona transmite información a otra mediante los neurotransmisores, y si una neurona transmite muchas veces una señal a otra, esta actividad se potencializa, haciendo que la transmisión se facilite y se produzca la neuroplasticidad, o plasticidad cerebral, que hace posible el aprendizaje.

La plasticidad es la capacidad de las redes neuronales de modificarse rápidamente, pues estas no son permanentes. El cerebro tiene la capacidad de reorganizarlas a lo largo de nuestra vida, generando nuevas redes neuronales en función de las nuevas experiencias o aprendizajes adquiridos; por ejemplo, cuando aprendemos un idioma, a tocar un instrumento, o cuando cambiamos de domicilio o modificamos nuestro panorama de la vida.

La plasticidad puede ser funcional, por ejemplo, cuando perdemos un miembro de nuestro cuerpo y nuestras neuronas, que mantenían una comunicación sensorial con esa parte de nuestro cuerpo, se reorganizan para responder a las partes cercanas del miembro perdido.

Pero la plasticidad también puede ser estructural, cuando se refuerzan se forman nuevas redes neuronales. Por lo que, mientras utilicemos menos esas redes, es más fácil que desaparezcan. Así entonces, alterar el funcionamiento normal de la red neuronal de la atención sostenida da lugar a que el individuo se desconecte de los estímulos y de la información que proviene del entorno.

Sin embargo, éste se vuelve un círculo vicioso, ya que la disminución de los tiempos de un sueño reparador o su mala calidad impactan en el rendimiento de funciones de orden cognitivo como la memoria, la atención y la toma de decisiones por mencionar algunas. Por el contrario, cuando dormimos, el sistema linfático, que es un mecanismo de limpieza que se ocupa precisamente de eso, de depurar el cerebro de sus desechos, a través del líquido cefalorraquídeo, drena las sustancias tóxicas que se acumulan en las

moléculas, dando lugar a procesos regenerativos que sólo se producen durante el sueño.

Los problemas mentales de orden cognitivo originados por la falta de sueño comprenden una vasta gama, como lo señala Medina:

La privación de sueño inutiliza el pensamiento, en más o menos casi todas las formas como podemos medirlo. La falta de sueño afecta la atención, la función ejecutiva, la memoria inmediata, la memoria operativa, el ánimo, las aptitudes cuantitativas, el razonamiento proposicional y el conocimiento matemático en general. Con el tiempo, la falta de sueño afecta la destreza manual, incluyendo el control de la motricidad fina [...] e incluso movimientos de la motricidad gruesa como la capacidad para caminar en una máquina caminadora. (2010, p. 191)

Al reconocer que la mitad de nuestra vida la pasamos durmiendo se comprende claramente que dormir es parte fundamental de nuestra existencia: dormir con calidad o sin ella beneficia o perjudica nuestra salud, por lo que cuando no dormimos bien, sus efectos no se detiene ahí. Ese problema nos puede conducir a experimentar diversos trastornos de sueño.

Actualmente, el insomnio es un problema que se refleja en los jóvenes. Investigaciones recientes muestran que 30% de la población en general tiene dificultades para quedarse dormida y aproximadamente 10% afirma que sufre insomnio crónico (Ripoll, 2013). Este último trastorno se caracteriza por tener dificultades para conciliar el sueño, mantenerse dormido o despertarse muy temprano al día siguiente, aunque uno se haya acostado tarde, lo cual no permite tener un sueño de calidad.

Los estudios en torno del insomnio han aportado información para comprender este trastorno. Se ha observado que las personas que padecen insomnio tienen mayores niveles de cortisona, especialmente durante la tarde. La cortisona hace que se libere la glucosa del hígado, lo que aumenta la energía del músculo del cerebro y provoca que las personas tengan una respuesta de ataque y huida todo el tiempo. Esa hormona genera estrés en la sangre, lo cual no es bueno para el cuerpo, ya que el sistema inmunológico se ve afectado y es más propenso a padecer infecciones y enfermedades,

así como el aumento del apetito, especialmente el consumo de carbohidratos (Ripoll, 2013).

Respecto del insomnio, el tiempo que dura es determinante, ya que puede pasar de un insomnio transitable que se padece durante menos de un mes por causa de estrés, malos hábitos alimenticios, alteración del horario de dormir, consumo de alcohol, cafeína o nicotina, a un trastorno permanente que puede tener repercusiones severas. Según Redolar (2013) éstas pueden ser principalmente tres:

1. Arosals confusionales. Se caracterizan por episodios de confusión mental y agitación que ocurren al despertar por lo general durante el sueño REM de la primera mitad de la noche. Este trastorno es muy frecuente en niños menores de cinco años y ocurre muy poco en personas adultas. Las personas con este trastorno muestran desorientación temporal y espacial, alteración del habla y amnesia, anterógrada como retrógrada. La amnesia anterógrada impide formar recuerdos nuevos después de un daño cerebral y la persona sólo recuerda los eventos viejos; y en la amnesia retrógrada, por su parte, propicia la pérdida de recuerdos o provoca la incapacidad de llegar a ellos.

Algo sorprendente es que un individuo sano, si se le despierta a la fuerza en pleno sueño REM, puede desarrollar arosals confusionales. La recomendación para este trastorno es consolar al individuo y evitar privarlo del sueño, darle depresores del sistema nervioso central (SNC), evitar exponerlo a niveles de estrés extremos y proporcionarle estimulantes suaves para aligerar el sueño profundo, el cual puede ser manejable, ya que en raras ocasiones este trastorno se debe a anormalidades en áreas del cerebro que controlan el arousal, es decir, el nivel de activación cerebral que se encarga de regular la vigilia y la atención.

2. Terrores nocturnos. Se distinguen de las pesadillas porque ocurren durante el sueño profundo, es decir en el sueño REM. Regularmente afectan a 3% de niños y 1% de adultos. Se reproducen con más intensidad entre los cuatro y los 12 años de edad, siendo más frecuentes en los hombres. Dicho trastorno se resuelve al iniciarlos la pubertad.

Los terrores nocturnos suelen estar acompañados de vocalizaciones incoherentes y pueden durar desde 30 segundos hasta cinco minutos. El uso de depresores del sistema nervioso central o la fiebre suelen estimular este tipo de terrores, que se caracterizan por la presencia de taquicardia, taquipnea, enrojecimiento de la piel, diaforesis, dilatación pupilar y elevado tono muscular. Para tratar este trastorno se recomienda cuidar al individuo para que no se haga daño, pero sin despertarlo, hablándose tranquilamente y sin restringir su movimiento. Algo que se puede hacer para evitar terrores constantes es despertar al individuo cada cierto tiempo para evitarlos.

3. Sonambulismo. Se caracteriza por conductas motoras complejas, como preparar la comida o realizar tareas domésticas mientras la persona está dormidos. Típicamente un sonámbulo no responde a otros individuos si le hablan o se le ponen enfrente. Estos episodios ocurren durante el primer tercio de la noche, están acompañados de amnesia total y suelen suceder entre los cuatro y los seis años de edad en 30% de los casos. Sólo 3% de los adultos es sonámbulo. El problema afecta a ambos sexos, pero es mayor en los hombres. La causa de este trastorno parece ser la dificultad del cerebro para transitar al sueño REM y generalmente se resuelve con la edad.

La recomendación para tratar este trastorno es mantener una buena higiene de sueño, lo que incluye tener horas fijas para dormir y despertar, evitar la privación del sueño, los estimulantes del sistema nervioso central y el consumo de alcohol y reducir el estrés emocional. También se sugiere tener precauciones en casa, cerrar las puertas con llave y no tener objetos peligrosos con los que los sonámbulos se puedan hacer daño o hacérselo a un tercero. Un método resulta eficaz para tratar el problema en los niños es la hipnosis y el uso de dosis muy bajas de psicotrópicos para aligerar el sueño REM.

Conclusiones

La función reparadora que se logra cuando dormimos es elemental para desarrollar exitosamente las actividades que se realizan cada día y para man-

tenernos saludables, con una mejor calidad de vida, práctica que es accesible para todos y no tiene un precio económico oneroso. No obstante, la dinámica actual de la sociedad moderna demanda el uso de más tiempo, si lo que se busca es un mejor desarrollo personal. Esta inversión de tiempo ha propiciado que la ciencia y la tecnología promuevan mayor comodidad y mejor calidad de vida, salud y desarrollo. Aunque paradójicamente también ha dado lugar al aumento de estrés, ansiedad, privación del sueño y reducción de las relaciones personales y aumento de enfermedades por la falta de recreación y un buen descanso, especialmente en la población estudiantil que aún realiza estudios o en la que ya está inserta en el campo laboral.

Esta reflexión trae a la memoria un extracto del libro *El principito* de Antoine de Saint-Exupéry (1943), cuando el protagonista dialoga con un mercader:

—Buenos días— dijo el principito. —Buenos días— dijo el mercader. Era un mercader de píldoras especiales que aplacaban la sed. Se toma una por semana y ya no se siente necesidad de beber. —¿por qué vendes eso? —dijo el principito. —Es una gran economía de tiempo —dijo el mercader. —Los expertos han hecho cálculos. Se ahorran cincuenta y tres minutos por semana —¿Y qué se hace con esos cincuenta y tres minutos? —Se hace lo que se quiere... —yo sé —dijo el principito—, si tuviera cincuenta y tres minutos para gastar, caminaría tranquilamente hacia una fuente... (p. 42).

Este fragmento deja ver que el hombre busca el desarrollo profesional y, por ende, tener una buena calidad de vida, la cual va menguando con el desgaste al que se somete al cuerpo cuando no se alimenta y no descansa debidamente. Al avanzar hacia una vida mejor, trabajando muchas horas extra para conseguir algo más de dinero, tener las mejores notas y contender por un buen espacio laboral y responder a otras demandas de la vida moderna, puede provocarnos un cansancio que puede tener consecuencias graves para la salud y para nuestra calidad de vida.

Es fundamental reflexionar sobre la importancia del sueño reparador para mejorar no sólo la salud física y mental, sino también el rendimiento académico de los jóvenes. La implementación de hábitos saludables relacio-

nados con el sueño podría ser una solución efectiva para mejorar dicho rendimiento académico.

Dedicar el tiempo necesario a descansar y dormir adecuadamente es una inversión en la salud y en el bienestar a largo plazo y no debe verse como un lujo o una pérdida de tiempo. En este sentido, se hace un llamado a la comunidad normalista para valorar la importancia del sueño y para adoptar hábitos saludables de descanso.

Referencias

- Acosta, M. T. (2019). Sueño, memoria y aprendizaje. *Medicina (Buenos Aires)*, 79 (Supl. III), 29-32. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S0025-76802019000700008&script=sci_abstract&utm_source=chatgpt.com
- Aguilar Mendoza, L. A., Caballero, S., Ormea, V., Salazar, G., Loayza, L. y Muñoz, A. (2017, noviembre). La importancia del sueño en el aprendizaje: visos desde la perspectiva de la neurociencia. *Avances en Psicología*, 25(2): 129-137. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2017.v25n2.349>.
- Carrillo-Mora, Paul, Ramírez-Perisb, Jimena, y Magaña-Vázquez, Katia (2013). Neurobiología del sueño y su importancia: antología para el estudiante universitario. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 56(4).
- Sé Curioso — TED-Ed (18 de febrero de 2022). *¿Cuánto tiempo es recomendable dormir la siesta?* – Sarah C. Mednick [Archivo de Video]. <https://youtu.be/l26tGXaR7yc>
- Sé Curioso — TED-Ed (13 de mayo de 2022). *¿Cuáles podrían ser las consecuencias de no dormir?* – Claudia Aguirre [Archivo de Video]. <https://youtu.be/czCphrEerwg>
- Redolar Ripoll, Diego (2013). *Neurociencia cognitiva*. Editorial Médica Panamericana.
- Saint-Exupéry, Antoine de (1943). *El principito*. Salamandra.
- Salcedo Aguilar, F., Rodríguez Almonacid, M., Monterde Aznar, M. L., García Jiménez, M. A., Redondo Martínez, P. y Marcos Navarro P. (2005). Hábitos de sueño y problemas relacionados con el sueño en adolescentes: relación con el rendimiento escolar. *Atención Primaria*, 35(8): 408-414. <https://doi.org/10.1157/13074792>
- Velayos, J. L., Moleres, F. J., Irujo, A. M., Yanes, D. y Paternain, B. (2007). Bases anatómicas del sueño. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30 (Supl. 1) 7-17. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1137-66272007000200002
- Walker, M. (2020). *¿Por qué dormimos? La nueva ciencia del sueño*. Capitán Swing.

7. La importancia de la reflexión de la práctica e investigación educativa en la formación de docentes para educación primaria y secundaria: integración de los principios de la Nueva Escuela Mexicana

FERNANDO PINEDA MORALES*

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.316.07>

Resumen

Este capítulo analiza la importancia de la reflexión de la práctica y la investigación educativa en la formación de docentes para los niveles de primaria y secundaria, con énfasis en los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se destaca la necesidad de que los futuros maestros desarrollen una actitud crítica y reflexiva sobre su labor pedagógica, considerando el contexto social, cultural y humano de sus estudiantes. Asimismo, se subraya el papel de la investigación educativa como herramienta transformadora que permite a los docentes cuestionar, adaptar y mejorar su práctica. A través de estrategias como la espiral reflexiva, el trabajo colaborativo y la investigación-acción, se propone fortalecer la formación docente desde una perspectiva inclusiva, ética y contextualizada.

Palabras clave: *reflexión de la práctica, investigación educativa, formación docente, Nueva Escuela Mexicana (NEM).*

* Doctor en Ciencias de la Educación. Coordinador del diseño curricular de la Maestría en Innovación, Liderazgo e Intervención Docente (2024-2025) en la Escuela Normal Santiago Tlanguistenco. Correo electrónico: fernando.pineda@dgeti.sems.gob.mx

Introducción

La formación de docentes para los niveles de educación primaria y secundaria ha sido uno de los pilares del sistema educativo mexicano y la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco desempeña un papel esencial en este proceso. Ubicada en la región sur-poniente del Estado de México, esta institución ofrece programas de Licenciatura en Educación Primaria y en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana para nivel secundaria. En este marco, la reflexión sobre la práctica y la investigación educativas es un componente fundamental para formar a docentes capaces de enfrentar los retos contemporáneos.

Este capítulo aborda la importancia de estos componentes y propone una reflexión crítica sobre cómo pueden ser fortalecidos en la formación docente, considerando los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que buscan una educación equitativa, inclusiva y con enfoque humanista.

La Nueva Escuela Mexicana y su impacto en la formación docente

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es una propuesta educativa integral que promueve una educación con sentido social, ético y humano. Se basa en principios que buscan la transformación educativa a través de la inclusión, el respeto por la diversidad, la equidad de género, la sostenibilidad y el desarrollo integral de los estudiantes (SEP, 2019). Estos principios tienen implicaciones directas en la formación docente, en tanto que buscan formar profesionales críticos, reflexivos y capaces de construir ambientes de aprendizaje inclusivos y colaborativos.

Se ha planteado el papel de la reflexión como un ejercicio necesario para lograr mejoras educativas y pedagógicas desde campos de pensamiento y acción como la educación popular, la educación crítica e, incluso, la educación comunitaria. No obstante, en diferentes ocasiones se ha rechazado la creación de estrategias específicas y sólidas que permitan llevar a cabo procesos de reflexión crítica y profunda.

La importancia de abrir y tomar espacios para la reflexión, la crítica y la transgresión político-pedagógica se enfatiza en el proceso de sistematización de experiencias como un ejercicio constante. Este proceso nos permite cuestionarnos y establecer un posicionamiento ante nuestra realidad, lo cual significa pasar de una práctica rutinaria, que se caracteriza por recetas y criterios establecidos que no son cuestionados, a una metodología reflexiva donde la o el docente se preocupan por comprender la dinámica entre su actuar y el territorio, para problematizar su realidad profesional, buscar posibles alternativas y emprender acciones para su concreción (SEP, 2024).

En la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco estos principios se alinean con los enfoques de la reflexión y la investigación educativa, promoviendo una formación docente basada en el análisis constante de la práctica profesional. El docente reflexivo, según los principios de la NEM, debe ser capaz de cuestionar sus propias metodologías, adaptarse a las necesidades de los estudiantes y promover una educación inclusiva y respetuosa de la diversidad.

Reflexión sobre la práctica educativa: conceptualización y principios fundamentales

La reflexión sobre la práctica educativa es un proceso crítico que permite a los docentes analizar, interpretar y modificar sus acciones pedagógicas con el fin de mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Este proceso es especialmente relevante en el contexto de la formación de docentes en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, donde se busca que los futuros maestros adquieran habilidades para cuestionar, repensar y rediseñar su práctica educativa.

La NEM destaca la importancia de que los docentes promuevan el aprendizaje a partir de la experiencia vivida y la realidad social de sus estudiantes, reconociendo la diversidad cultural y social. Esto requiere que los maestros adopten una postura reflexiva frente a su labor, analicen las situaciones educativas desde múltiples perspectivas y ajusten sus prácticas pedagógicas para atender las necesidades particulares de cada grupo de estudiantes.

En este sentido, la reflexión sobre la práctica educativa se convierte en una herramienta esencial para lograr los objetivos de la NEM.

Dewey (2020), precursor del concepto de la reflexión, argumentaba que la verdadera educación no puede ocurrir sin la reflexión crítica, lo que implica un proceso activo en el cual el educador cuestiona sus acciones y las consecuencias de éstas sobre el aprendizaje de los estudiantes. Siguiendo este planteamiento, la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco busca que los docentes en formación integren el análisis crítico en su proceso de enseñanza.

En el día a día de la vida escolar es fundamental reconocer que la actividad educativa tiende a volverse rutinaria. Aunque esto no es necesariamente negativo, puede limitar nuestras posibilidades de avanzar hacia la transformación de lo que hacemos en el aula, en la escuela o en la zona escolar. Por lo tanto, es esencial que el aprendizaje profesional no sólo se base en la acción y en la experiencia, sino también en el reconocimiento de nuestros saberes y en la comprensión de cómo éstos se resignifican cuando reflexionamos sobre nuestra práctica.

Al reflexionar sobre lo que hacemos y pensamos, ya sea de manera individual o colectiva, nuestros conocimientos se activan y adquieren nuevos significados, lo que nos permite observar nuestra práctica desde una perspectiva diferente y analizar nuestras acciones de manera crítica. Una manera de llevar a cabo esta reflexión es a través de un proceso en espiral, el cual facilita el tránsito desde la descripción de la práctica hacia su resignificación, su comparación y su reconstrucción.

En este contexto, la espiral reflexiva es un proceso cíclico que facilita la comprensión más profunda de la práctica. Siguiendo el modelo de Smyth (1991), la reflexión comienza con la descripción de la experiencia que se quiere analizar y compartir. En este punto es importante identificar patrones, eventos clave y quiénes estuvieron involucrados. La resignificación implica analizar lo descrito para encontrar relaciones entre los elementos observados y las teorías que los sustentan. La confrontación invita a dialogar y comparar con otros colegas las prácticas descritas y analizadas. Finalmente, la reconstrucción permite cuestionar cómo transformar la práctica y definir acciones concretas para implementar mejoras.

Ilustración 1. *Etapas del ciclo reflexivo*

Fuente: elaboración propia con base en Smyth (1991).

Para los docentes en formación es fundamental comprender el concepto de espiral reflexiva, el cual, según Domingo (2013, p. 164), representa un proceso interactivo y no lineal que puede manifestarse en dinámicas holísticas. Este enfoque apoya a los futuros maestros y maestras en la identificación de vías que les permitan analizar y mejorar sus prácticas docentes con el objetivo de lograr mejores resultados en el aprendizaje de sus estudiantes.

La práctica docente se desarrolla en contextos dinámicos y únicos, por lo que requiere un análisis constante, intencional y sistemático por parte de los docentes en formación. Este análisis consiste en identificar situaciones que, ya sea por ser útiles o desafiantes, tienen un significado especial. Este proceso facilita la movilización y la resignificación de los saberes, especialmente al comparar las experiencias personales con las de otros colegas.

Además de la propuesta de Smyth (1991), existen otros modelos que ayudan a reflexionar de manera estructurada sobre la práctica docente, como los desarrollados por Korthagen (1992) y los aportados por Altet y Vinatier (como se citó en Fragoza, Cordero y Fierro, 2018; Domingo, 2014). Estos modelos ofrecen estrategias para pensar de manera crítica y creativa sobre la enseñanza, la gestión escolar y los contextos sociales y culturales donde se desarrollan los futuros docentes.

Es fundamental que los docentes en formación coloquen su práctica diaria en el centro de la reflexión, enfocándose en lo que realmente hacen y no en lo que deberían hacer. Esta actitud promueve una comprensión crítica de las situaciones que enfrentan y favorece la reflexión sobre cómo las aborda cada docente. Así, se generan elementos clave para mejorar las prácticas y fomentar una formación continua desde una perspectiva situada.

Desafortunadamente, muchos docentes, incluidos aquellos en formación, pasan la mayor parte de su tiempo en el aula de manera aislada, con escasas o nulas oportunidades de aprendizaje colaborativo con otros colegas. Sin embargo, se ha demostrado que cuando una escuela fomenta el trabajo en equipo, la mayoría de los docentes mejora su desempeño.

Reflexionar de manera colectiva ofrece a los docentes en formación la oportunidad de conocer otras formas de trabajo y abrirse a perspectivas que pueden superar las suyas. Compartir experiencias y analizar situaciones que presenten dilemas permite buscar soluciones en equipo. Al compartir sus experiencias, los docentes ofrecen opiniones sobre sus prácticas, contribuyendo al mejoramiento colectivo de la enseñanza y, por lo tanto, a una mejora educativa integral impulsada por el grupo.

Una manera efectiva para que los colectivos docentes reflexionen sobre su labor es mediante el análisis de los trabajos y las producciones de sus estudiantes. Este proceso permite evaluar las tareas que asignan, el nivel de profundidad con el que abordan los contenidos y las áreas que requieren fortalecimiento para mejorar el aprendizaje. Además, ayuda a identificar necesidades, lagunas y retos que serían difíciles de detectar sin una reflexión colectiva.

En un entorno educativo colaborativo es posible que los docentes, incluidos los que están en formación, reflexionen y encuentren soluciones a los problemas individuales, ya que los estudiantes son responsabilidad de todo el equipo docente, no de un solo maestro. La enseñanza es un esfuerzo colectivo y los logros en el aprendizaje son resultado de la intervención conjunta de varios docentes que trabajan con los mismos estudiantes.

El aprendizaje profesional colaborativo y reflexivo para los docentes en formación incluye actividades entre pares, observaciones en el aula y análisis de lo que sucede en el entorno escolar. Además, es fundamental la

búsqueda de mejores formas de enseñanza y evaluación, con el apoyo de supervisores y especialistas externos. La colaboración exige el encuentro y la interacción con los demás. La frase “cada cabeza es un mundo” refleja cómo el diálogo y la reflexión conjunta implican la confrontación de distintas perspectivas, las cuales, a pesar de ser diversas, comparten puntos en común desde los que se pueden crear acciones orientadas a la mejora de la práctica docente en beneficio de los estudiantes.

Investigación educativa como herramienta para la transformación de la práctica docente

La investigación educativa tiene como objetivo no sólo la generación de conocimiento, sino también la mejora de la práctica docente mediante la identificación de problemas y la implementación de soluciones contextuales. Para la NEM, la investigación educativa se convierte en un medio esencial para construir una educación centrada en el estudiante, que promueva el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas.

En la formación docente de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, la investigación educativa se presenta como una estrategia clave para que los futuros maestros desarrollen habilidades de análisis crítico y generen propuestas innovadoras basadas en evidencia empírica. La investigación-acción, como señala Elliott (2000), permite a los docentes investigar sus propias prácticas y, a la vez, transformarlas, lo que se alinea con el principio de mejora continua que promueve la NEM. La investigación debe estimular la curiosidad, la reflexión, el cuestionamiento y la duda, pilares fundamentales de toda investigación genuina. En el ámbito educativo será significativa si facilita que los participantes desarrollen nuevas formas de entender y si los capacita para emprender una reflexión autónoma y compartida sobre su práctica, con miras a mejorarla.

En este sentido, puede verse como un encuentro entre personas, una actividad ética que exige una reflexión y un cuestionamiento constantes. No puede reducirse a una tarea técnica, ya que implica un proceso profundo en el que intervienen docentes, alumnos y la comunidad (Giroux, 1990). El docente actúa como un ser completo, guiado por sus creencias, actitudes,

costumbres y su entorno, mientras que el alumno recibe la información y la interpreta según su experiencia, cultura y contexto. Por lo tanto, el aprendizaje es un proceso incierto, único, cambiante y complejo y conlleva conflictos de valores, tanto en la definición de los objetivos como en la selección de los métodos para alcanzarlos.

La reflexión en la acción (que ocurre mientras se lleva a cabo una actividad), la reflexión sobre la acción (que se realiza después de la actividad) y la reflexión sobre la reflexión en la acción (que conlleva un cuestionamiento más profundo) son componentes esenciales para el aprendizaje significativo y el desarrollo profesional auténtico de los docentes en formación. Estas reflexiones son esenciales para iniciar procesos de cambio en su práctica educativa.

Cuando los futuros docentes investigan su propia práctica, se transforman en investigadores dentro de sus aulas, escuelas y comunidades. En este contexto, su trabajo ya no depende de técnicas, rutinas, recetas o normas establecidas por “expertos”, programas o materiales; más bien se fundamenta en sus propios hallazgos y en la teoría que van construyendo a partir de una práctica pedagógica reflexiva y constante.

Estos docentes desarrollan sus propias teorías, las implementan y evalúan sus resultados, sean positivos o negativos. Con base en esta evaluación, reflexionan, ajustan y reconstruyen su enfoque pedagógico. Un investigador comprometido se enfoca en entender fenómenos y procesos en lugar de simplemente acumular datos. Este enfoque implica un método dialéctico de investigación-reflexión-acción, donde parte de su experiencia, la cuestiona y la reformula. Así, se puede concluir que la principal función de la investigación educativa es sensibilizar a todos los participantes, promoviendo una mayor conciencia sobre los problemas que enfrentan en su práctica (Perrenoud, 2004).

Además, la investigación educativa fomenta la capacidad de los docentes para identificar y atender las necesidades específicas de sus estudiantes, considerando la diversidad y los contextos culturales que existen en las aulas. De este modo, los futuros maestros no sólo adquieren habilidades investigativas, sino que también desarrollan un sentido de responsabilidad social y ética, principios fundamentales de la NEM.

Integración de la reflexión y la investigación en los programas de formación docente

Los programas de formación docente en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco integran la reflexión y la investigación educativa como ejes fundamentales para la formación de futuros maestros. Estos programas se diseñan con el objetivo de que los estudiantes no sólo adquieran conocimientos teóricos, sino que también desarrollen competencias para reflexionar sobre su práctica y participar en investigaciones que mejoren la calidad educativa.

En el contexto de la NEM, esta integración adquiere especial relevancia, ya que se promueve una educación más flexible, contextualizada y adaptada a las realidades locales y globales. Los estudiantes de la escuela normal son capacitados para desarrollar proyectos de investigación que aborden los problemas educativos específicos de sus comunidades, utilizando metodologías participativas y colaborativas. Esto fortalece la capacidad de los futuros docentes para adaptarse a las necesidades de sus estudiantes y contribuir al desarrollo de una educación más equitativa y justa.

En la formación de los docentes en las escuelas normales es fundamental considerar no sólo el conocimiento técnico, es decir, el saber teórico y práctico, sino también las cualidades personales que influyen en la toma de decisiones y en el intercambio de información necesario para un desempeño eficaz. Esto implica que un futuro docente no es competente solamente por demostrar habilidades y conocimientos que le permitan resolver problemas en el ámbito profesional, sino también por su capacidad de reflexionar y actuar de acuerdo con sus conocimientos, habilidades, valores y motivaciones. Además, debe mostrar flexibilidad y constancia al enfrentar los retos que surgen en la práctica docente.

Las prácticas educativas tradicionales se convierten en un vínculo que favorece la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores tanto en los docentes en formación como en los estudiantes. Implementar estas prácticas puede contribuir a mejorar la actuación de los futuros maestros en su labor diaria y facilitar el desarrollo de competencias y habilidades esenciales en los alumnos.

Es fundamental establecer espacios que promuevan la reflexión entre los docentes en formación, tales como protocolos, observaciones entre pares, comunidades reflexivas, diarios del maestro, portafolios y proyectos de investigación educativa.

Estas herramientas pueden favorecer un análisis consciente, ayudando a estudiar las rutinas que son útiles y las que necesitan ser modificadas; son recursos valiosos que perfeccionan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Incorporar la reflexión en la práctica docente mejora el ambiente en el aula, aportando una perspectiva renovadora. Los docentes en formación pueden fomentar un pensamiento transformador al revisar y criticar sus contenidos en función de las necesidades de sus estudiantes. La idea es realizar una reflexión sobre la experiencia cotidiana que conduzca a la construcción del conocimiento profesional y conecte la teoría con las vivencias que surgen en las clases (Gimeno Sacristán, 1983).

Por lo tanto, es necesario transformar los escenarios educativos, creando un entorno en el que tanto estudiantes como profesores crezcan juntos a lo largo del proceso de aprendizaje, promoviendo valores y desarrollando competencias vitales.

Principios de la Nueva Escuela Mexicana y su relación con la reflexión y la investigación

La NEM promueve una educación inclusiva que valore la diversidad cultural, lingüística y social de los estudiantes. La reflexión sobre la práctica educativa permite a los futuros docentes identificar barreras en sus métodos de enseñanza que puedan excluir a ciertos estudiantes, como aquellos con necesidades educativas especiales o que provienen de contextos de vulnerabilidad social. A través de la investigación educativa, los docentes pueden diseñar estrategias inclusivas que respondan a las necesidades de estos estudiantes y promuevan la equidad en el aula.

Enfoque humanista

El enfoque humanista de la NEM pone al ser humano en el centro del proceso educativo, priorizando su desarrollo integral. La reflexión crítica permite a los docentes analizar cómo sus prácticas pedagógicas contribuyen al desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes. La investigación educativa, por su parte, facilita la creación de ambientes de aprendizaje que fomenten el respeto, la empatía y el bienestar integral de los estudiantes.

Respeto por la diversidad cultural

México es un país pluricultural y la NEM busca que los docentes valoren y promuevan esta diversidad en el aula. La reflexión permite a los docentes cuestionar sus propios prejuicios y adaptarse a las realidades culturales de sus estudiantes. La investigación educativa puede contribuir a generar estrategias pedagógicas que respeten las tradiciones y las costumbres locales, fomentando una educación intercultural.

Estrategias para impulsar la reflexión de la práctica y la investigación educativa

Para fortalecer la reflexión de la práctica educativa y la investigación en la formación docente se pueden implementar diversas estrategias, alineadas con los principios de la NEM:

Incorporación de talleres de reflexión crítica

Los futuros docentes tienen que participar en talleres que fomenten el análisis crítico de sus prácticas pedagógicas. Estos talleres deben estar diseñados para que los estudiantes de pedagogía puedan identificar los aspectos de su enseñanza que requieren mejora y diseñar soluciones innovadoras.

Fomentar la investigación-acción

Los proyectos de investigación-acción deben formar parte integral de los programas de formación docente. Estos proyectos permiten a los estudiantes abordar problemas educativos reales en sus comunidades y diseñar soluciones contextuales basadas en evidencias. La investigación-acción también promueve la colaboración entre alumnos, docentes y otros actores educativos, generando un enfoque más participativo y democrático en el proceso educativo.

Uso de tecnologías digitales para la reflexión y la investigación

El uso de tecnologías digitales puede facilitar la reflexión sobre la práctica educativa y la investigación. Los portafolios digitales, por ejemplo, permiten a los futuros docentes documentar sus experiencias y reflexionar sobre ellas de manera sistemática. Las plataformas en línea también facilitan el acceso a datos e investigaciones que pueden ser utilizados para mejorar la práctica pedagógica.

Promover el trabajo colaborativo entre docentes

El trabajo colaborativo entre docentes fomenta el intercambio de ideas y experiencias, lo que contribuye a la reflexión y a la mejora de la práctica educativa. Las comunidades de práctica, donde los docentes se reúnen para analizar sus experiencias y discutir nuevas estrategias pedagógicas, pueden ser una excelente forma de fomentar la reflexión colectiva y la investigación conjunta.

Conclusión

La reflexión sobre la práctica y la investigación educativas es una herramienta poderosa para mejorar la calidad de la educación y la formación de docentes. La Escuela Normal de Santiago Tianguistenco ha integrado estos enfoques en sus programas de formación, alineados con los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Al fomentar la reflexión crítica y la investigación

en sus estudiantes, esta institución contribuye a la formación de docentes más comprometidos, responsables y capaces de transformar el sistema educativo mexicano. Estos principios, centrados en la equidad, la inclusión y el respeto por la diversidad, son clave para la creación de un sistema educativo más justo y equitativo en el México del siglo XXI.

Referencias

- Dewey, J. (2020). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
- Domingo, A. (2013). *Práctica reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Publica.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (1983). El profesor como investigador en el aula: un paradigma de formación de profesores. *Educación y Sociedad*, pp. 51-73.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Korthagen, F. A. (1992). Techniques for Stimulating Reflection in Teacher Education Seminars. *Teaching and Teacher Education*, 8(3), 265-274. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(92\)90025-X](https://doi.org/10.1016/0742-051X(92)90025-X)
- Perrenoud, Ph. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Graó.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019). *Nueva Escuela Mexicana: principios y propuestas*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2024). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*. SEP.
- Smith, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación* (294), 275-300.
- Zeichner, K. M., y Liston, D. P. (1996). *Reflective Teaching: An Introduction*. Lawrence Erlbaum Associate

Acerca de los autores

Coordinadoras

Becerril Popoca, Griselda

Doctora en Educación por el Centro de Estudios Superiores en Educación (México). Obtuvo la Maestría en Educación con énfasis en enseñanza de las ciencias en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Universidad Tecnológica. Cuenta con maestría en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México, campus San Ángel y realizó la Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal de Coatepec Harinas. Docente frente a grupo en la Escuela Primaria Horacio Zúñiga y docente por horas clase en la Escuela Normal de Coatepec Harinas. Actualmente es subdirectora administrativa de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. Sus principales líneas de investigación han sido los procesos de enseñanza y aprendizaje y la formación docente desde la gestión del conocimiento.

Correo electrónico: grisbecerrilpopoca@gmail.com

Fernández Vargas, Marbell

Doctora en Educación por el Instituto Universitario Internacional de Toluca. Obtuvo la maestría en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México. Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. Se ha desempeñado como profesora de tiempo completo en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, donde desarrolla funciones sustantivas de docencia, tutoría, gestión, asesoría de tesis e investigación. Es líder del Cuerpo Académico “Reflexión de la Práctica Docente e Investigación Educativa”.

Integrante del Comité de Pares Académicos de las Escuelas Normales Públicas del Estado de México, en el Proceso de Valoración de Proyectos de Investigación e Innovación Educativa, desarrollados por el claustro docente y directivo de las 36 instituciones normalistas de la entidad, durante el ciclo escolar 2023-2024.

Entre sus publicaciones se encuentra su participación como co-autora con el capítulo titulado “Los docentes en formación: una perspectiva de trabajo en las aulas”, en el libro titulado, *Formación docente: entre la ética, la reflexión y la crítica* y “El aprendizaje colaborativo con alumnos de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco” en el libro *La reflexión de la práctica. Contribuciones del cuerpo académico*. Además, participó como autora del libro *Experiencias en la formación docente*.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2581-2756>

Correo electrónico: marbellfv@hotmail.com

Heredia Díaz, Alegría

Doctora en Ciencias de la Educación (por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México). Cuenta con una Maestría en Administración de la Educación (Escuela Normal Superior del Estado de México). Es licenciada en Educación Primaria (Escuela Normal de Santiago Tianguistenco). Ha participado en comisiones de diseño curricular, investigación y posgrado. Destacan: Comisión Estatal de Diseño Curricular de las Maestrías en Gestión Institucional, modalidad e-learning, Educación Primaria y en Intervención Educativa para la Educación Básica. También ha participado en comisiones estatales e interinstitucionales para el diseño, rediseño y codiseño curricular de programas de la licenciaturas en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana, Geografía, Preescolar y Primaria. Es integrante del Comité Científico de Investigación de las Escuelas Normales del Estado de México y secretaria del Colegio de Posgrado de las Escuelas Normales del Estado de México. Actualmente es subdirectora académica de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. Asimismo es coautora de los libros: *Cuerpo y textualidades. La producción del conocimiento en la escuela normal* (2020) y *Sentidos y perspectivas desde la formación inicial y continua* (2020).

Correo electrónico: sactianguistenco@gmail.com

Autores

Banderas Maya, María de la Luz

Maestra en Orientación Educativa y Asesoría Profesional por la Escuela Normal Superior del Estado México y optante al grado de doctorado por el Centro de Estudios Superiores en Educación de la Ciudad de México. Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Ciencias Sociales y docente de Educación Superior de tiempo completo en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, Estado de México. Asesora de tesis y tutora de la Licenciatura en Educación Primaria y de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana en Educación Secundaria. Coordinadora responsable del cuerpo académico “Formación docente y evaluación” (ENSTIAN-CAEF-O3). Participante en red nacional e internacional con otros CA's y coautora de capítulos y artículos de libros sobre formación docente, liderazgo y evaluación. Asimismo es autora de bibliografía básica del programa del cuarto semestre de Gestión Escolar de Licenciatura de la Secretaría de Educación Pública y evaluadora de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio para CA's y perfil deseable PRODEP.

Correo electrónico: luzmaban.6825@gmail.com

Becerril Tinoco, Maira Yuritzí

Estudia el doctorado en Educación en el Instituto Summerhill de Toluca. Es maestra en Sociología por la Escuela de Altos Estudios de Ciencias Sociales de París y maestra en Estudios Visuales por la Universidad Autónoma del Estado de México. También es Licenciada en Sociología por la Universidad Autónoma del Estado de México con una estancia en la Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. Ha participado como directora, gestora y editora en diversos proyectos editoriales académicos. Fue directora de la revista *Economía Sociedad y Territorio* (Conahcyt-SCOPUS) de El Colegio Mexiquense, cofundadora de la revista digital del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México y jefa del Departamento de Publicaciones de la Facultad de Artes de la Universidad Autónoma del Estado de México. Además formó parte del equipo académico estatal del Acervo Digital Educativo, proyecto de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México. Ha publicado múltiples artículos en revistas académicas y diversos capítulos de libros. Escribió la columna “Visualidad Expandida” en el

periódico mexiquense *8 Columnas*. Actualmente es catedrática en la licenciatura en Educación Primaria, donde imparte la asignatura de Sociología, y coordinadora del Departamento de Desarrollo Docente en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3829-6399>

Correo electrónico: yuritzibectin@gmail.com

Bobadilla García, Perla Yesica

Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad Innova y licenciada en Administración por la Universidad Autónoma del Estado de México. Cuenta con la Certificación Cambridge Nivel B2 en Inglés y se ha desempeñado como docente en Educación Superior (licenciatura e ingeniería). En la actualidad es catedrática en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco con funciones de asesoría y revisión de trabajos de titulación y tutoría. Participa en el proyecto “Evaluación al desempeño estudiantil” y colabora en el cuerpo académico CAEC-03 en coautoría en artículos de investigación, ponencias, congresos y foros. Asimismo, participa en la red de colaboración de docentes investigadores con la Escuela Normal Superior de México.

Correo electrónico: yesihoney@hotmail.com

Cabrera Rubio, Norma Alejandra

Doctora en Pensamiento Complejo por la Multiversidad Mundo Real Edgar Morin (México). Obtuvo la maestría en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México (México), así como la especialidad en Procesos Culturales Lecto-Escritores por la Universidad Autónoma de Chiapas (México), y la Licenciatura en Educación Primaria por la Escuela Normal de Los Reyes Acaquilpan (México). Se ha desempeñado como asesora académica en la Subdirección de Escuelas Normales del Estado de México y actualmente labora en la Escuela Normal Superior del Estado de México. Es integrante del cuerpo académico en consolidación: ESTIAN-CA-2, “Reflexión de la práctica docente e investigación educativa” perteneciente a la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco (México). Sus principales líneas de investigación son la práctica reflexiva, la detección y el análisis de incidentes críticos y la tutoría en nivel superior. Es coautora del libro *Procesos de lectura y escritura en Chiapas. Experiencias de investigación*, en el que participó con

el capítulo “Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lecto-escritura”. Asimismo, y coordinadora del libro *Ser docente, una mirada desde la formación inicial*.

Correo electrónico: alexca79@hotmail.com

Campuzano Dzib, Viridiana

Licenciada en Psicología por el Instituto Universitario del Estado de México y pasante de la maestría en Educación Superior en el mismo instituto. Se ha desempeñado como docente en Educación Primaria. Es personal de apoyo en Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular como psicóloga y docente en la Escuela Normal. Actualmente pertenece al grupo de investigación “Neurociencias del sueño” en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco.

Correo electrónico: lic.cam20@gmail.com

Crisóstomo Meza, Claudia Lizet

Maestra en Desarrollo Humano y licenciada en Psicología. Cursó el diplomado “Reconocimiento emocional para la innovación pedagógica”. También es docente con enfoque humanista orientado a la práctica para la formación de los maestros. Cuenta con experiencia como responsable del Programa de Psicopedagogía de la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco y como asesora para la titulación. Perteneció al grupo de investigación “Neurociencia cognitiva y práctica docente humanista” y desarrolla la línea de generación y aplicación del conocimiento “Desempeño profesional en Educación Básica y Normal”.

Correo electrónico: claudia.crisostomo@outlook.com

Gutiérrez Martínez, Patricia

Docente normalista con enfoque humanista orientado a la práctica docente para la formación de maestros. Maestra en Educación Superior por la Escuela Normal Superior del Estado de México y licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. Cuenta con experiencia en asesoría académica y gestión educativa. Actualmente realiza funciones de asesoría académica y para la titulación. Líder del grupo de investigación “neurociencia cognitiva y práctica docente humanista” y desarrolla la línea de generación y aplicación del conocimiento “Desempeño profesional en Educación Básica y Normal”.

Correo electrónico: patygumar@yahoo.com.mx

Izquierdo Ramírez, Alba Francisca

Maestra en Gestión Educativa por la Universidad ETAC, campus Coacalco (México), maestra en Docencia por la universidad ETAC, campus Coacalco (México) y licenciada en Educación con especialidad en Ciencias Sociales por la Escuela Normal Superior del Estado de México (ENSEM). En la actualidad realiza investigación, lo que le ha permitido publicar en revistas de memorias de congresos nacionales e internacionales, como en la Habana, Cuba: *Memoria Alianzas de la formación técnica y profesional con los actores económicos para el desarrollo sostenible* (2023), así como en la *Revista de las Memorias del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*, de la Conisen (2023) y en el Congreso de Conisen (2024). En el ámbito académico, se ha desempeñado durante varios años como profesora de horas clase en educación secundaria y en la actualidad labora en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, donde ha sido jefa de Recursos Humanos, jefa de Promoción y Divulgación Cultural, jefa de Formación Inicial y actualmente jefa del Departamento de Investigación e Innovación Educativa.

Correo electrónico: afir070975@gmail.com

Izquierdo Ramírez, Teresa

Es maestra en Gestión Educativa por la Universidad ETAC, campus Coacalco (México), maestra en Docencia por la universidad ETAC, Campus Coacalco (México) y licenciada en Educación con especialidad en Ciencias Sociales por la Escuela Normal Superior del Estado de México (ENSEM). Se desempeñó como profesora de horas clase en educación secundaria y orientadora técnico de doble turno; en los últimos años ha sido jefa del Departamento de Desarrollo Docente, Asesora Académica y coordinadora de Formación Inicial de la LES en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. Se encuentra realizando investigación y ha publicado en la *Revista de Memorias del Congreso Nacional De Investigación Sobre Educación Normal* de 2023 y 2024.

Martínez Navarrete, Sandra Edith

Maestra en Educación por la Universidad Interamericana para el Desarrollo e ingeniera industrial por el Instituto Tecnológico de Toluca. Se desempeña como investigadora educativa en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco y es asesora de trabajos de titulación de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana en Educación Secundaria. Recientemente participó

en la memoria en extenso con la ponencia “La relación pedagógica entre el docente en formación de la LES y el tutor académico”, Congreso Internacional en Modalidad Híbrida, Pedagogía 2023, La Habana, Cuba. Asimismo participó con el capítulo “El desempeño profesional de los docentes en servicio de educación primaria y secundaria durante el confinamiento por la COVID-19. Caso Santiago Tianguistenco, Estado de México”, en el libro *El desempeño profesional de docentes en servicio de la educación obligatoria durante el confinamiento por COVID-19*.

Correo electrónico: sanedima66@gmail.com

Morales García, Juan Javier

Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Maestro en Ciencias de la Educación por el mismo instituto, Licenciado en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional y docente de inglés certificado por la Universidad de Cambridge. Entre sus principales líneas de investigación se encuentran: laicidad y democracia, pensamiento crítico y educación, así como formación docente. Sus dos publicaciones más recientes son el libro de la serie Textos Normalistas Mexiquenses *Las potencialidades de la educación laica en la escuela primaria* (2024) y el artículo “Los retos de la decolonización de la práctica docente” en la *Revista Educativa. Voces Docentes* (2024).

Correo electrónico: moralesjuan_d@normalsantiago.edu.mx

Ortíz Carrillo, Jonayna

Doctora en Educación por la Universidad Innovación para la Excelencia Profesional de Chiapas. Cuenta con la Maestría en Ciencias de la Educación con Especialidad en Administración e Investigación Educativa en Nivel Superior por la Universidad del Valle de México, Ciudad de México. Cursó la licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco (México). Ha realizado diversos diplomados; entre ellos, “Competencias y evaluación para la educación a distancia” por la Universidad Anáhuac Puebla. Participó en la Primera Jornada Científico Pedagógica Virtual por la Universidad Santander a través de su Centro Internacional de Capacitación, Investigación y Posgrados en Cancún. También ha participado en seminarios, talleres, cursos y congresos sobre neuroeducación, TIC, evaluación, etc. Se ha desempeñado como docente en Educación Primaria y actualmente tiene la categoría de pedagoga A en nivel superior. Desempeña la función

de asesora académica, tutora y docente frente a grupo en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. En esta misma institución forma parte del cuerpo académico “Reflexión de la práctica docente e investigación educativa”. Recientemente participó en el Sexto. Congreso Latinoamericano de Investigación en Educación y Pedagogía 2024, con la ponencia “Aprendizaje colaborativo construyendo comunidades de reconocimiento en la formación docente”.

Pineda Morales, Fernando

Concluyó sus estudios de Doctorado en Ciencias Políticas y Sociales en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y es doctor en Ciencias de la Educación por el Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México. Cuenta con una Maestría en Estudios Políticos y Sociales por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM y una Licenciatura en Antropología Social por la Universidad Autónoma Metropolitana. Actualmente es profesor titular de posgrado en la Escuela Normal Superior del Estado de México y ha colaborado como docente en instituciones como la UNAM, la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia y la Universidad Mexiquense del Bicentenario, entre otras. Ha sido responsable del Programa Sectorial Jóvenes al Centro Cultural de Paz en la DGETI-SEP y participó como asesor en el diseño de la plataforma política para la alcaldía Iztapalapa (2024-2027). Actualmente coordina el diseño curricular de la maestría en Innovación, Liderazgo e Intervención Docente (2024-2025) en la Escuela Normal Santiago Tianguistenco. Sus líneas de trabajo académico incluyen políticas públicas, reformas educativas, resolución de conflictos y colaboración interinstitucional. Entre sus publicaciones recientes destacan: “La evaluación a docentes. Una aproximación conceptual y metodológica” (*Revista Novel*), “Maquiavelo y el arte de la política” (*Revista de la FES Cuatutitlán*, UNAM) y “Adecuaciones prácticas del manual de publicaciones APA 7 para el diseño de trabajos de investigación” (2024).

Correo electrónico: fernando.pineda@dgeti.sems.gob.mx

Rojo Mendoza, María del Rosario

Licenciada en Educación Primaria por la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, estudió la especialidad en Administración y Supervisión de la Educación en el Instituto de Ciencias de la Educación del Estado de México. Durante 11 años

laboró en Educación Primaria. A partir de 2008 trabaja en la institución que la formó, donde ha desempeñado múltiples funciones: jefa del Departamento de Recursos Humanos, jefa de Formación Inicial, asesora académica, asesora de trabajos de titulación, auxiliar de la Unidad de Planeación, Seguimiento y Evaluación, entre otras. Actualmente es responsable de las unidades de tutoría académica. En 2021 participó como miembro de la Red de Estudios Latinoamericanos en Educación Normal donde atendió la temática “El desempeño profesional del docente en servicio de educación obligatoria durante el confinamiento por COVID-19”.

Correo electrónico: mariadelrosariorojomendoza@gmail.com

Soriano Vázquez, Lucino

Doctor en Educación por la Universidad España-México (México). Obtuvo la maestría en Educación en la UNID y la licenciatura en Educación en el Centro de Actualización del Magisterio en el estado. Se ha desempeñado como profesor de licenciatura en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. En la actualidad es profesor de tiempo completo en esa misma institución, donde realiza investigación.

Correo electrónico: luccino.sv@gmail.com

Vences Sánchez, Edith

Maestra en Educación. Actualmente es pasante de doctora en Educación. Se ha desempeñado como docente en Educación Básica, Media Superior y Superior, en escuelas públicas y privadas, con 19 años de servicio. Asimismo, es docente en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco con funciones de docencia, investigación, tutoría y asesoría académica, así como asesoría de titulación. Pertenecer a un grupo de investigación cuya línea es la atención a grupos vulnerables.

Correo electrónico: edithvencessanchez@gmail.com

Vera Gonzaga, Ana Lilia

Doctora en Educación por el Instituto Universitario Contemporáneo de las Américas. Obtuvo una maestría en Gestión Educativa y otra en Docencia por la Universidad ETAC. Cuenta con la especialidad en Enseñanza y Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera por la Universidad Pedagógica Nacional. Es licenciada en Administración, egresada de la Universidad Nacional Autónoma de México. Forma parte del *Programa de atención a grupos vulnerables, mediante colectivos de trabajo con el apoyo de los docentes investigadores de las escuelas normales del Es-*

tado de México. Una propuesta desde la Investigación-acción participativa (IAP), coordinado por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Actualmente es docente de tiempo completo en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco, donde desarrolla el proyecto de investigación-acción participativa *Atención a la vulnerabilidad que enfrentan las estudiantes madres de la Escuela Normal*. Es miembro del grupo de investigación “Formación docente e inclusión educativa” de esta institución. Participó en el diseño del curso “Seminario de titulación” para séptimo y octavo semestre de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Formación Ética y Ciudadana, Plan 2022. Recientemente, colaboró en la publicación del libro *Construcciones institucionales de la gestión escolar: procesos de mejora, cambio o transformación desde la complejidad* (2024), del cual es autora del capítulo denominado “Formación docente transdisciplinaria desde el pensamiento crítico complejo para comprender los campos formativos del Plan de Estudios 2022 de educación básica. También es coautora del capítulo “Reconfigurar la formación docente desde la complejidad: un reto en tiempos de pandemia”, el cual forma parte del libro *Investigación educativa en tiempos de COVID-19*, publicado por la Universidad Autónoma de Nuevo León en 2023.

Correo electrónico: ana.vera.tlalmanalco@gmail.com

*De la reflexión a la práctica: Fundamentos
y estrategias para la formación docente en la
Escuela Normal de Santiago Tianguistenco de Marbell*

Fernández Vargas, Alegría Heredia Díaz y Griselda Becerril

Popoca (coords.) publicado por Ediciones Comunicación Científica, S. A. de C. V., se terminó de imprimir en noviembre de 2025, en Litográfica Ingramex, S. A. de C. V., Centeno 162-1, Granjas Esmeralda, 09810, Ciudad de México. El tiraje fue de 100 ejemplares impresos y en versión digital para acceso abierto en los formatos PDF, EPUB y HTML.

Este libro surge como respuesta a los cambios sociales, económicos y políticos que han transformado la educación. Derivado de los proyectos institucionales, en él se impulsa la generación y aplicación del conocimiento de los cuerpos académicos en consolidación, de los grupos de investigación y de aquellos docentes interesados en los procesos investigativos. La obra compila investigaciones de docentes y académicos pertenecientes a los cuerpos académicos ESTIAN-CA-02 y ESTIAN-CA-03, así como de tres grupos de investigación enfocados en el seguimiento a egresados, neurociencia cognitiva y práctica docente.

Entre los artículos destacan: el análisis del ingreso del docente novel al campo laboral, el uso de incidentes críticos como estrategia de reflexión en la formación docente y el planteamiento de didácticas decoloniales para fomentar el pensamiento crítico en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Otros textos abordan los desafíos de la formación docente desde una visión crítica, entre los que destaca la coherencia entre perfil de ingreso, currículo y perfil de egreso. Algunos más reflexionan sobre la construcción de la identidad profesional y la ética del docente, o sobre los beneficios del sueño en el rendimiento académico desde una perspectiva neurocientífica.

En suma, la presente obra enfatiza la necesidad de una reflexión crítica e investigativa en la formación de docentes de educación básica, integrando los principios de la NEM. La obra invita a una discusión académica sobre los procesos formativos en las escuelas normales, con miras a impactar positivamente en la educación básica.



Marbell Fernández Vargas es Doctora en Educación, profesora en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco. Líder del cuerpo académico Reflexión de la Práctica Docente e Investigación Educativa". Ha publicado sobre formación docente, reflexión pedagógica y aprendizaje colaborativo en libros especializados del ámbito educativo.



Alegría Heredia Díaz es Doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Se desempeña como profesora de tiempo completo en la Escuela Normal de Santiago Tianguistenco y colabora con el cuerpo académico Reflexión de la Práctica Docente e Investigación Educativa.



Griselda Becerril Popoca es Doctora en Ciencias de la Educación. Ha sido profesora de educación básica y docente en escuelas normales. Actualmente es subdirectora administrativa. Su área de interés está en la formación inicial de los futuros docentes como un proceso de gestión del conocimiento que impacta en los estudiantes de educación básica.



**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA** PUBLICACIONES
ARBITRADAS
HUMANIDADES, SOCIALES Y CIENCIAS
www.comunicacion-cientifica.com



DOI.ORG/10.52501/CC.316

