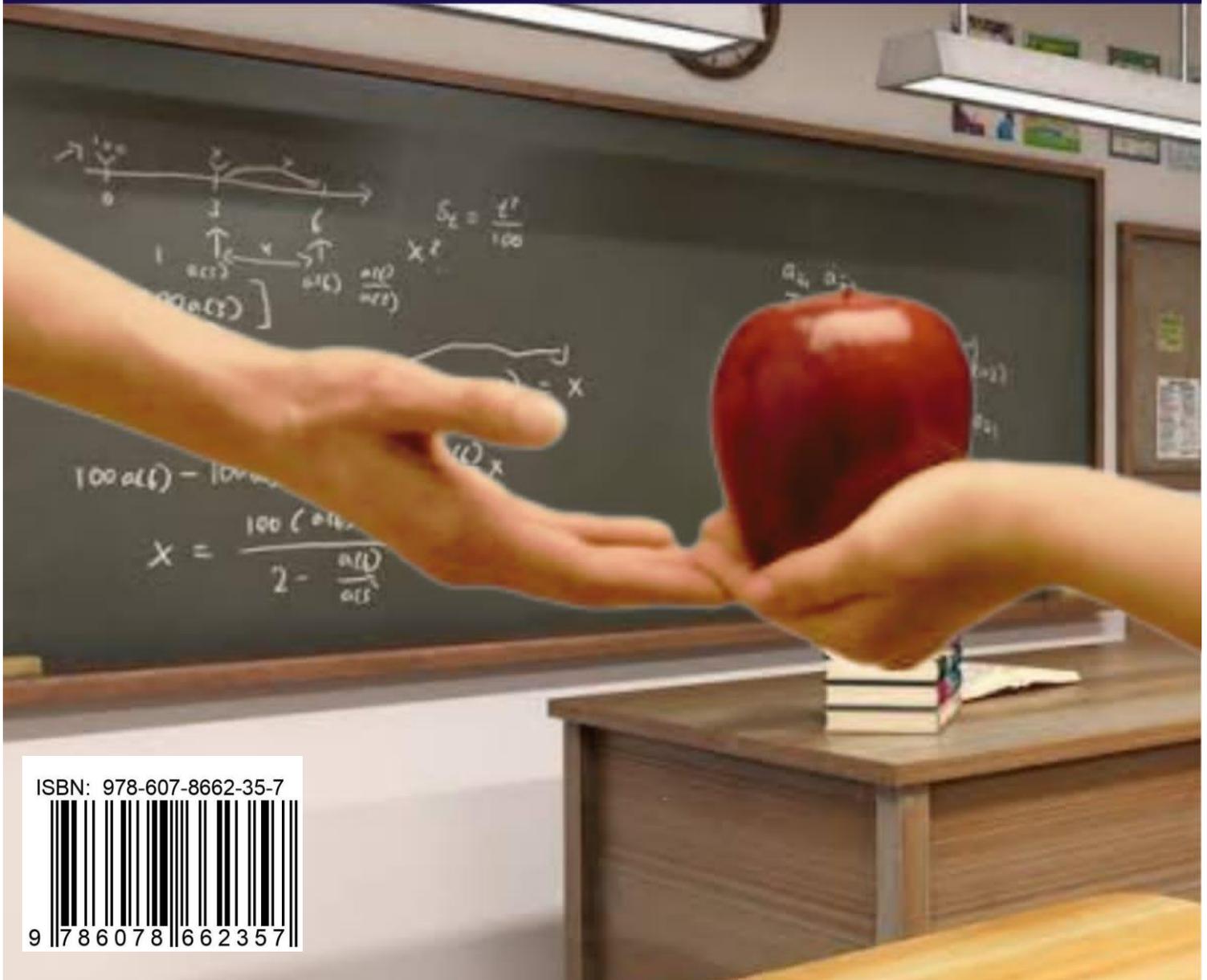




Sujetos de la educación en instituciones formadoras de docentes



ISBN: 978-607-8662-35-7



9 786078 662357

Primera edición: enero de 2022

Editado: Durango, Dgo, México

ISBN: 978-607-8662-35-7

Comité Científico:

Dra. Adla Jaik Dipp

Dra. Socorro Medrano Madriles

Dr. Mario César Martínez Vázquez

Dr. David Alejandro Sifuentes Godoy

Dra. Dolores Gutiérrez Rico

Comité editorial:

Mtra. Juana Eugenia Martínez Amaro

Dra. Francisca Cardoza Batres

Dr. Carlos Geovani García Flores

Dra. Dolores Gutiérrez Rico

Mtra. Aida Ríos Zavala

Mtra. Yadira María González Mercado

Mtro. Mario Alberto Álvarez Quiñones

Ing. Juan Antonio Martínez Gragiola

Diseño de portada:

Mtro. Mario Alberto Álvarez Quiñones

No está permitida la impresión o reproducción
total o parcial por cualquier otro medio, de este libro
sin la autorización por escrito de los editores.

Índice

Prólogo	5
Presentación	17
Capítulo 1. La finalidad de la educación	19
<i>Luz Briseida Rivera Martínez, Yadirá María González Mercado, Sandra Leticia García Aquino, María Guadalupe Domínguez González.</i>	
Capítulo 2. Análisis de la práctica docente de los estudiantes de V semestre de la Licenciatura en Educación Especial Plan de Estudios 2004	37
<i>Francisca Cardoza Batres.</i>	
Capítulo 3. Hacia la formación de un docente investigador	73
<i>Sandra Leticia García Aquino, María Guadalupe Domínguez González, Luz Briseida Rivera Martínez, Yadirá María González Mercado.</i>	
Capítulo 4. El deber saber y saber hacer de los egresados de la Licenciatura En Educación Preescolar, perspectiva de los actores involucrados en el proceso de formación	95
<i>Juana Eugenia Martínez Amaro, Carlos Geovani García Flores, María del Carmen Pérez Álvarez.</i>	
Capítulo 5. Indagación y análisis de la implementación del diseño curricular Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria	136
<i>Ana Marcela Santa Cruz Bradley, Juana Eugenia Martínez Amaro, Carlos Geovani García Flores, María del Carmen Pérez Álvarez.</i>	

Prólogo

Mi gratitud a los cuerpos académicos de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango por invitarme a realizar el prólogo y sobre todo congratulaciones por continuar la ineludible tarea de investigar a favor y con la educación de su hermoso México, sí fastuoso México que no se rinde y en Durango está un pedacito de su amor que ha acogido por más de nueve años mis investigaciones con mucho respeto, en IUNAES, ReDIE y otras instituciones tengo parte de mi sentir y consideración. Valientes personas que en medio de muchas vicisitudes continúan adelante como guerreros del amor tocando vidas y formando talentos en tiempos tan urgentes en que la re-civilización de la humanidad es un imperativo; reconociendo que la crisis de la tierra-patria es la crisis de la civilización. Atendamos la máxima Moriniana en la que la reforma del pensamiento sólo es posible con la educación, así la reforma de sus actores es esencial.

Sin duda EDUCACIÓN en mayúscula: gran meta, finalidad, misión, oficio, dignidad, conformación de seres, provocación de humanidad, liberación, descolonización planetaria y defensa de la condición humana y tantas otros comparativos para un gran constructo completitud infinita del ser humano, en el proceso de ejemplificación en sus mejores cualidades. Pero también educación, y ahora con minúsculas: excusa para soslayar, adiestrar perpetuando ejercicios para justificar la biopolítica del poder, poder en autoritarismo, conocimientos que no circulan y son anti-conocimientos, anti-vida; objetividades imposibles en pretensiones de extracción del sentipensar de los estudiantes, y tantos ejercicios de autoritarismo que con la educación ha formado inhumanidad; en politiquerías de estado que dejan mucho que desear.

Sí, la educación es la temática que permea al texto. Desde la premisa que la educación nunca acaba en un ser humano, que jamás está formado absolutamente, en vista de que no estará cumplida en totalidad la educación y todas sus categorías intervinientes, entonces se debe atender a un proceso de investigación de por vida en el planeta. De la inexorable tarea quien pretenda educar sin investigar en

educación y su propia praxis ha consumido su proceso en segundos, ha caducado apenas comenzando. Con razón los autores del presente libro permean su sentir a la educación en la que en sus instituciones tocan vidas al mismo tiempo que alguien les toca e incita a una plena realización.

Educación conceptualizada por grandes investigadores en la historia. Mucho tiempo recorrido, aportes inconmensurables a la educación han develado la necesidad del momento, el paradigma de quien lo emite y la urgencia a pensarse en cada instante de la historia.

Para Aristóteles, la vida es una actividad: *energeia*. Y esa actividad es extraordinariamente compleja, porque en ella se acumulan formas de vida que se dan en otros seres. En efecto, el ser humano comparte la vida vegetativa, de la nutrición y el crecimiento, y la vida sensitiva con las plantas y los animales respectivamente (Aristóteles, 2011); pero su educación debe despertar las mejores virtudes, la vida virtuosa la moral como su norte, la ética en sus acciones. Con los griegos quisiera precisar a mi manera, que una de las grandiosas tareas de la educación es enseñarnos a pensar. Desarrollar procesos metacognitivos profundos liberadores.

La tarea de pensar, es la tarea del ser y existir que posiblemente sea una de las diferencias manifiestas en el ser humano, que le hacen distinguirse del resto del planeta. Tomar decisiones; ser en el mundo; hacer de su vida una grandeza y aportar su papel protagónico en la tierra-patria es perentorio de retomar; mientras que el pensar disyuntivo, injurioso, disruptivo, deshumano puede ser la estocada a la profundización de la crisis mundial (Rodríguez, 2020a).

El arte de pensar, en Sócrates: ¡Yo sólo sé que no sé nada! (Platón, 2012) en un arte antiguo que incitaba a seguir pensando, profundizando indagando; restaurando la palabra. Acá la palabra de Dios que alumbra emite del pensamiento de nuestro Señor Jesucristo, cuando dijo en eso pensad: “por último, hermanos, consideren bien todo lo verdadero, todo lo respetable, todo lo justo, todo lo puro, todo lo amable, todo lo digno de admiración, en fin, todo lo que sea excelente o merezca elogio” (Filipenses 4: 8). Luego de Jesucristo, el mayéutico más grande por excelencia, los diálogos socráticos hacen pensar

profundo, por ejemplo, el sofista en el diálogo del extranjero con Teeteto sobre la naturaleza del saber (Platón, 2012). Recomiendo su lectura a la luz de la crítica.

Nuestros próceres han tenido serios aportes a la educación, “la educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal (...). Moral y luces son los polos de una República, moral y luces son nuestras primeras necesidades” (Bolívar, 1982, p.202). Lo dijo el libertador de cinco (5) naciones, cuyo nombre es muy usado para refrendar el despotismo y a los que pocos han podido llegar, Simón Bolívar el ser humano, luego de Jesucristo nuestro salvador, el hombre más importante de la historia. Las luces y morales tienen a apagarse en sus cinco naciones libertadas y la educación popular, la del necesitado, escasea; mientras a la de la élite se da prioridad, como diamante perdido en la montaña. Mucho por aportar en la educación en donde sin duda estamos, en la etapa prehistórica del espíritu humano.

Sin duda, en el análisis somero que realicé a la educación en el aniversario de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango bien vale la pena analizar sin duda, no podemos olvidar las complejas concepciones de educar de la mano de Edgar Morín quien aportando al partido más importante de la historia; el eros, como dijo recientemente en su merecido homenaje al cumplir el centenario de su nacimiento en París. Y nos ha dejado el legado que “la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna, ni rechazo según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura” (Morín, 1999) el respeto por las culturas, la diversidad de la nación y la inclusión en todo sentido debe ser posible enseñarlo en la educación. Precisa la educación que el conocimiento integrando las disciplinas del saber para generar conocimientos transdisciplinarios, no parcelado ni reduccionista o simplificador, reconociendo lo inacabado e incompleto de todo conocimiento (Morín, 2006). Evitando las parcelas y el ejercicio de autoritarismo, debemos unificar saberes, unir esfuerzos en el camino hacia la re-civilización en la educación.

Considerar en excelencia al filósofo mexicano José Vasconcelos, educador de vida, saber ecosófico, como arte de habitar en el planeta, una concepción de la filosofía estética que nos induce a

“agotar las posibilidades del Logos, y enseguida la verdad se nos revela como armonía, en vez de la verdad como identidad” (Vasconcelos, 1984, p.12). Los investigadores de la historia estudiosos del mexicano Vasconcelos, como Rigoberto Pupo, Cubano residenciado en México consciente que la educación metáfora de la vida tiene mucho que formar en el logro de un saber integral incluyente, complejo, renunciando a los métodos transmisionistas con la intersubjetividad como modo idóneo de formación humana, desarrolla sensibilidad, actitudes cognoscitivas creadoras, razón utópica y propicia que el lenguaje genere ejercicios creativos; regenerando las condiciones y los mundos de la vida, de la escuela y del trabajo, sin autoritarismos, intolerancias y científicismos excluyentes (Pupo, 2019).

Por su lado, los mayas, olmecas y todos los aborígenes del sur mostraron que educar no es sólo un proceso de las instituciones educativas y de las políticas de un estado. No, educar en las civilizaciones, educar en las comunidades, en la familia, educar y permear de excelencias como los inventores del número cero en los mayas, ¿quién fue el autor inventor? la civilización maya. Sistema numérico en base a tres símbolos con cosmovisión de excelencia en su sistema posicional con la universidad como su civilización que lleno de conocimientos y construcciones pertinentes a su civilización, permeando a otras. Así podemos ejemplificar que la tarea de educar, de conocer, de permear conocimientos, urgente es para vivir felices en comunidad, es un asunto de todos. Creo particularmente que actualmente nos hemos confiado mucho en que la educación es un asunto del estado y de las instituciones educativas eludiendo la tarea en muchas familias y en las comunidades. Hay que revisar y estudiar este tema con complejidad en la concepción.

Con el gran pedagogo andariego de las favelas, centenario de su nacimiento en 2021 Paulo Freire inspira un sentir en la educación como lucha por una liberación y mejor vida, y que cumplió siendo ejemplo en la utopía de su praxis: ¿qué es educar desde Paulo Freire? se trata de una alfabetización política (Rodríguez, 2021a) pero el propio pedagogo define su alfabetización a la luz de la liberación: “exige tanto de educadores como de educandos una relación de auténtico diálogo. El verdadero diálogo reúne a los

sujetos en torno al conocimiento de un objeto cognoscible que actúa como mediador entre ellos” (Freire, 1995, p. 34). Y pensada desde Freire educación y educar tiene asideros políticos, entendiendo este como el ejercicio de servirle al otro de la mejor manera para la elevación de su alma y la contención de sus fantasmas que pueden causar daño al otro. Los hechos están hoy en la humanidad.

Así, educación y educar va caminando y cada vez que regresemos a la pregunta con Paulo Freire en un sentir verdadero, y no homenajeados como quien sólo visita el panteón en su centenario, sino como convencimiento de vida, nos volvemos a preguntar: ¿qué es educar desde Paulo Freire? y respondemos con sus propias palabras: Educar es formar sujetos problematizadores como el andariego de la utopía (Rodríguez, 2021b). Apreciados educadores no olvidemos los grandes ejemplos de educadores en plena crisis: si se puede, podemos vencer el mal con la mejor educación llena de amor, bondad, fe y alcanzamos sobrepasar las políticas que soslayan formando sujetos que problematicen su historia y vida con su propio proceso de educación. Vamos podemos lograrlos con empeño, desligándonos de nuestra propia educación que soslaya. Sí, revisémonos.

Los grandes males de la humanidad, para cada uno de ellos la educación puede hacer posible la transformación, por ejemplo, tan necesaria del inhumano comportamiento machista, de la no consideración de la mujer en toda su capacidad (Rodríguez, 2021b), en sus erráticas elusiones, afirma el sabio pedagogo que “haciéndose y re-haciéndose en el proceso de hacer la historia, como sujetos y objetos, mujeres y hombres, convirtiéndose en seres de la inserción en el mundo y no de la pura adaptación al mundo, terminaron por tener en el sueño también un motor de la historia. No hay cambio sin sueño, como no hay sueño sin esperanza” (Freire, 1992, p.116). Vamos a soñar como la utopía en la praxis en el camino al andar. Con el amor por el educando, y la fe en sus potencialidades.

Vayamos entonces a “la praxis política al servicio de la permanente liberación de los seres humanos, que no se da sólo en sus conciencias, sino en la radical transformación de las estructuras, en cuyo proceso se transforman las conciencias” (Freire, 1974, p.47). La educación debe mostrar esa

esperanza de conseguir sujetos de cambio, fe que no muere, y sigue viva en los que convencidos del necesario cambio, “desligándonos de nuestra vieja práctica colonial de educar vamos con ello a re-ligar en la vida de los seres humanos, que seguramente tienen sueños hermosos que no debemos tronchar en las paredes de un aula y hacernos praxis de la obra freiriana” (Rodríguez, 2021b, p.13).

Atendamos el sentido complejo de educar sin satanizar la complejidad como teoría y realidad que está allí, vamos a aquietar las tareas del pensamiento que nos impiden avanzar; sin duda al estilo Einsteiniano si queremos conseguir resultados diferentes debemos seguir caminos distintos: más preparados, más formados, mejores lecturas, lo desconocido puede aportar excelencias, vamos a esos archipiélagos de certeza en el medio de la gran incertidumbre que siempre estará. Nadie dijo que sería fácil, de allí la excelencia de persona y bondad debe formarse en el educador, despertar lo mejor de sí. Su reflexión debe estar moviendo corazones vencidos, competencias caducadas deben ser execradas del ser que debe sentir ir más allá de la educación sólo para la técnica y el trabajo. Sin demeritar este último, la finalidad de la educación lo incluye, pero va más allá.

Formar humanamente en la responsabilidad que nos corresponde como sujetos humanos de deberes en la tierra-patria. Esa ciudadanía planetaria que se empodera de su hacer recobrando sus mejores excelencias y provocándolas en el otro, eso otro en el que uno no es si él no lo es. Vamos, y sé respetados investigadores que van en ese sentido a abrazar el desamparado, aquel que espera en el maestro, educador, poder drenar su desamor, su historia de vida, empoderemos ese sentir en cada uno. Debemos ir en la educación cual investigación acción participativa compleja (Rodríguez, 2020b) en cada discente.

Atendiendo particularidades del presente libro, este se ha desarrollado en cinco capítulos de los excelentes investigadores dignos de reconocimiento en su valentía y conformación, les hablo de: Luz Briseida Rivera Martínez; Yadira María González Mercado; María Guadalupe Domínguez González;

Francisca Cardoza Batres; Sandra Leticia García Aquino; Juana Eugenia Martínez Amaro; Carlos Geovani García Flores; María del Carmen Pérez Álvarez y Ana Marcela Santa Cruz Bradley.

En el Capítulo I titulado: la finalidad de la educación los autores responden preguntas tales como: ¿Qué es la Educación?, ¿de dónde proviene y cómo ha evolucionado? y ¿Cuáles son sus propósitos? Esto implica indudablemente hablar de Epistemología, de Pedagogía y ¿Cuál es el papel que juega la Educación en la Sociedad?, ¿Está realmente la Educación cumpliendo sus fines? ¿Cómo es la práctica educativa en la actualidad? Ratifican los autores en un comienzo lo que les vengo expresando en mi sentipensar, de lo delicado y grandioso al mismo tiempo de lo que es educación y educar; además que el: ¿cómo educar? es la gran pregunta que se atiene a todas las instituciones educativas de la humanidad.

Los autores del Capítulo I tratan el tema de la educación en las Escuelas Normales, ratifican lo que muchos en el mundo de los profesionales pretenden desmitificar y que es importante dar voz nuevamente con nuevas luces, evidencia que las excelencias requeridas en la educación “no es tarea fácil del educador, pero de lo que se trata entonces, es de tener presente como yo puedo transformar el mundo, es decir, nuestro entorno, nuestro espacio, pero también reflexionar y concientizar como somos o hemos sido modificados por él, esto es poseer una mirada epistemológica” De ello, la evaluación de nuestra propia práctica. Cuando las políticas de estado no están en consonancia con la excelencia requerida en la educación queda muy difícil la misión; pero grandes pedagogos, educadores de la historia han cumplido la misión en extremaduras. Desde luego la lucha debe hacerse, cumplir es su deber, políticas de estado adecuadas merecemos en todos los países.

En el Capítulo I, buscando el cumplimiento de su objetivo: analizar la finalidad de la educación los autores hacen un análisis del mercado laboral y ocupacional, determinar las áreas de campo laboral o disciplinar en las que puede insertarse el egresado, de allí que vale la pena revisar tan importante aporte en el texto y revisar el devenir que presentan en la finalidad de la educación. Felicito a los autores e invito a la lectura de su capítulo.

En el Capítulo II, la autora titula su investigación: análisis de la práctica docente de los estudiantes de V semestre de la Licenciatura en Educación Especial plan de estudios 2004, en el que comienza evidenciando que “por más de 150 años la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED) se ha dedicado a formar docentes líderes en educación” y me siento feliz de esa noticia en los que le felicito y los concibo, así como en la distancia los percibo, gallardos. Mi respeto siempre siendo doliente de la educación, de los educadores y educandos, viniendo de ser matemático en mi primera carrera de pregrado aprendí desde la constancia a valorar a todo lo consciente a la educación. Y el esfuerzo de sus protagonistas en la crisis es motivo para mí de emoción y admiración.

Se evidencia en el Capítulo II, su autora así lo constata, la importancia del recorrido del desempeño de la ByCENED y la conjugación de sus actores en las prácticas que bien han podido ir subsanando y que toda institución educativa debe siempre a la luz de sus propias investigaciones evaluar sus prácticas en la intencionalidad de las mejoras; y contar con el apoyo del estado, como un deber ser para que la excelencia siga continuando en tan loable tarea. Les invito a la lectura en detalles del capítulo en su análisis cuidadoso muy bien logrado por su autora. Felicitaciones a su autora y a quienes colaboraron en la indagación.

En el Capítulo III titulado: hacia la formación de un docente investigador, me emociono tan sólo en el título, pues les venía sentenciando, en el buen ejercicio intencional, que comenzó por mi persona, en que es de obligatoriedad un docente que investigue, y que esa investigación comience por su propia práctica. Las cuatro autoras del capítulo III están en esa consonancia que es una hermosa causalidad entre los dolientes de la educación, conscientes de la tarea magnífica, de la que Jesucristo nuestro salvador es por excelencia: maestro, maestro del amor, maestro que marca vidas, maestro que liberta, maestro que salva. Allí en ese ejercicio el amor como la primera tarea del educador debe ser investigada en tanto que tanto puedo re-ligarme en mi propio ejercicio como maestra, como maestro, como docente, como profesor.

Se cumple así, en el Capítulo III atendiendo a la premisa de sus autoras, su inquietud, su ejercicio y clamor porque el docente sea investigador y que se le promuevan todas las condiciones para ello, afirman que “a calidad de los servicios de educación que proporcionan las universidades en sus distintas modalidades así como los institutos tecnológicos es deficiente y la suma de estas carencias se traduce en falta de oportunidades para los jóvenes que se concentran principalmente entre los que proceden de un estatus socioeconómico bajo, con lo cual se acentúan los problemas de inequidad”. El problema de la inequidad que tantas veces se ha estudiado y que tanto falta aún en la loable tarea.

Se ratifica en el Capítulo III que la educación debe formar seres integrales, diría reconociendo su complejidad y su necesidad de dominio y conformación en las diversas áreas, para ello la investigación del docente es vital. Además, ¿Cómo promueve el docente a un estudiante a ser investigador, inquieto, creativo si el mismo no investiga su propia práctica, su formación y conformación como ciudadano? Con excelencia las autoras hacen el ejercicio en su recorrido de la vida de las instituciones y promoción de la investigación en sus instituciones y el clamor por las mejores condiciones para un docente-investigador como diada indisoluble, en la que la educación es un tesoro. Felicito a los autores e invito a la lectura del capítulo con mucho entusiasmo y convencimiento de tan importante temática.

En el Capítulo IV titulado: el deber saber y saber hacer de los egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar, perspectiva de los actores involucrados en el proceso de formación, sus autores se trazaron como meta sumamente importante: “conocer la opinión de lo que deben saber y saber hacer los egresados desde la mirada de los docentes de la ByCENED, los docentes tutores de las escuelas de práctica y los egresados, proporciona información sobre las perspectivas de formación docente presentes en los procesos académicos y de práctica profesional de los estudiantes normalistas”, bajo esa premisa cumplieron con excelencia la tarea comenzando por un recorrido histórico de la temática. Luego de analizar la información suministrada por variados grupos sobre el asunto, se analizan los resultados.

Se recomienda entonces el análisis detallado del Capítulo IV, y que sean revisadas con detenimientos las conclusiones y recomendaciones a la luz de las mejoras sustantivas a que haya lugar. Felicito a los autores quienes realizaron cuidadosamente el estudio y las diferentes variables que manejan a la luz de los grupos de investigación, en tan delicado e interesante temática paseándose en el devenir de las opiniones debidamente sustentadas. Invitados a revisar el capítulo.

El libro culmina con el Capítulo V titulado: indagación y análisis de la implementación del Diseño Curricular Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria, donde sus autores conscientes de que “los cambios curriculares impactan principalmente en los diferentes agentes y procesos educativos de las escuelas normales” como ellos citan; y que sabemos que los cambios en materia de currículo sabemos que impactan en las carreras y formaciones a nivel general. Así sus autores afirman que es “menester evaluar la magnitud y cariz de las consecuencias causadas por la implantación de un nuevo currículo. En consecuencia, el cuerpo académico Procesos Educativos Innovadores ha establecido como propósito general del presente escrito, indagar y analizar la implementación y funcionamiento de la Reforma Curricular de las Escuelas Normales de 2012 (RCEN) de la Licenciatura en Educación Primaria, aún vigente a partir del cuarto semestre en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED)”.

El análisis en el Capítulo V los autores lo realizan de manera ejemplar con calidad de investigadores que se preocupan por analizar dichos cambios y muestran al final, en palabras de sus autores que “se puede concluir que la aplicación del Programa 2012 de la RECEN en la ByCENED, está siguiendo un proceso que se ha ido permitiendo mejoras continuas. Sin embargo, la normatividad debe ser implementada a través del trabajo colegiado de docentes con las autoridades correspondientes. Cabe recordar que esta institución es escuela piloto del programa desde 2011, por lo que las modificaciones se han gestionado conforme se van presentando las oportunidades de cambio”. Por ello, felicito a los autores e invito a la revisión detallada de sus resultados que conduzcan a los cambios pertinentes.

Felicidades finalmente por las investigaciones realizadas, la publicación del libro y sobre todo los cambios internos profundos en cada uno de sus autores en el devenir de la pertinencia que les toque su alma en cada uno de los resultados plasmados en el texto. Bendiciones a todos, y hacia adelante educadores, formadores, egresados y directivos de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango felicidades, la sabiduría de Dios con Ustedes. Que Dios les acompañe como siempre en su loable labor por la educación mexicana. Abrazos y gracias nuevamente por la oportunidad de intercambio en el prólogo.

Milagros Elena Rodríguez, PhD.

Referencias

- Aristóteles. (2011). *Ética Eudemia*. Editorial Gredos.
- Bolívar, S. (1982). *Textos. Una antología general*. UNAM
- Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1995). *La naturaleza política de la educación. Cultura poder y liberación*. Ediciones Paidós.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morín, E. (2006). *El método: La naturaleza de la naturaleza*. Cátedra Ediciones.
- Platón. (2012). *Diálogos*. Porrúa.
- Pupo, R. (2019). *La verdad y sus mediaciones histórico–epistemológicas complejas*. Universidad José Martí de Latinoamérica.

Rodríguez, M. E. (2020a). ¡Pienso, por lo tanto soy! dejando la pereza intelectual: un re-ligar que convoca a pensar matemáticamente. *ReMat Revista de Educação Matemática*, 17, 1-15. Doi. doi.org/10.37001/remat25269062v17id398

Rodríguez, M. E. (2020b). La investigación acción participativa compleja como transmétodo rizomático transcomplejo en la transmodernidad. *Revista Internacional de Formación de Profesores (RIFP)*, 5, e020026, 1-27.

Rodríguez, M. E. (2021a). ¿Qué es educar desde Paulo Freire? Alfabetización política: la educación hoy a la luz de su praxis. *Revista Orinoco Pensamiento y Praxis*, 09 (13), 141-159.

Rodríguez, M. E. (2021b). ¿Qué es educar desde Paulo Freire? Educar es formar sujetos problematizadores como el andariego de la utopía. *Revista Educare*, 5, 1-23.

Vasconcelos, J. (1994). *Filosofía Estética*. Espasa- Calpe. Mexicana, S.A.

Presentación

En la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango, durante la administración 2019-2025, se ha privilegiado la investigación educativa en el Programa Institucional de Desarrollo (PID). El PID condensa una estrategia para promover la investigación y difusión educativas con un programa específico para incentivar la publicación y difusión de resultados de las investigaciones de docentes y estudiantes, fortaleciendo la formación de Cuerpos Académicos y la participación en el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP).

Con grandes esfuerzos institucionales y personales, se han logrado integrar tres Cuerpos Académicos en la Escuela Normal que participaron en los procesos necesarios para lograr el registro ante PRODEP. Una década después de los primeros intentos de integración, hoy presentamos el primer libro conformado con la producción académica de los docentes que los conforman.

Esta obra pretende ser una invitación al personal docente de las escuelas normales, para que se organicen en cuerpos académicos que establezcan compromisos para la publicación de la producción académica fruto de la tarea investigativa de procesos de aula. Las experiencias analizadas deben ser compartidas, pues dan cuenta de la revisión de procesos que pueden ser mejorados.

El trabajo del profesor enfrenta el reto de dar el paso definitivo para dejar evidencia escrita de su experiencia docente. La documentación de la experiencia permite identificar las cuestiones claves a tener en cuenta para analizar el trabajo como protagonistas en el proceso educativo.

La forma en que este libro se concibe presenta un matiz común en las Escuelas Normales. El texto permite a los lectores aprovechar las experiencias narradas, y a través del análisis, se puedan estructurar propuestas de mejora. Pretende ser, además, un soporte para quienes trabajan en la implementación y evaluación de planes de estudio.

Así, el sentido de esta invitación, al asumir este desafío, es contribuir en la construcción de la práctica profesional desde los procesos de la indagación, de la investigación y en el disfrute de la producción.

Mtra. Juana Eugenia Martínez Amaro.

Capítulo 1. La finalidad de la educación

Luz Briseida Rivera Martínez

ByCENED

Yadira María González Mercado

ByCENED

Sandra Leticia García Aquino

ByCENED

María Guadalupe Domínguez González

ByCENED

Actualmente escuchamos términos y conceptos como educación de calidad, educación para todos, educación inclusiva, pero para realmente llegar a entender esos conceptos, se tendría que analizar desde sus orígenes ¿qué es la educación?, ¿de dónde proviene y cómo ha evolucionado? y ¿cuáles son sus propósitos? Esto implica indudablemente hablar de epistemología, de pedagogía y cuál es el papel que juega la educación en la sociedad, dado que el individuo se encuentra inmerso en una colectividad, en una sociedad, entonces habría que plantearse si la educación realmente está aportando al ser humano las herramientas para que desarrolle sus habilidades y conocimientos para ser capaz de vivir en sociedad, está realmente la educación cumpliendo sus fines, cómo es la práctica educativa en la actualidad, esto lleva a cuestionarnos si existe o no la práctica de una pedagogía social.

Por lo tanto, hablar de educación, pedagogía y epistemología es complicado y nos lleva a una serie de análisis y reflexiones. Para ello hay que retroceder en el tiempo y retomar las concepciones que se tenían sobre la educación en el pasado. Si recordamos un poco la historia de la educación, esta se remonta desde inicios de la edad antigua cuando para las culturas de la India, China, Egipto y Judea, la enseñanza era impartida por un sacerdote, quien como profesor tenía un gran prestigio y a los niños se les enseñaba a honrar a sus maestros inclusive más que a sus padres, pues era considerado el guía para llegar a la salvación ya que en aquel tiempo la educación estaba más enfocada a la formación del hombre que a la

transmisión de conocimientos. De aquí que la dialéctica y la mayéutica, practicada por Sócrates, eran las entonces consideradas técnicas para desarrollar el razonamiento y el conocimiento.

Durante la edad media, la Iglesia asumió la responsabilidad de la educación y los monasterios eran los centros de aprendizaje, luego surgen las universidades como las de París, Francia y Bolonia en Italia, donde los métodos de educación consistían en la comunicación del maestro hacia el alumno para la transmisión de la fe a través de una enseñanza que giraba alrededor de la Lingüística, método que se basaba en la memorización y la imitación, que permaneció en las escuelas hasta el siglo XVII. Posteriormente el interés por la educación infantil y el conocimiento sobre los métodos de enseñanza incrementó, fue entonces cuando el educador Juan Bautista de la Salle y poco después el pedagogo suizo Johann Pestalozzi fundaron escuelas modelo para niños y jóvenes. Es a partir de la segunda mitad del siglo XIX cuando se organizaron los primeros sistemas nacionales de educación, principalmente en Europa y Estados Unidos, (Michel, 2006).

Más tarde, surge la filosofía de la Escuela Tradicional, cuando se considera que la mejor forma de preparar al niño para la vida es formar su inteligencia y su capacidad de resolver problemas. Esto representó un cambio importante en el estilo y la orientación de la enseñanza, es decir, una renovación de la Pedagogía, misma que continúa por el simple hecho de ir adaptándose a las necesidades del ser humano. Pedagogía es guiar o conducir una disciplina, por ello al hablar de Pedagogía de la Educación, nos estaríamos refiriendo al conjunto de normas o principios que se encargan de regular el proceso educativo del ser humano. Para Durkheim (como se citó en Salazar, 2006) la Pedagogía no es una ciencia, sino un arte, en el sentido de que es un artificio o una tecnología que está referida a un cierto conjunto de conocimientos, que permite mejorar los procesos y las prácticas educativas y argumenta también que no puede confundirse con la ciencia, si no que más bien se debe ir elaborando la Ciencia de la Educación, que la define como un conocimiento básico cuyo fin es incrementar el conocimiento científico sobre los hechos educativos que deben ser estudiados por la ciencia. Por lo tanto, en coincidencia con el argumento

de Durkheim, efectivamente consideramos que, la Ciencia de la Educación está en transformación, en construcción y que se apoya de otras disciplinas como la Pedagogía, la Sociología, la Psicología, la Política y la Economía.

Durkheim, por ejemplo, (como se citó en Salazar, 2006) en *el estatuto epistemológico de las ciencias de la educación* argumenta que la ciencia de la educación aún no ha sido construida y, mientras no se elabore su propio corpus serán los conocimientos de otras disciplinas sociales, la base que sustente la pedagogía; como es el saber científico, porque como ciencia debe poseer un conocimiento científico de base para poder aplicarse.

En ese mismo estatuto, está plasmado como Dewey, plantea la posibilidad de una ciencia de la educación, quien expresa que debe ser un conocimiento pragmático, positivista y científico, para ello se deben tomar aportes de la sociología, de la psicología y de la economía. Dewey no interpreta una ciencia de la educación separada de estas disciplinas, sino que la ciencia de la educación se va a constituir con el aporte de las mismas. La forma en que éste concibe la ciencia de la educación, se aproxima bastante a la concepción de Durkheim con respecto a la pedagogía, como teoría-práctica. Esta idea se reafirma si se tiene en cuenta que, para Dewey, no hay una separación entre Ciencia y Filosofía de la educación, (Michel, 2006).

Pero, qué pasa entonces si a esa pedagogía le agregamos el componente social, es decir, lo relativo a la sociedad como son las costumbres, la historia, los valores; nos encontramos entonces con una pedagogía social, que es la educación del hombre quien vive en comunidad, dado que el individuo no es un ser aislado, sino que se construye en lo colectivo, es decir en una sociedad. Por lo tanto, esa pedagogía social, consideramos no es algo nuevo, siempre ha existido porque es la educación del individuo para que adquiera conocimientos y que se inserte en la sociedad para ser feliz. Sin embargo, esta pedagogía social, ahora no solo debe preocuparse por la educación social de los individuos normalizados por así llamarlos, sino también de aquellas personas o grupos con problemas de

inadaptación, marginación o exclusión social, utilizando estrategias de prevención, asistencia e integración o inclusión social y educativa.

Podemos decir entonces que la educación ha ampliado su visión hacia la sociología y ha tomado un enfoque sociológico, porque las instituciones educativas juegan un papel importante como agente socializador. Esto es porque todo ser humano tiene una socialización propia, es decir la interiorización de normas, valores, costumbres, lenguaje, creencias y actitudes de comportamiento propias de su cultura, y este proceso de socialización ocurre en dos momentos, el primero que tiene lugar en la familia y el segundo al momento al ingresar a nuevos espacios de la sociedad como es la escuela; por ello, la importancia de la nueva propuesta metodológica que se estructuró a partir de la sistematización de los conocimientos que la sociología de la educación ha generado en torno al papel socializador de la escuela, para proponer las dimensiones e indicadores que complementen los programas de estudio como son: la cohesión social, el sentido de pertenencia, la construcción de la identidad y la personalidad, formación para el ejercicio de roles futuros, construcción de la ciudadanía y participación ciudadana, así como la evaluación en la educación básica, según plantea Cárdenas (2009).

Es importante entonces, como docentes, mirar a nuestro alrededor y ser capaces de identificar las problemáticas de nuestro entorno, las necesidades y nuestras prácticas educativas, pero desde diferentes perspectivas, en síntesis, adoptar una mirada epistemológica. Para entender esto, habría que definir primero lo que se entiende por epistemología, desde un punto de vista muy particular desde el cual como individuo, docente o sujeto nos relacionamos con las cosas, con los fenómenos y con el ser humano. Esta forma de relación o de ver el mundo no es sólo en el ámbito personal, sino también en el científico, por lo tanto, la epistemología la podríamos definir como las diversas formas de ver el mundo, es decir, algo semejante de acuerdo a lo que expresa Ricci (1999, como se citó en Jaramillo, 2003) como:

Un mirador u observatorio de la realidad que se mira críticamente, dándose cuenta que no se está fuera de ella, sino se contribuye a constituirla; por lo tanto, no es meramente un proceso de observación, sino una participación activa en el hecho o fenómeno estudiado. (p. 176)

Ese "darse cuenta de, y actuar en correspondencia", hace parte del tener una mirada epistemológica; pues el científico - investigador debe ser consciente que todo cuanto ocurre a su alrededor, hace parte de su humanidad vital; de hombre limitado que no transforma, produce y comprende fenómenos que pueden ser ilimitados, pero que sí pueden ser aceptables o plausibles para un mundo académico y social.

Ser epistemólogo entonces, no es aquella persona que hace epistemología, sino que es quien reflexiona constantemente de su ser y hacer respecto a los otros, atravesado por su devenir histórico, es decir, que su realidad e historia le dan las herramientas para ser capaz de ver las cosas desde diferentes puntos de vista.

En el quehacer diario de cualquier docente y en cualquier institución educativa existen problemas de diferente índole, que obstaculizan el buen funcionamiento de la misma. Como docentes, sabemos que la esencia de una institución educativa son en primera instancia sus alumnos, pero en ocasiones esto tiende a olvidarse y nos envolvemos en otro tipo de problemas o preocupaciones olvidándonos de nuestra labor como profesionales de la educación, y cuántas veces decimos o escuchamos que son los estudiantes, los jóvenes quienes no quieren hacer nada, que no quieren estudiar, que no les interesa la escuela, que no les gusta la materia, que no están motivados y ¿qué hacemos al respecto? o ¿qué estamos haciendo? o mejor dicho ¿qué es lo que no estamos haciendo?, acaso es que como docente tampoco estoy motivado, ¿por qué?, son las cuestiones administrativas, la falta de promociones, la comodidad, la falta de compromiso, ¿qué es?, el ambiente escolar o nuestro entorno en el que nos desenvolvemos y nos hace cambiar o mejor dicho perder la visión de lo que realmente es ser docente, ser un profesor de verdad, un formador.

En ocasiones podemos observar que un profesor intenta enseñar a un grupo de estudiantes que no sienten interés por aprender y debe ser el mismo docente quien inspire ese interés, lograr entenderlos, ver a través de los ojos de sus alumnos, cuando finalmente puede verse identificado en ellos y ver tal vez algo de su propia realidad, de su pasado; lo cierto es que a veces carecen de una expectativa de vida propia, es decir nada los motiva, a veces son jóvenes que enfrentan situaciones adversas, pero es su realidad, como la podemos tener todos como individuos, pero es el profesor quien poco a poco deberá lograr concientizar a cada uno de sus estudiantes, a través de lo que conocemos como tacto pedagógico, que es lo que deberíamos estar haciendo siempre y en ocasiones lo olvidamos o permitimos que el entorno nos envuelva, descuidando a nuestros estudiantes, cuando debemos orientarlos y estar dispuestos a dar lo mejor de nosotros mismos para ellos.

Al hablar de tacto pedagógico nos referimos a la orientación consciente de nuestra forma pedagógica de ser y de actuar, es decir, generar un ambiente de confianza en el aula y que nuestros estudiantes no nos vean como enemigos para que la clase tenga éxito, sobre todo saber aconsejarlos para que logren los aprendizajes esperados el desarrollo de sus habilidades y conocimientos. Como lo expresa Van Manen (1988), el tacto consiste en trabajar con el habla, con el silencio, con la prudencia, con la mirada, con los gestos, con el ambiente y no se diga con el ejemplo. Esto es que desde que recibimos a nuestros estudiantes la actitud que mostremos, es decir, la forma en que les hablamos y vemos, cómo interactuamos con ellos, es lo que va determinando y propiciando el que se sientan atraídos o no a la clase, a la asignatura y en un ambiente de confianza para participar y se propicie el aprendizaje, en donde tanto profesor y alumno sepan las expectativas que tienen uno del otro.

Esto nos lleva a reflexionar sobre una problemática social actual en lo referente a la Educación Inclusiva o Educación para todos, ¿qué es? Es proporcionar a todos una educación a la que todos como individuos tienen derecho, pero ¿cómo?, siguiendo un currículum y programa previamente establecido bajo normas estandarizadas y rígidas cuando nos enfrentamos a una diversidad social. La idea de que los

centros educativos deben incluir a todos los alumnos se refiere a recibir y respetar las diferencias entre ellos, ya sea de género, procedencia étnica, cultura, capacidad, etc. El término inclusión educativa hace referencia a que todos los alumnos reciban una educación, pero al referirse a todos es no discriminar ni excluir a nadie, pero ¿eso lo entendemos todos?, o es solo nuestra sola visión y solo desde nuestra perspectiva. Por ello la pertinencia de un mirar epistemológico hacia los conflictos que enfrentamos u observamos porque estos nos proporcionan un acercamiento a los fenómenos y sujetos que nos rodean. El involucrarnos en esas problemáticas, pero en un sentido más reflexivo y crítico para enfocarnos hacia el cumplimiento de un objetivo nos ayudaría a contribuir a la transformación de una realidad, o en este caso un problema. Para ello es importante saber observar y registrar los hechos, pero desde diferentes perspectivas e involucrarnos más en el contexto que determina dicho hecho, de esta forma nuestras decisiones como lo dice Jaramillo (2003), tendrán un mayor fundamento.

En la actualidad nos inquieta analizar ese término de diversidad y cómo es entendido desde diferentes perspectivas, es decir, desde los alumnos en las escuelas ¿cómo reciben a sus compañeros que a la vista son diferentes?, ¿cómo en sus hogares les han enseñado o explicado que somos diferentes?, ¿son capaces de aceptar esas diferencias? Por otro lado, sería interesante analizar cómo los docentes ven esa diversidad, como una barrera que obstaculiza el proceso de enseñanza-aprendizaje o como una oportunidad para facilitar y propiciar el aprendizaje o trabajar de manera colaborativa. Sin embargo, también sería interesante indagar sobre cómo las escuelas apoyan al docente o al mismo estudiante para atender esa diversidad, entonces, esa Educación Inclusiva de la que todos hablamos, en realidad se lleva a la práctica.

Habría que voltear a ver también a las escuelas formadoras de docentes, tal vez no es suficiente con que los estudiantes normalistas sepan y conozcan lo que es la diversidad, si no realmente que la reconozcan y acepten que sus alumnos dentro del aula poseen diferentes capacidades, intereses, culturas, etc. y deben ser conscientes del gran valor de todos ellos para propiciar espacios de aprendizaje. Por lo

tanto, los conocimientos, las habilidades y la sensibilidad para relacionarse con todos y cada uno de los alumnos son base indispensable para ejercer una docencia efectiva.

El docente o sujeto en formación inicial debe ser capaz de promover el aprendizaje de manera diferenciada según las necesidades del grupo, para ello es importante que reconozca que cada alumno tiene su propia forma de aprender y su propio ritmo, es aquí donde el maestro debe ser creativo para diseñar y aplicar las estrategias de enseñanza de acuerdo a esas necesidades educativas, sin dejar de lado los intereses y aptitudes de estos estudiantes adolescentes, por lo tanto el docente en formación debe ser capaz de descubrir esa diversidad de alumnos existente en su aula para planear sus actividades y alcanzar los aprendizajes esperados.

Que el docente en formación reconozca y acepte esa diversidad que hay en su aula, le permitirá promover también una buena relación entre ellos y en el período por ejemplo de la adolescencia, estos chicos necesitan ser apoyados para una interacción social en armonía debido a que por la etapa en que se encuentran los estudiantes necesitan ser aprobados por sus semejantes. Por ello, el rol del maestro es importante en las relaciones de la vida social de sus alumnos, para poder cumplir con los propósitos de la Educación, mismos de la Psicología Social y señalados por Jacques Delors (1996), quien advierte que la educación debe sustentarse en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser y vivir juntos.

Como formadores de docentes, deberíamos cuestionarnos sobre si en realidad somos formadores de docentes. Porque la realidad educativa, la realidad de los planes y programas, la vida en las escuelas mismas, con los grupos, con los adolescentes y cada generación nos enseña que somos docentes en constante aprendizaje, porque las exigencias educativas del mundo actual hacen ir adaptándonos a las necesidades. Por lo tanto, debemos seguir conociendo, descubriendo, aprendiendo y reflexionando día a día. Y no es para menos, tenemos una gran responsabilidad en nuestras manos, tenemos a un grupo de futuros docentes que se enfrentan a condiciones reales de trabajo, llamado así porque es cuando asisten

a las instituciones educativas a desarrollar su práctica profesional por períodos prolongados, realizando el trabajo de enseñanza en grupos muy diversos.

La finalidad de la educación es entonces orientar y guiar al ser humano para que aprenda a convivir en un cierto ámbito, o mejor dicho en esa sociedad diversa, a través de la solidaridad, la sociabilidad y la socialización, que aprenda a vivir con sus semejantes y cómo debe comportarse, esto es que aprenda a ser y por lo tanto a hacer. No es tarea fácil del educador, pero de lo que se trata entonces, es de tener presente como yo puedo transformar el mundo, es decir, nuestro entorno, nuestro espacio, pero también reflexionar y concientizar como somos o hemos sido modificados por él, esto es poseer una mirada epistemológica.

A lo largo del tiempo, el concepto de educación ha ido cambiando, al igual que todo el sistema educativo, métodos de enseñanza, e incluso políticas educativas. La revolución tecnológica, la competencia y hoy en día, la llamada globalización, son solo algunos de los factores que han marcado la evolución en la educación y por consiguiente en la formación de los profesores de la educación.

El concepto de educación para Cattaneo (2012), son los métodos por los que una sociedad mantiene sus conocimientos, cultura y valores y afecta los aspectos físicos, mentales, emocionales, morales y sociales de la persona. Hace referencia también a que el trabajo educativo se desarrolla por un profesor en lo individual, pero también en la familia, la Iglesia o cualquier otro grupo social. Sin embargo, la educación formal es la que por lo general se imparte en una institución en donde hay personas profesionalmente preparadas para esa labor, que son los docentes.

Por tanto, para enfrentar los retos de este mundo globalizado, es indispensable fortalecer las condiciones y formación de los profesionales de la educación que puedan garantizar un buen desempeño en las aulas.

Jiménez et al. (2016), explican que para el desarrollo de los países se requieren personas competentes que entiendan su entorno socio-cultural y tecnológico, que les permita integrarse a sus

puestos de trabajo articulando la creatividad y la innovación para solucionar problemáticas reales que se presentan en diferentes ámbitos de la vida, cuya solución no se encuentra en respuestas altamente estructuradas aprendidas en las instituciones educativas (UNESCO, 2005).

Desde esta perspectiva, se coincide con Jiménez et al. (2016) quienes manifiestan que es fundamental que los individuos se desempeñen de manera competente y actúen reflexivamente. Por lo que, la educación basada en competencias es el punto donde convergen la teoría y la práctica (Carreras y Perrenoud, 2008) y se impulsa al individuo a aprender a aprender, a actuar de manera reflexiva, a tomar decisiones más efectivas y eficientes, a vivir con mayor autonomía y con respeto por sí mismas y por los demás.

Por lo tanto, el docente como profesional de la educación debe estar bien preparado y recibir una buena formación para ser un profesor competente y además formador en competencias.

Considerando entonces que, el docente como profesional de la educación debe ser formado en el enfoque por competencias, el cual de acuerdo con Rodríguez (s.f.) es un modelo educativo basado en la enseñanza de conocimientos de tal forma que se sitúen en el contexto determinado para el que son útiles, de manera, que lo que se aprende sea útil y necesario, pues está pensado para ayudar a los estudiantes a enfrentar situaciones reales.

En contraste con la educación tradicional, que está centrada en la memorización de datos sin una relevancia para los estudiantes, la educación por competencias se enfoca en la adquisición de conocimientos a través de la experimentación y la práctica. Por lo que es un enfoque mucho más dinámico en el que los estudiantes dejan de ser solo receptores de información.

Entendiendo como competencia, al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir (DGESPE, s.f.)

Es evidente la necesidad de que el profesional de la educación, reciba una formación siguiendo el enfoque por competencias, pues vivimos en una Sociedad de la Información caracterizada como dice Marqués (2000), por el uso generalizado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en todas las actividades humanas y por una fuerte tendencia a la mundialización económica y cultural, esto exige de todos los individuos nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder afrontar cambios en todos los ámbitos y los avances de la ciencia y la nueva "economía global".

Por otro lado, la propuesta de enseñanza para ser profesional de la educación sugiere trabajar también bajo un enfoque humanista, pues ya no es solamente importante la construcción del conocimiento, aunque esto no quiere decir que deje de ser importante, sino que en la actualidad es importante esa adaptación a la sociedad, a la diversidad de cultura, de valores, de ideas y esa conexión del sujeto a su entorno y su sociedad.

Por lo tanto, habrá que revisar bien y replantear el perfil profesional, concepto que se vuelve la etapa más importante del proceso de un diseño o rediseño curricular, pues este servirá de guía, ya que determina las acciones generales y específicas que desarrollará un profesional en el campo de acción según las necesidades y demanda de la sociedad.

Entonces, como plantean Martínez et al. (2012), el conjunto de competencias, tanto generales como específicas del perfil profesional constituyen el compromiso que cada institución establece con los estudiantes y la sociedad, en cuanto a las características que tendrá el egresado. Pero también es importante establecer un perfil de ingreso, pues es el que describe los requisitos o condiciones mínimas que los aspirantes a esta profesión deberán reunir para cursarla.

Es importante tomar en cuenta como Martínez et al. (2012) explican que las competencias se forman y se muestran en un contexto determinado, en este caso el contexto universitario, el cual nunca será igual al laboral. Por lo que, si se pretende formar a un profesional con todas las competencias de un

trabajador experimentado, esto no es posible, a pesar de las exigencias, pues ya en el centro de trabajo es donde deberán complementar la formación en un contexto laboral.

Conocimientos, Metodologías y Técnicas que el Profesional Requiere Para Desempeñarse en el Medio en el que se Insertará

En la actual sociedad del conocimiento es necesario que todo profesional cuente con habilidades digitales, destrezas en el uso de las TIC y de los sistemas de información, así como del uso adecuado de redes como herramienta para el proceso de enseñanza aprendizaje, creando aulas virtuales donde puede propiciarse una discusión sobre un tema. Esto nos lleva a afirmar que, en la actualidad, es indispensable que también los profesores como profesionales de la educación utilicen las tecnologías como herramienta de trabajo en sus actividades profesionales.

Como se ha hablado y hemos escuchado de una revolución científico-tecnológica derivado de la globalización y el surgimiento de la sociedad de la información y del conocimiento, esto ha influido en la transformación de las instituciones educativas, particularmente en las Instituciones de Educación Superior. Y según plantea Marquès (2000), la gran brecha entre los conocimientos y destrezas de los egresados y las necesidades de un entorno modificado han propiciado debates sobre la falta de pertinencia educativa (Delval, 2002; Gibbons, 1998; OCDE, 2000; Tünnermann, 2002; Tobón, 2005), lo que demandó a las Instituciones de Educación Superior, una formación profesional en concordancia con los avances científico-tecnológicos que exigen el desarrollo de nuevas habilidades, otras capacidades, nuevos lenguajes, nuevas destrezas y nuevas y más rápidas respuestas.

Análisis del Mercado Laboral y Ocupacional, Determinar las Áreas de Campo Laboral o Disciplinar en las que Puede Insertarse el Egresado

La enseñanza según lo plantea (Dirie y Oiberman, 2001) constituye una de las principales fuentes de trabajo del sector moderno remunerado de la economía mundial, empleando en 1997 a 59 millones de docentes, según cifras que surgen del Anuario Estadístico de Unesco (1999). Y a partir de los años

ochenta y noventa en muchos países de América Latina se empezaron a implementar reformas educativas que implicaron la extensión de la obligatoriedad escolar, esto influyó en el sostenimiento de la demanda del empleo docente.

Todas las propuestas o transformaciones educativas, incluyendo los nuevos enfoques en el desarrollo de la Docencia, con propuestas cada vez más innovadoras para el ejercicio de la práctica en el aula y el desarrollo de actividades de investigación educativa desde la institución escolar, es un proceso continuo con la finalidad de mejorar todo el sistema educativo en donde los principales actores son los docentes y los estudiantes. Por lo tanto, el egresado de una formación como profesional de la educación, tendrá un lugar en donde desarrollarse profesionalmente, el campo laboral es amplio, lo que sí hay que reconocer es que no siempre la remuneración es la más atractiva.

Todas las reformas educativas generan nuevas demandas de docentes con nuevos perfiles, por lo que es preciso una transformación en la formación de los nuevos docentes, capacitar a aquellos que ya están ejerciendo para que se incorporen a los nuevos contenidos, estilos y recursos pedagógicos, y además, ofrecer retribuciones salariales que tornen atractiva esta profesión.

El recién egresado como profesional docente deberá cubrir algunas áreas generales del conocimiento y poco a poco irá adquiriendo dominio en algunas de ellas, como, por ejemplo:

- El uso de nuevas tecnologías y su aplicación en el aula como herramienta de enseñanza aprendizaje.
- Nuevas metodologías y estrategias de enseñanza, enfoque por competencias, enfoque humanista y manejo de las inteligencias múltiples.
- Atención a la diversidad en el aula para adecuar contenidos a las necesidades del grupo.
- Herramientas para detectar trastornos en el aprendizaje de los estudiantes.
- Evaluación por competencias.
- Tener el dominio de una segunda lengua, principalmente el idioma inglés.

Todo ello, para que el egresado pueda brindar una educación de calidad, y en coincidencia con las ideas de Marqués (2000), en la actualidad la función de los profesores no es tanto "enseñar" conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, sino, cómo ayudar a los estudiantes a "aprender a aprender" de forma autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal a través de actividades críticas y aplicativas que aprovechando tanta información disponible, potencialicen el uso de las tecnologías teniendo en cuenta características del alumno y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva y memorización de la información.

Por otra parte, la diversidad de los estudiantes debe verse como una oportunidad para que los profesores aprovechen los múltiples recursos digitales para personalizar la acción docente, y trabajen en colaboración con otros profesores a través de una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos (por ejemplo a través de las webs docentes), observando y reflexionando sobre la propia práctica y buscando mejoras de acuerdo con circunstancias, así además, se está propiciando también la investigación (Marqués, 2000).

Es evidente que las escuelas de hoy no pueden ser las del siglo XIX, cuando las necesidades y demandas mismas de la sociedad son diferentes, simplemente, hoy en día se tiene que aprender a leer y escribir los lenguajes diferentes al materno.

Por lo tanto, si se quiere mejorar la calidad educativa, habrá que hacer transformaciones empezando por reconocer nuestras realidades, nuestras fortalezas y áreas de oportunidad como docentes y como instituciones educativas para brindar una educación de calidad preparando estudiantes para que sean capaces de enfrentar las exigencias del mundo actual.

Consideramos que el rol del maestro es importante en las relaciones de la vida social de los alumnos, porque es quien debe propiciar y regular los espacios de aprendizaje preferentemente

incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación. El reconocimiento y atención de la diversidad en el aula por parte del docente, le permitirá promover un favorable ambiente para el aprendizaje, donde el docente debe ser un mediador del aprendizaje, y un acompañante del aprendiz en la construcción de su conocimiento.

También es importante señalar que el docente debe adquirir un compromiso consigo mismo, y nos referimos a asumir el compromiso de la reflexión, como docentes debemos desarrollar esa habilidad de la práctica reflexiva, primero el proceso de reflexión, más allá de lo que cada uno hace espontáneamente. Es una acción que el docente realiza diariamente cuando se lleva a cabo una actividad y de pronto se toma una nueva decisión, o bien cuando nos anticipamos a un acontecimiento precisamente para estar preparados para ello.

Actualmente, para enfrentar este mundo globalizado y moderno, los nuevos profesionistas debemos tener los conocimientos propios de la disciplina, pero además desarrollar otras aptitudes para poder desempeñarnos y realizar tareas específicas, no solo conocimientos teóricos y prácticos propios de la disciplina o la docencia en este caso, más bien habilidades técnicas, de análisis, de gestión, de interacción social, capacidad de relacionarse socialmente, saber trabajar con otras personas, es decir, en equipo, incluso en contextos multidisciplinarios y multiculturales.

Hoy en día debemos ser profesionales sensitivos a la diversidad y saber adaptarse a ella, así como a otras culturas, poseer una conciencia social y sobre todo la disposición para aprender durante toda la vida, ser un profesor innovador, emprendedor y flexible, con capacidad y disposición a movilizarse a diversos contextos.

En la actualidad se requiere un nuevo diseño de educación capaz de reformar, transformar los objetivos, métodos, contenidos, todo ello orientado a todos los niveles, es decir, a la infancia, a los jóvenes, adultos y de la tercera edad, así como a los discapacitados para favorecer una auténtica igualdad de oportunidades.

Entonces, de los retos sociales y educativos más importantes para enfrentar el siglo XXI, es un cambio de actitud individual, de querer ser mejores personas y profesionistas, por lo tanto, en lo que respecta a la labor docente, este es un trabajo muy enriquecedor, gratificante y en el que día a día enfrentamos una diversidad de situaciones que nos demanda una constante actualización e innovación para atender a nuestros estudiantes brindándoles las herramientas necesarias y ambientes propicios que contribuyan a su formación integral para que sean capaces de insertarse en esta sociedad del conocimiento y la información.

Por ello para finalizar, nos quedamos con la frase de Marqués (2000), que señala que la educación cambiará si lo hace el profesorado

Referencias

- Cárdenas, C. (2009). El enfoque sociológico de la educación: la escuela más allá del español y las Matemáticas. *Rencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (55),70-75. Universidad Autónoma de Xochimilco.
- Cattaneo, M. (2012). *Teorías educativas contemporáneas y modelos de aprendizaje*. Universidad de Palermo.
- DGESPE. (s.f.). *gob.mx*. Obtenido de *gob.mx*:
https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias
- Dirie, C., y Oiberman, I. (2001). *La Formación Docente en el mercado de trabajo actual*.
- Jaramillo, L. (2003). ¿Qué es la Epistemología? *Cinta de Moebio* (18).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10101802>
- Jiménez, Y., González, M., y Hernández, J. (2016). De frente a la reforma educativa de segunda generación para la educación superior:¿se han logrado los cambios en la epistemología docente? *Perfiles Educativos*, 38(154), 20-40. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400002&lng=es&tlng=es
- Marqués, P. G. (2000). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Educación, UAB.
- Marqués, P. G. (07 de 08 de 2000). Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación.
<http://peremarques.net>: <http://peremarques.net>
- Martínez, G. A., Báez, E. V., Garza, J. G., Treviño, A. C., y Estrada, F. S. (2012). Implementación de un modelo de diseño curricular basado en competencias, en carreras de ingeniería. *Innovación Educativa*, 12(60), 87-103. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732012000300007

Rodríguez, P. A. (s.f.). *Enfoque por Competencias: características, fundamentos e impacto*. Obtenido de lifeder.com: <https://www.lifeder.com/enfoque-competencias/>

Salazar, M. (2006). Sobre el estatuto epistemológico de las ciencias de la educación. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), 139-157.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65201107>

Van Manen, Max. (1998). *El Tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Capítulo 2. Análisis de la práctica docente de los estudiantes de V semestre de la Licenciatura en Educación Especial Plan de Estudios 2004

Francisca Cardoza Batres
ByCENED

Introducción

Desde su fundación en 1870, la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED) se ha dedicado a formar docentes líderes en educación, brindar a sus estudiantes herramientas para una intervención eficaz, tenía como misión ser una:

Institución de Educación Superior con una sólida identidad y prestigio académico a nivel estatal y nacional, que fundamenta su labor en la formación y profesionalización de docentes analíticos, críticos e innovadores a partir de la investigación educativa, la movilidad e intercambio académico, sustentada en los principios humanistas y los valores universales, para dar respuesta a los retos que demanda la sociedad del conocimiento. (ByCENED, 2017, p. 17).

Es una institución que ha desarrollado una experiencia formativa con alto reconocimiento de la sociedad por lo que aún sigue vigente la misión que a la letra dice:

Ser líder en la formación, actualización y profesionalización de los docentes, con una cultura organizacional adecuada y pertinente que permita la movilidad y el intercambio académico el impulso a la investigación y la certificación para el desarrollo del capital intelectual de la institución con el propósito de posicionarse en los ámbitos nacional e internacional (ByCENED, 2017, p. 17).

Tanto la misión como la visión así como los principios rectores y valores institucionales guían el rumbo de la ByCENED, y se plasman de manera clara en el documento denominado Plan Institucional de Desarrollo (PID) 2013-2019. En julio del 2016 al realizar la valoración de metas-objetivo alcanzadas del

Plan de Desarrollo institucional, mediante la Matriz de Indicadores de Resultado (MIR) en lo correspondiente a la calidad del egresado se identificó como área de oportunidad lo relacionado al objetivo 1 “Diseñar y desarrollar el programa general de docencia” y el objetivo 2. “Elevar los niveles de aprovechamiento académico de los estudiantes” (ByCENED, 2016, p. 46), se observa la necesidad de atender de manera permanente a los estudiantes durante su carrera y de incrementar el porcentaje de estudiantes con resultados aceptables.

Lo anterior permitió a la administración 2013-2019 a cargo del equipo de docentes participantes diseñar proyectos para consolidar el dominio de conocimientos actitudes y valores y la innovación de la práctica docente en torno a los rasgos del perfil de egreso, de acuerdo a cada Plan de estudios correspondiente a las distintas licenciaturas que se ofertan en esta escuela: Licenciatura en Educación Preescolar, Licenciatura en Educación Primaria Plan de estudios 2012 y 2018, Licenciatura en Educación Especial, Área de Atención Intelectual Plan de estudios 2004, Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas y Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Inglés Plan de estudios 1999, en agosto del 2018 se incorporan a la institución las Licenciaturas en Inclusión Educativa, Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas en Educación Secundaria y Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del inglés en Educación Secundaria Plan de estudios 2018.

En la institución se cuenta con programas de posgrado; Especialidad en Planeación e Intervención Evaluativa, Maestría en Planeación y Desarrollo Educativo, Maestría en Educación: Campo Intervención Pedagógica, Maestría en Lingüística aplicada a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, Maestría en Educación histórica, Doctorado en Educación y un Programa de Educación Media Superior, lo que permite valorar la gran diversidad de la oferta educativa que atiende.

El proyecto “1.1.1.3. Innovación de práctica docente” (ByCENED, 2016, p. 57), del PID reestructurado, objetivo uno, tiene importancia en la formación inicial de los futuros docentes, la innovación de la práctica docente es un tema bajo el cual giran los proyectos en las academias de los

semestres en los que los estudiantes están inmersos en el trabajo en las escuelas de práctica de educación básica.

La práctica de los futuros docentes constituye un eje central en la formación inicial y tiene como objetivo el desarrollo de competencias didácticas tanto para realizar una valoración diagnóstica del grupo, como para el conocimiento individual de cada uno de los alumnos que lo conforman, la información que obtiene le permitirá organizar y planear la intervención para dar respuesta a las necesidades de los alumnos de educación básica, de esta forma las escuelas de educación básica conforman el laboratorio en el que los estudiantes normalistas diseñan, aplican y evalúan propuestas de atención educativa apegadas al Plan y Programas educativos de los distintos niveles de educación en los que se ubican.

El presente documento tiene como objetivo general:

Identificar fortalezas y áreas de oportunidad con relación a las jornadas de observación y prácticas de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial (LEE), Plan de estudios 2004, con el fin de sistematizar la intervención de estudiantes normalistas en los servicios de educación básica.

Los objetivos específicos:

- Conocer las fortalezas y áreas de oportunidad de los estudiantes de la LEE sobre su desempeño en las jornadas de observación y práctica docente, con el fin de mejorar sus prácticas profesionales.
- Identificar la opinión de estudiantes sobre el acompañamiento que reciben de los docentes de la ByCENED, con la finalidad de reformular el tipo de acompañamiento que se requiere brindar.
- Identificar la opinión de los estudiantes sobre el apoyo que reciben de sus maestros tutores, para la toma de decisiones en la selección de los mismos.

Se estima que mediante el presente trabajo se podrán documentar de manera normativa, los requisitos, las condiciones y el tiempo destinado a complementar su formación profesional en los contextos de educación básica donde se brinda el Servicio de Educación Especial en el Estado de Durango.

El artículo está estructurado por cinco apartados; en el primero se presentan ideas que introducen al tema de las prácticas docentes de los estudiantes de la ByCENED, en el segundo apartado se documenta el marco referencial; conceptualización de la práctica docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial, área intelectual, se destacan las características de la observación y la práctica del futuro docente de la Licenciatura en Educación Especial según el Plan de estudios 2004, se registran las asignaturas que forman parte del trayecto formativo de Observación y Práctica Docente (OPD), y se identifican los objetivos para cada uno de los semestres. En el tercer apartado se especifica la metodología empleada para la realización de la sistematización de la información relacionada con la práctica docente, en el cuarto apartado se documenta la experiencia en las prácticas de los estudiantes de V semestre de la Licenciatura en Educación Especial área intelectual, en el apartado cinco se encuentra la discusión de los resultados del análisis de las prácticas docentes y se culmina con un apartado de conclusiones del programa de formación de docentes de la LEE.

Dejo al lector el relato de una experiencia de OPD en una de las licenciaturas que se trabajan en la ByCENED, esperando que los resultados aquí presentados puedan ser discutidos y enriquecidos por los docentes involucrados en este tipo de actividades como una antesala de la mejora de la calidad educativa que reciben estudiantes normalistas durante su formación inicial.

Marco Referencial

En este apartado se registró información que da sustento a los datos empíricos, fortalece la argumentación de ideas derivadas de la recogida de información con la intención de contrastar los aportes de autores y datos proporcionados por los informantes clave. De acuerdo a Creswell (2003, p. 37) la revisión de la literatura en una investigación logra varios propósitos uno de ellos es que “comparte con el

lector los resultados de otros estudios que están estrechamente relacionados con el estudio que se informa”, por lo anterior en este apartado, se muestra información referente al trabajo que se realiza a lo largo de formación de los estudiantes desde los primeros semestres en el trayecto de acercamiento a la práctica profesional así como el alcance gradual de los objetivos para lograr el perfil de egreso señalado en el Plan de estudios.

Conceptualización de la práctica docente Plan de estudios 2004.

Las jornadas de observación y práctica docente son espacios donde el estudiante continúa fortaleciendo su formación inicial, el contacto que pueda tener el docente de Escuelas Normales con otros docentes, incluso con Instituciones de Educación Superior ha sido un tema de fundamental importancia para la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación así como para el Sistema Educativo Nacional.

Durante estas jornadas el docente identifica fortalezas y áreas de oportunidad que llevan a generar espacios de reflexión, aplicar los conocimientos, actitudes y valores adquiridos en las sesiones de trabajo presencial, la valoración de su desempeño y la percepción que tienen los tutores del desempeño académico de los estudiantes normalistas, lo que fortalece de manera sustantiva a su formación profesional.

El trabajar con actividades diversas y el acercamiento a otros contextos permitió a estudiantes y docentes ampliar sus conocimientos y a la vez promover actividades de acuerdo a lo estipulado por Sistema Educativo Nacional, en el que se determina trabajar con el modelo educativo realizando prácticas pedagógicas bajo el enfoque por competencias.

Características de la observación y la práctica docente del futuro docente de la Licenciatura de Educación Especial según el Plan de estudios 2004.

El nivel de exigencia en la formación profesional de docentes es un tema que se ha tratado en los contextos internacionales, nacionales y estatales.

A nivel internacional se identifica una preocupación por la calidad de las propuestas educativas, asimismo en la Conferencia Mundial de Educación Superior realizada en junio del 2009 en la ciudad de París se señalan cuatro líneas de acción que orientan el rumbo de las Instituciones de Educación Superior: 1) Responsabilidad social de la educación superior, 2) Acceso, equidad y calidad, 3) Internalización y globalización, y 4) Aprendizaje e investigación e innovación (UNESCO, 2009, p. 5). En la última de estas líneas, se destaca la importancia de formar a los futuros docentes en investigación educativa, y obtengan financiación mediante becas destinadas a la investigación e innovación, con el fin de vincular el conocimiento mundial, con los problemas locales, lo anterior es posible realizarse en las escuelas de observación y práctica docente a las que asisten los estudiantes de las escuelas normales

La práctica docente, según el Ministerio de Ciencia, Cultura y Tecnología (MECCyT) se entiende:

“no como espacio de simulación, sino, como puente entre la formación inicial y el ejercicio de la profesión. Es un tiempo en que los docentes en formación toman decisiones y piensan propuestas de enseñanza contextualizadas para un grupo de alumnos reales”. (MECCyT, 2018, p. 1)

Estas ideas permiten reflexionar acerca de la corresponsabilidad que tienen los estudiantes normalistas, los tutores y profesores de las escuelas formadoras de docentes.

Los profesores de las asignaturas de observación y práctica son los responsables de desarrollar las herramientas de la práctica, preparar, organizar y coordinar el trabajo en las instituciones de educación básica, encargados de seleccionar espacios donde realizarán las prácticas y a su regreso establecer actividades de discusión, acuerdos, negociaciones sobre el desarrollo de las prácticas, tiempos y espacios.

Una afirmación con gran sentido por parte del MECCyT es cómo los estudiantes deberán ser capaces de conciliar dialécticamente la teoría y la práctica profesional, transformar las realidades donde se desarrolla con el fin de diseñar propuestas que atiendan a las necesidades.

En la actualidad los cambios que ha sufrido la Educación Superior se perfilan al desarrollo de competencias, Ospina (2006, como se citó en Fernandes, Sotolongo y Martínez, 2016) plantea que las universidades se enfrentan a desafíos para formar en los estudiantes las competencias necesarias que les permitan desempeñarse en los diversos campos laborales.

Las jornadas de práctica docente inician desde los primeros semestres, el alcance de los objetivos es gradual, lo anterior se puede corroborar con la revisión de los contenidos en el transcurso de cada uno de los semestres que se cursan.

El futuro docente de educación especial se forma de manera sustancial en las aulas de las escuelas normales y en los servicios de educación básica, de esta forma la observación y la práctica docente en los servicios, se convierten en actividades esenciales para lograr un referente pedagógico (SEP, 2004).

Según el modelo de gestión estratégico de escuelas de calidad, se pretende que los docentes y estudiantes normalistas realicen una intervención pedagógica “orientada a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y de la práctica docente, que atienda con equidad a la diversidad, apoyándose en un esquema de participación social, de cofinanciamiento, de corresponsabilidad, de transparencia y rendición de cuentas” (ROP, 2009, como se citó en SEP, 2012a, p. 18).

El incursionar en contextos diversos desde los primeros semestres brinda la oportunidad de conocer y reflexionar sobre estructura, infraestructura, organización institucional y dinámica de trabajo en general y en particular desarrollar procesos de enseñanza y de aprendizaje, que posibilitan la comprensión y actuación docente.

En el ámbito nacional prevalece la misma preocupación de trabajar en la formación inicial con un currículo vigente. Los programas de estudio de las licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar del

Plan de estudios 2012, plantean un enfoque por competencias, mientras en los planes de estudio de las Licenciaturas en Educación Secundaria y Educación Especial que en su versión vigente datan de los años 1999 y 2004, respectivamente fueron reformulados en el año 2018, más de dos décadas en el caso de secundaria y más de una década en el caso de la Educación Especial para que se actualizarán los mencionados programas, situación que trajo fuertes dificultades para empatar la teoría y la práctica.

Según la Ley General, Artículo 7, fracción VII se trata de “fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas, así como su comprensión, aplicación y uso responsables” (DOF, 2018, p. 3). En este sentido existen prácticas valiosas que no se sistematizan, pese a que se cuenta con registros en formatos de acompañamiento a los estudiantes normalistas.

Otra preocupación de las Escuelas de Educación Superior es empatar los Planes y programas de estudio conforme a los requerimientos del docente que labora en educación básica. Ante las reformas de educación básica se hicieron necesarias las reformas en los planes y programas de estudio de educación superior, situación que se atendió en agosto del 2018.

En el Estado de Durango no fue la excepción, se trabajaron los Planes y Programas de Estudio con grandes desajustes en la propuesta de lecturas poco vigentes, que no concordaban con las necesidades actuales, los formadores de docentes se vieron en la necesidad de realizar ajustes sustantivos sobre todos en asignaturas que tenían relación con el conocimiento y dominio de propósitos y contenidos de educación básica I y II en los que tuvieron que abandonar la revisión de Planes de Estudio de Educación Básica de los años 1993 señalados en los programas para recurrir a los programas vigentes, esta fue una experiencia concreta vivida en la Licenciatura en Educación Especial Plan de Estudios 2004, primer y segundo semestre.

En cada uno de los semestres se ubican objetivos generales y específicos que acercan gradualmente a los estudiantes a las escuelas y servicios de educación especial. Mediante los espacios de

observación y práctica docente se busca que los estudiantes desarrollen actitudes y habilidades necesarias para comprender, trabajar, para complementar la formación inicial.

Asignaturas que forman parte del trayecto de acercamiento a la práctica escolar y de actividades intensivas en condiciones reales de trabajo.

Los estudiantes normalistas reciben una formación en la Escuela Normal que los prepara para adquirir herramientas que les permitan identificar características de la población que presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE) y que enfrente Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), el conocimiento profundo de los contextos comunidad, escolar y áulico posibilita una planeación de la intervención adecuada al tipo de población que le corresponde atender. La SEP refiere que el estudiante cuenta con las herramientas conceptuales para identificar NEE que manifiesten los alumnos con o sin discapacidad e identificar las características de desarrollo, estilos de aprendizaje y el nivel de competencia curricular de los niños y de los adolescentes (SEP, 2004).

El plan de estudios 2004 de la Licenciatura en Educación Especial, menciona que:

Durante la formación inicial los estudiantes normalistas obtienen un conocimiento sólido de lo que son las necesidades educativas especiales y las discapacidades, de sus causas y sus implicaciones en los procesos fundamentales de desarrollo y de aprendizaje, mismo que da identidad a la educación especial; además adquieren las competencias docentes para dar respuesta educativa a las necesidades educativas especiales de niños y adolescentes con discapacidad y a aquellas asociadas a otros factores. (SEP, 2004, p. 64)

El mapa curricular se conforma por tres campos de formación: Formación general de maestros para Educación Básica, Formación común de maestros para Educación Especial y Formación específica por área de atención: Intelectual. Se consideran tres tipos de actividades de formación, mismas que se trabajan en estrecha interrelación y se presentan en la Tabla No. 1:

Tabla 1.

Tipo de actividades de formación del docente de Educación Especial.

Actividades principalmente escolarizadas	Actividades de acercamiento a la práctica escolar	Actividades de práctica intensiva en condiciones reales de trabajo
Actividades prácticas y teóricas realizadas en la escuela normal. Son 36 cursos, de duración semestral, distribuidos a lo largo de los primeros seis una extensión estimada de 18 semanas y un total de 448 créditos.	Seis horas semanales cada uno. Mediante la observación y la práctica docente, y con la orientación de los maestros de las escuelas normales. Asocian el aprendizaje logrado en las distintas asignaturas con el conocimiento de los servicios de educación especial y de las escuelas de educación básica regular.	Dos periodos de trabajo docente en un servicio de educación especial, para atender a alumnos que presenten NEE preferentemente con discapacidad. Apoyados por maestros tutores.

Nota. Datos tomados de SEP (2004, p. 69)

Mediante el desempeño de los estudiantes en las actividades antes mencionadas logran aplicar los aprendizajes adquiridos y desarrollar competencias establecidas en los rasgos del perfil de egreso.

Cabe mencionar que las actividades de práctica intensiva en condiciones reales de trabajo, brindan la oportunidad a los futuros docentes de educación especial de realizar un análisis del trabajo (asignatura: Taller de Análisis del Trabajo Docente) y además podrán diseñar estrategias educativas de intervención adecuadas a las características de los alumnos de educación básica ubicados en los servicios de Centro de Atención Múltiple (CAM) y Unidades de Servicio de Educación Regular (USAER).

Las asignaturas que conforman la malla curricular de la Licenciatura en Educación Especial Plan de estudios 2004 están organizadas en líneas de información una de ellas se denomina “El contenido, el diseño, la aplicación y el análisis de las estrategias de intervención educativa en educación especial, agrupa las asignaturas” (p. 82): Escuela y Contexto social primer semestre; Observación del proceso escolar, segundo semestre; Observación y práctica docente I, II, III y IV correspondientes a los semestres tercero al sexto, con un espacio curricular de 6 horas a la semana. Las asignaturas de Taller de análisis del

trabajo docente y Diseño de propuestas didácticas con ocho horas a la semana y Trabajo docente I y II con 24 horas semanales, en los semestres séptimo y octavo.

Objetivos de la Observación y Práctica Docente en las Asignaturas de Acercamiento a la Práctica Escolar y de Actividades Intensivas en Condiciones Reales de Trabajo.

Cada uno de los espacios curriculares asignados al trabajo con las diferentes asignaturas aporta a los estudiantes la oportunidad de revisar teoría que puede confrontar con la práctica en los momentos de contacto con los contextos correspondientes a las Jornadas de Observación y Práctica Docente y en contextos reales de trabajo. Los objetivos que se busca alcanzar en cada una de los semestres se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2.

Objetivos de las asignaturas de acercamiento a la práctica escolar y de actividades intensivas en condiciones reales de trabajo.

Asignatura	Número de visitas	Objetivos	Tiempo/créditos
Escuela y contexto social	Seis visitas guiadas con duración de una jornada escolar	Identificar las formas de organización y del funcionamiento real de los planteles, características sociales y culturales de la población que atienden, particular de los alumnos que presenten necesidades educativas especiales con o sin discapacidad; los distintos actores que conviven cotidianamente en las escuelas de educación básica, sus funciones, cómo se relacionan, cuáles son sus concepciones respecto a la discapacidad, qué expectativas, intereses y actitudes tienen en relación con la educación, la escuela y la integración; así como los retos que enfrentan y las acciones que se realizan para superarlos, a fin de asegurar el derecho que tienen los niños y los adolescentes a recibir una educación de calidad.	6/10.5

Asignatura	Número de visitas	Objetivos	Tiempo/créditos
Observación del proceso escolar	Tres jornadas de observación, de tres días cada una (Preescolar, primaria y secundaria), todas ellas con servicio de educación especial	Profundizar en los contenidos revisados en el curso Escuela y Contexto Social, y continuar desarrollando la capacidad para observar y analizar lo que ocurre en el aula, conocer a los alumnos, sus diferencias individuales y socioculturales; así como las actividades que realizan los maestros de educación básica regular y de educación especial para atender a los niños y los adolescentes que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad. Durante el semestre, los futuros docentes llevan a cabo.	6/10.5
Observación y práctica docente I	Dos periodos de una semana cada uno: en el tercer semestre en jardines de niños y otro en educación primaria. Las instituciones deberán contar con servicio de educación especial	Continuar la observación en planteles escolares y avanzar en la adquisición de las competencias docentes para la educación especial a través de la realización de prácticas docentes en educación básica regular con servicios de educación especial.	6/10.5
Observación y práctica docente III	Dos periodos de práctica en la misma escuela o servicio, el primero de una semana y el segundo de dos semanas.	Contribuir al mejoramiento continuo de la práctica docente que realizan los futuros maestros en los grupos escolares, mediante un proceso de reflexión crítica que les permita analizar su propio desempeño, identificar los problemas específicos que enfrentan para lograr los aprendizajes de los niños y los adolescentes que tienen alguna discapacidad, buscar las formas más adecuadas para superar sus dificultades, considerando las experiencias adquiridas en las prácticas realizadas y los conocimientos obtenidos hasta ese momento en las asignaturas cursadas.	6/10.5
Observación y práctica docente IV			6/10.5

Asignatura	Número de visitas	Objetivos	Tiempo/créditos
Taller de análisis del trabajo docente y diseño de propuestas didácticas I y II	Permanencia por periodos prolongados de práctica en los servicios de educación especial, desarrolland o las actividades propias de los docentes de educación especial	Aplicar y evaluar planes de trabajo y de clase para la atención de niños y adolescentes que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, a través de la identificación de los elementos para la organización y el desarrollo de actividades de aprendizaje en los servicios de educación especial.	8/14.0
Trabajo docente I y II		Sistematizar e interpretar la experiencia docente, integrar los conocimientos adquiridos mediante el diseño de propuestas didácticas que se aplican en el servicio de educación especial donde realizan sus prácticas en séptimo y octavo semestres. Analizar y reflexionar acerca de los resultados obtenidos durante su trabajo docente, como base para mejorar su desempeño en la atención educativa a los niños y adolescentes que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.	24/42.0

Nota. Datos tomados de SEP, (2004).

Como se puede observar en la tabla 2 el trabajo que realizan los estudiantes desde los primeros semestres es gradual y el nivel de alcance es complejo conforme avanzan en cada uno de los semestres.

Durante los semestres de quinto y sexto los estudiantes “reflexionan sobre su desempeño y resultados para explicar y reorganizar su práctica docente, con la finalidad de proporcionar una mejor atención educativa a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad” (SEP, 2004, p. 142).

Los estudiantes en las asignaturas de OPD III y IV pondrán en práctica:

Los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas al elaborar y aplicar planes de trabajo con los contenidos acordados previamente con el profesor de educación especial de la escuela de práctica, quien también orienta a los estudiantes en el desarrollo de las actividades,

señalan las debilidades y fortalezas de su práctica docente y da recomendaciones precisas para mejorar de manera continua su desempeño con los grupos escolares. (SEP, 2004, p. 143).

La finalidad de las jornadas de prácticas intensivas registradas en la tabla No. 2, tiene gran similitud con lo que propone la SEP en el 2012 con respecto a los nuevos programas de estudio, se menciona que durante los últimos semestres (7º y 8º) el estudiante:

Fortalezca y concrete sus competencias profesionales para desarrollarlas en la escuela y el aula. Además, promover en él, una actitud reflexiva y crítica que le permita replantear su docencia utilizando con pertinencia los conocimientos teórico-metodológicos y técnicos que ha adquirido en la Escuela Normal a través de los cursos que componen la malla curricular, así como los que él mismo se ha procurado a partir de la búsqueda e interés para profundizar y ofrecer respuestas a las exigencias que la práctica le plantea, con la finalidad de tener mejores resultados en cada una de sus intervenciones. (SEP, 2012, p. 2).

Durante el trayecto formativo de los futuros docentes de Educación Especial formados bajo el plan de estudios 2004, se pretende que los estudiantes logren adquirir los rasgos del perfil de egreso incluidos en los campos siguientes: 1) Habilidades intelectuales, 2). Conocimiento de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación básica, 3). Competencias didácticas, 4). Identidad profesional y ética, 5). Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela (SEP, 2004), las actividades realizadas en las distintas asignaturas, proporcionan elementos para fortalecer los rasgos del perfil de egreso, específicamente en el campo de competencias didácticas, puesto que los estudiantes ponen en marcha los conocimientos, actitudes y valores aprendidos en los espacios de formación en las aulas de las escuelas normales.

Un ejemplo de la puesta en marcha de los campos en los que se organiza el perfil de egreso con respecto a las competencias didácticas que se fortalecen en este semestre son:

h) Establece en el grupo un clima de relación que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los alumnos; i) Conoce, selecciona, diseña y utiliza recursos didácticos con creatividad, flexibilidad y propósitos claros, incluyendo las nuevas tecnologías; y adecua dichos recursos para que los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, tengan acceso a los propósitos de la educación básica (SEP, 2004, p. 43).

La función del tutor y del docente acompañante de la ByCENED en la práctica de estudiantes.

Los docentes tutores de educación básica tienen como papel fundamental apoyar al futuro docente en la formación complementaria adquirida en los espacios de Observación y Práctica Docente. Además, darán cuenta “del desarrollo y la mejora de sus competencias, capitalizando de esta manera el análisis sistemático del trabajo docente” (SEP, 2007, p. 5).

El docente de la ByCENED como acompañante del estudiante practicante apoyará según la SEP (2007) en la orientación para redactar explicaciones propias a partir de la reflexión sobre el trabajo docente efectuado. Las experiencias de los docentes en servicio son fundamentales, permiten el acercamiento a los espacios de educación básica donde habrán de poner en práctica sus aprendizajes adquiridos durante su formación inicial.

El estudiante normalista tiene la oportunidad de identificar las características de los servicios visitados, así como las condiciones de infraestructura y equipamiento de las instituciones educativas, las relaciones interpersonales, los programas implementados, el trabajo pedagógico realizado al interior de las aulas; es decir, según SEP (2017) características de los niños o los adolescentes, la organización escolar, las formas en las que se realiza el trabajo docente de educación especial para lograr los objetivos planteados.

El acompañamiento recibido no solo del maestro de observación y práctica docente, sino de cada uno de los profesores que le atienden en los diversos cursos permitirá al estudiante normalista mejorar

su desempeño, implementar estrategias adecuadas a las características de los alumnos de las escuelas de educación básica, a partir de planteamientos teóricos y reflexiones sobre su experiencia práctica.

Se trata de recuperar la información adquirida durante los primeros semestres que impacten en las competencias didácticas de las actividades realizadas en las escuelas de prácticas.

En el Plan de estudios 2004 de la Licenciatura en Educación Especial, se señalan competencias cognitivas, profesionales que brindan “conocimientos, habilidades y actitudes para analizar y ejercer la docencia de manera reflexiva; de manera sobresaliente, con las asignaturas del Área Actividades de Acercamiento a la Práctica Escolar” (SEP, 2007, p. 7), esta experiencia proporciona una idea al futuro docente de las condiciones en las que se lleva a cabo la profesión docente.

Cuando el estudiante normalista realiza una práctica reflexiva, está en la posibilidad de relacionar los aportes teóricos con lo que sucede en las escuelas de práctica y de esta forma consolidar su formación profesional.

La práctica docente bajo la tutoría de un profesor en servicio de educación especial, la estancia en una escuela, el trabajo continuo con los niños y adolescentes, aportan experiencias significativas que forman al futuro docente de educación especial. Asimismo, los catedráticos de la ByCENED de las asignaturas de trayecto formativo conforman un equipo de trabajo con funciones específicas que realizar para fortalecer las competencias del futuro egresado.

El Plan de Estudios, plantea campos de formación especialmente los que corresponden al campo de las habilidades intelectuales específicas, una de ellas se refiere a que el estudiante: “Plantea, analiza y resuelve problemas y desafíos intelectuales en su práctica profesional para generar respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias” (SEP, 2007, p.10). Por su parte la SEP (2004), menciona que el propósito formativo de los planes y programas de estudio se alcanza cuando su aplicación se realiza en un ambiente educativo de diálogo, de respeto, de trabajo y convencimiento permanentes.

Por lo anterior se estima que la formación inicial de los profesores se concentra en la “consolidación de habilidades intelectuales y competencias profesionales como herramientas para conocer e interpretar las principales características del medio, su influencia en la educación de los escolares, los recursos que de él pueden aprovecharse y las limitaciones que impone” (SEP, 2004, p. 53), es decir, las mencionadas habilidades y competencias darán lugar a que el estudiante en formación advierta su actuación docente que dé respuesta a las necesidades de los alumnos.

Mediante la observación y la práctica docente, así como la orientación de los maestros de las escuelas normales, estas actividades asocian el aprendizaje logrado en las distintas asignaturas con el conocimiento de los servicios de Educación Especial y de las escuelas de educación básica regular para llevar a cabo un análisis de las experiencias obtenidas.

Por otra parte, la práctica profesional según el plan de estudios 2012, tiene como propósito fundamental que el estudiante;

fortalezca y concrete sus competencias profesionales para desarrollarlas en la escuela y el aula.

Además, promover en él, una actitud reflexiva y crítica que le permita replantear su docencia utilizando con pertinencia los conocimientos teórico-metodológicos y técnicos que ha adquirido en la Escuela Normal a través de los cursos que componen la malla curricular (SEP, 2012, p. 2).

El estudiante además está en posibilidades de profundizar en la búsqueda de respuestas a las exigencias de la práctica, que enfrenta el día a día, es decir, su participación activa será el referente para la reflexión, el análisis y la mejora de su práctica y capacidad argumentativa.

El seguimiento al desempeño de los estudiantes normalistas es una parte fundamental que ocupa a docentes en servicio y maestros de escuelas normales, la planificación de acciones de intervención por parte de estos importantes agentes permitirá el logro de competencias prescritas en los planes y programas de estudio.

Sobre la función y actuación de los maestros en servicio y docentes tutores de la ByCENED la SEP (2018), propone la modalidad de trabajo de seminario-taller.

Esto implica estudio, diálogo y discusión conceptual que se deriva de la reflexión teórica y empírica, además del trabajo individual y colectivo que proviene de las experiencias situadas y que se enriquece con los aportes de la investigación educativa; ello contribuye a desarrollar mayores niveles de comprensión-explicación de lo que el estudiante observa en la práctica educativa. (p.10)

Los estudiantes que se están formando con este nuevo programa de estudios 2018 emplean técnicas para recuperar información en contextos socioculturales específicos que permitan conocer e interpretar las realidades de la práctica educativa. El enfoque está centrado en el aprendizaje, y basado en el desarrollo de competencias. Lo que implica una inversión considerable de tiempo para que el docente brinde oportunidad de aplicar diversas estrategias y el tiempo suficiente para aplicarlas.

El Gobierno de la República Mexicana, en el Programa Nacional de Desarrollo 2013-2018, establece el apartado VI.3. México con Educación de Calidad, el objetivo 3.1. Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad, la Estrategia 3.1.1. Establecer un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico, y de ella emanan varias líneas de acción de las que se seleccionó la correspondiente a Estimular el desarrollo profesional de los maestros, centrado en la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, en el marco del Servicio Profesional Docente, porque justifica de manera pertinente, el objeto de estudio que nos ocupa.

Asignatura Identificación de Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Durante el quinto semestre existe un espacio curricular dedicado a la identificación de las NEE que presentan los alumnos de educación básica, los propósitos generales según SEP-DGESPE (2004a) se centran en las implicaciones del concepto de necesidades educativas especiales en la evaluación de los

niños y adolescentes con discapacidad intelectual dentro de la educación básica, además de reconocer los alcances de dicho concepto en la resignificación de la labor del docente de educación especial.

Y en analizar el proceso de evaluación psicopedagógica para reconocer los diferentes ámbitos, procedimientos y profesionales que intervienen en la misma, integrar un informe psicopedagógico, lo que permite identificar las NEE que presenta el alumno, así como del perfil de apoyo y de los servicios que requiere el niño o adolescente con discapacidad intelectual para su aprendizaje y participación.

El alcance de estos propósitos brinda a los futuros docentes las herramientas teórico prácticas para desarrollar competencias didácticas que les permitan conocer el proceso de evaluación psicopedagógica con fuertes implicaciones para la construcción de un informe de evaluación psicopedagógica de un alumno seleccionado con el fin de poder identificar y precisar las NEE que presenta y además enfocados en las nuevas políticas educativas de atención a la diversidad, es necesario identificar y las BAP a las que se enfrentan los alumnos, para generar un plan de intervención que otorgue respuesta a las mismas.

Lo anterior tiene implicaciones en la preparación de las jornadas de práctica porque los estudiantes normalistas deberán hacer la revisión de instrumentos que se proponen en el programa de estudios o diseñar otros que les permitan recopilar información para integrar en un documento formal denominado informe de evaluación psicopedagógica. Esto constituye una tarea sustantiva que todo maestro dedicado a la educación especial deberá conocer y saber realizar. Este proceso que culmina con la elaboración de un informe tiene gran valor en la formación inicial docente.

Por su parte la SEP-DGESPE (2004, p.1) afirma que “La identificación de necesidades educativas especiales es una de las acciones más relevantes dentro de la labor docente en educación especial; por ello, es necesario que al estudiante normalista se le brinden los elementos teóricos y prácticos que le permitan convertirse en un observador interesado, agudo e ingenioso.”

La asignatura de identificación de necesidades educativas especiales se consideró en este artículo, como una de las fundamentales en la formación de los estudiantes normalistas atendiendo a los argumentos arriba mencionados y fue seleccionada para hacer la valoración que se presenta en el apartado número cuatro por la importancia que merece.

El estudio se sustentó en la teoría constructivista sobre el conocimiento y el aprendizaje, según Álvarez-Gayou (2003) describe el saber y cómo se llega a él, en esta teoría “la idea central consiste en que el conocimiento no tiene el propósito de producir representaciones de una realidad independiente, sino que su función es primordialmente adaptativa” (p. 47), de esta forma el estudiante practicante logra adaptarse a la situación.

La práctica educativa con sentido constructivista según Álvarez-Gayou (2003) considera cinco elementos; El aprendizaje no resulta del desarrollo, el aprendizaje es el desarrollo; el desequilibrio facilita el aprendizaje; la abstracción reflexiva es la energía del aprendizaje el diálogo dentro de la comunidad engendra nuevos pensamientos, el aprendizaje precede al desarrollo de estructuras, retomando el tercer elemento, cuando se establece un vínculo entre la experiencia y las estrategias la abstracción reflexiva se facilita.

Metodología

En este apartado se describe el procedimiento seguido en la realización del trabajo atendiendo al tipo de estudio, método, técnicas e instrumentos empleados, así como el análisis de la información.

Tipo de Estudio, Método, Técnicas e Instrumentos.

El estudio corresponde al paradigma interpretativo que se refiere a la búsqueda de interpretaciones y significados constructivistas (González, 2003). El enfoque es cualitativo, de acuerdo a Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2010, p. 8) “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación, para continuar con el proceso de interpretación”, Álvarez-Gayou, (2004), refiere que es inductiva y el investigador ve el escenario y a las

personas en una perspectiva holística y según Creswell (2003), este tipo de investigación plantea concepciones del conocimiento basadas en perspectivas constructivistas o de apoyo/participativas.

Los procedimientos empleados en una investigación cualitativa, refieren la forma cómo obtendrán una muestra de datos abiertos o cerrados que se analizan a partir de la construcción de dimensiones y categorías. En esta investigación se usó el método de estudio de caso, que señala “el investigador explora a profundidad un programa, un evento, una actividad, un proceso, o uno o más individuos” (Creswell, 2003, p. 25).

Según Stake (1995, como se citó en Creswell, 2003), los casos se delimitan de acuerdo a determinado tiempo y la actividad a realizar, por su parte los investigadores obtienen información detallada usando una variedad de procedimientos de obtención de datos.

La técnica empleada fue la entrevista, en la investigación cualitativa, busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, de acuerdo a Kvale (1996, como se citó en Álvarez-Gayou, 2003) el propósito es “obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos” (p. 6).

El instrumento fue un guion de preguntas abiertas ubicadas en un formato específico referentes a la autoevaluación del desempeño de cada estudiante y a la evaluación recibida de tutores.

El diseño del instrumento está conformado por dimensiones y categorías que se presentan en la Tabla No. 3.

Tabla 3.

Dimensiones y categorías de análisis.

Dimensiones	Categorías
	Instrumentos para recopilar información
Proceso de evaluación psicopedagógica.	Aplicación de instrumentos
	Diseño de informe de evaluación

Dimensiones	Categorías
Desempeño en las Jornadas de Observación y práctica docente.	Autoevaluación del desempeño de la práctica (fortalezas)
	Autoevaluación del desempeño de la práctica (áreas de oportunidad)
Acompañamiento que tuvo el practicante por parte de los docentes de la ByCENED.	Acompañamiento del docente permanente
	Acompañamiento del docente esporádico
	Acompañamiento del docente limitado
Apoyo que obtuvo el practicante de su maestro(a) tutor(a)	Apoyo del tutor permanente
	Apoyo del tutor esporádico
	Apoyo del tutor limitado

Las participantes en este estudio son una muestra constituida por 14 estudiantes de quinto semestre de la generación 2016-2020 de la Licenciatura en Educación Especial Área de Atención Intelectual para valorar las jornadas de Observación y Práctica Docente. Las estudiantes cuentan con una edad promedio entre los 19 y 21 años de edad y pertenecen a un nivel socioeconómico medio.

Hipótesis de trabajo

Para que los estudiantes obtengan un óptimo desempeño durante sus jornadas de observación y práctica es indispensable contar con elementos teórico prácticos sobre la identificación y determinación de las NEE y BAP, con el acompañamiento y el apoyo de sus maestros de las asignaturas y tutores de las escuelas de educación básica.

El trabajo de campo se realizó en una sesión con el grupo donde se evaluó la jornada de práctica docente, considerando las categorías de análisis señaladas anteriormente, toda vez que se hizo una discusión grupal sobre los resultados se les solicitó a las estudiantes en forma individual, procediendo al llenado del instrumento de autoevaluación, posteriormente se analizaron las respuestas organizadas en dimensiones, categorías e indicadores.

La Experiencia en las Prácticas de los Estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial,

Área de Atención Intelectual

El semestre seleccionado para documentar la experiencia que se realiza en la ByCENED fue el V por ser en el que actualmente se ubicó el trabajo docente de la investigadora. El grupo está constituido por 17 estudiantes que realizaron la primera jornada de OPD y en la segunda jornada dos estudiantes estuvieron de movilidad en República Dominicana por dos meses (del 1 de octubre al 30 de noviembre de 2018) y una estudiante en Ecuador (por un período del 3 de noviembre al 10 de diciembre de 2018) por lo que no realizaron la segunda jornada.

Los estudiantes que realizan dos jornadas de práctica docente de una y dos semanas respectivamente, se valora como insuficiente, constituye un área de oportunidad identificada en sesiones de academia desde hace algunos ciclos escolares, los estudiantes difícilmente alcanzan a aplicar las actividades planeadas.

Durante la primera jornada de OPD los estudiantes normalistas tienen un primer contacto con el grupo, conocen los contextos comunidad, escuela y grupo.

De manera conjunta con el maestro tutor responsable del grupo asignado para realizar las prácticas, el estudiante tiene la oportunidad de revisar el perfil grupal y el tipo de alumnos que constituyen el grupo.

Otra tarea durante esta primera visita correspondiente a la asignatura de Identificación de Necesidades Educativas Especiales fue revisar expedientes de alumnos con el fin de conocer de manera

detallada, su estructura, instrumentos aplicados, informes de área y diagnósticos, de manera específica revisar el expediente de un alumno seleccionado para iniciar el proceso de evaluación psicopedagógica conocer antecedentes sobre características de su desarrollo, nivel de competencia curricular, desempeño académico, comportamiento, factor asociado a las NEE y a las BAP, y el tipo de intervención recibida.

Al regreso a las aulas de la ByCENED las estudiantes realizaron una valoración de los resultados de esta primera visita y se dispusieron a diseñar una planeación formal monitoreada por el docente de OPD, a partir de los aprendizajes esperados de las asignaturas de español y matemáticas, estos aprendizajes fueron otorgados por los docentes tutores en una visita previa y con antelación a la realización de la segunda jornada de observación y práctica docente.

La segunda jornada de OPD tuvo como objetivo la aplicación de la planeación elaborada para una duración de dos semanas, en la que se verá reflejada la intervención estratégica de los estudiantes normalistas considerando el perfil grupal y las características de cada uno de sus alumnos.

En conjunto con el profesor de OPD se organizaron actividades pertinentes y que a continuación se señalan:

1. Durante la primera jornada realizaron observaciones de los contextos, dinámica escolar y grupal.
2. Selección de un caso de un alumno de preferencia que presentará condición de discapacidad intelectual.
3. Selección de instrumentos para recopilar información sobre un caso seleccionado.
4. Conocimiento del expediente del alumno seleccionado.
5. Preparación de instrumentos para recopilar información del alumno seleccionado.
6. Aplicación de instrumentos durante las jornadas de OPD.
7. Análisis de información de instrumentos y selección de información que se registró en un informe de evaluación psicopedagógica. Preparación con antelación de una guía de

indicadores que permitirá diseñar un formato para el registro de información significativa encontrada.

8. En sesión grupal en el aula de la ByCENED, se analizó información encontrada, se realizó un informe de evaluación psicopedagógica. Se identificaron las fortalezas y áreas de oportunidad.
9. Aplicación de instrumento de autoevaluación.
10. Análisis de información contenida en los instrumentos.

El trabajo realizado en la asignatura Identificación de Necesidades Educativas Especiales se vincula estrechamente con la asignatura de Planeación de la Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje I, proporciona elementos teóricos para conocer el proceso de la evaluación en general y de la evaluación psicopedagógica en particular, con Observación de la Práctica Docente III, debido a que este espacio le brinda al estudiante la oportunidad de recabar información práctica de utilidad para identificar necesidades educativas especiales, así como con la asignatura de Familia y Proceso Educativo, dado que en dicho curso se estudian temas sobre la participación y trascendencia de las familias en el ámbito educativo, lo que representa un referente importante para tener claridad acerca de los aspectos a observar o indagar en el contexto familiar para identificar NEE y BAP (SEP, 2004).

Durante las primeras acciones con los estudiantes se revisan temáticas que brindan a los estudiantes información relevante sobre; La evaluación psicopedagógica y la nueva definición sobre retraso mental, el modelo teórico multidimensional. ámbitos y procedimientos de la evaluación psicopedagógica del alumno con discapacidad intelectual; a) Información del alumno: Competencia curricular, estilo de aprendizaje y las cinco dimensiones (habilidades intelectuales, conducta adaptativa, participación, interacciones y roles sociales, salud y contexto), b) Información de la escuela, el aula y los docentes como entornos y agentes educativos: Centro escolar, barreras para el aprendizaje y participación

de los alumnos, c) Información de la familia y otros entornos comunitarios: Análisis de las relaciones de los entornos familiares y comunitarios, con la escuela y con el alumno.

Cuando se lleva a cabo un trabajo bien planeado y aplicado de manera sistemática y el trabajo presencial en las aulas de las escuelas normales cumple su cometido el estudiante está en condiciones de conformar un informe de evaluación psicopedagógica, que dará lugar a la planeación de una propuesta curricular adaptada para el semestre siguiente (SEP, 2004, p. 16).

A continuación, se presentan los resultados de las actividades realizadas durante las dos jornadas de observación y práctica docente que se llevaron a cabo la primera del 1 al 5 de octubre de 2018 y la segunda jornada del 23 de noviembre al 6 de diciembre de 2018.

Los estudiantes normalistas se ubicaron en los servicios escolarizados Centros de Atención Múltiple; CREE, Joyas del Valle, Eva Sámano, y CAM Forestal. Durante la primera jornada realizaron observaciones de la comunidad donde se ubica cada centro, identificaron el tipo de estructura y organización que tiene cada institución, así como la dinámica escolar y el trabajo de los docentes en el grupo, situación que contribuyó a planear la intervención a partir de las características identificadas.

Con la ayuda del docente tutor cada estudiante seleccionó un alumno atendiendo a la recomendación de presentar una condición de discapacidad intelectual, cabe mencionar que los alumnos de los CAM presentan discapacidad múltiple y severa por lo que el apoyo del tutor fue imprescindible para llevar a cabo esta tarea con la que el 100% de estudiantes cumplieron.

Con antelación en una sesión de trabajo los estudiantes se dispusieron a revisar nueve instrumentos propuestos en el programa de la asignatura de INEE y uno adicional propuesto por la catedrática que apoyó en la identificación del nivel de competencia curricular, los estudiantes seleccionarían mínimo tres de ellos. Los resultados se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4.*Instrumentos seleccionados*

Instrumentos para recopilar información	Jornada en la que se aplicó	Núm de estudiantes que seleccionaron
Valoración del estilo de aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales	1ra. jornada	12
Escala de conducta adaptativa para niños y adultos	2da. jornada	1
Observación visitas a las aulas	1ra. jornada	5
Guía de visita al aula (CAM)	1ra. jornada	10
Cuestionario de autoevaluación (para el maestro)	2da. jornada	14
Escalas de evaluación en CAM	1ra. Jornada	14
Instrumentos elaborados por equipo según dimensiones	2da. jornada	6

El conocimiento del expediente del alumno seleccionado, no fue explorado por la totalidad de estudiantes ya que algunos tutores mencionaron que se encontraban en revisión con el director.

Se prepararon y aplicaron los instrumentos, se analizó la información, seleccionando aquella que resultara pertinente para registrarla en el formato de informe de evaluación psicopedagógica, la guía de indicadores resultó de gran utilidad, y permitió dar estructura al informe.

En sesión grupal en el aula de la ByCENED, se analizó información encontrada, se socializaron algunos informes de evaluación psicopedagógica y se identificaron fortalezas y áreas de oportunidad, de manera general.

Finalmente, los estudiantes de manera individual registraron información sobre algunos aspectos solicitados en un instrumento de autoevaluación (ver Anexo 1).

Presentación de resultados del análisis de prácticas docentes

En este espacio se registran los resultados encontrados a partir de la aplicación y análisis del instrumento, la información se organizó para dar respuesta a los objetivos planteados.

Sobre el primer objetivo: Conocer las fortalezas y áreas de oportunidad de los estudiantes de la LEE sobre su desempeño en las JOP con el fin de mejorar sus prácticas profesionales, se consideraron dos dimensiones con sus respectivas categorías. La primera de ellas fue el desempeño del estudiante durante el proceso de evaluación psicopedagógica (ver Tabla 5).

Tabla 5.

Desempeño del estudiante durante el proceso de evaluación psicopedagógica.

Con relación al desempeño del estudiante durante el proceso de evaluación psicopedagógica	
Fortalezas	Debilidades (áreas de oportunidad)
a) Recabé la mayoría de la información.	a) Más organización de la información.
b) Manejo adecuado de información.	b) Conocer más sobre las áreas de apoyo y tipo de apoyo.
c) Obtuve buena comunicación con los participantes.	c) Redacción.
d) Observación y conocimiento del alumno.	d) Tiempo para recabar información.
e) Acercamiento con mi tutora.	e) Interpretación completa de la información.
f) Dedicación, actitud, disposición, y creatividad.	f) Poco apoyo del tutor.
g) Conocer los elementos que conforman el IEP.	g) Faltó recabar información.
h) Tener instrumentos para guiarme.	h) No realicé una entrevista completa.
i) Tenía una guía de indicadores la cual me facilitó el trabajo, me apoyó mi tutora en recabar información.	i) No hubo mucho acercamiento con los padres de familia.
j) Entendimiento del tema.	
k) Fácil redacción.	

Las fortalezas que las estudiantes advierten con más de una frecuencia fueron los incisos a y f, lo que permitió sustentar la idea de que la observación y la práctica docente en los servicios, se convierten en actividades esenciales para lograr un referente pedagógico (SEP, 2004), sobre todo la disposición que los estudiantes manifestaron presentar en el momento de la realización del proceso de evaluación psicopedagógica, tres estudiantes manifiestan que les faltó recabar información y dos registran áreas de

oportunidad en la redacción y en el apoyo que les brindó su tutor, lo anterior permite analizar el papel que juega el desempeño del docente tutor para facilitar la información a las practicantes, por considerar que se trata de una información delicada.

Con respecto a las debilidades cinco estudiantes manifestaron la faltó tiempo para recabar información, es decir, dos semanas de la segunda jornada de OPD son insuficientes, además de que cuatro estudiantes refieren que les falta ejercitación en la organización de la información, dos estudiantes manifiestan dificultad en la redacción y dos más tuvieron poco apoyo del tutor, esto tiene sustento en la Ley General, Artículo 7, fracción VII que refiere el fomento de actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas, así como su comprensión, aplicación y uso responsable (DOF, 2018), se corrobora el comentario de los docentes de las academia en relación a la insuficiencia del tiempo para llevar a cabo la práctica docente.

La segunda dimensión correspondió al desempeño de las estudiantes en las Jornadas de OPD, las fortalezas y debilidades identificadas se presentan en la Tabla 6.

Tabla 6.

Desempeño en las Jornadas de Observación y Práctica Docente

Con relación al desempeño en las Jornadas de Observación y Práctica Docente	
Fortalezas	Debilidades (áreas de oportunidad)
a) Conozco intereses de mis alumnos, refieren dos estudiantes.	a) Tres estudiantes mencionan como debilidad el uso del tono de voz.
b) Tengo buena relación con cada uno de ellos.	b) No sé cómo manejar los cambios de humor por el medicamento de los niños.
c) Conozco la manera de trabajar con ellos.	c) Ausencia constante de la tutora.
d) Tengo apoyo de mi tutora y auxiliar.	d) Falta de estrategias, organización.
e) Buen manejo de grupo.	e) Falta tiempo para conocer mejor la organización y las actividades.
f) Disposición para la elaboración de las distintas actividades, iniciativa, actitud positiva, entregada, dedicación, tengo vocación.	f) Más adecuación a las actividades.
g) Contar con material llamativo.	g) Inasistencia de alumnos, interrupciones a los días planeados (eventos o cancelaciones de los Clubs)
h) Contar con una planeación.	h) Puntualidad.
i) Estrategias para control grupal.	i) Tener más actividades (tiempos muertos)

j) Resuelvo dificultades.	j) Más dedicación a mis prácticas.
k) Apoyar a cada uno de mis alumnos	k) No conoce a los alumnos.
l) Ganas de aprender.	l) Estrategias para atención individualizada y control de grupo.
m) Creatividad.	m) Falta de autoridad.
n) Lograr los objetivos propuestos.	
o) Me gané la confianza de los alumnos.	

Las respuestas con mayor frecuencia fueron; “Disposición para la elaboración de las distintas actividades (12 frecuencias), actitud positiva (cinco frecuencias), entrega (dos frecuencias) y apoyar a cada uno de mis alumnos (tres frecuencias). Los estudiantes normalistas como bien menciona la SEP (2004), durante su formación inicial obtienen un conocimiento sólido sobre proceso de desarrollo y de aprendizaje lo que les permite adquirir las competencias docentes para dar respuesta educativa a las necesidades educativas especiales de los alumnos que atiende, es valioso este resultado, porque la disposición y actitud en este caso positivas fortalecen el buen desempeño de las practicantes.

Con relación a las áreas de oportunidad, tres practicantes refieren que falta tiempo para conocer mejor la organización y las actividades. El programa de estudio para el quinto semestre estipula dos periodos de práctica en la misma escuela o servicio, el primero de una semana y el segundo de dos semanas (SEP, 2004), lo que se considera insuficiente y se corrobora en este estudio, se observa de nuevo el tiempo insuficiente se puede considerar un obstáculo para el buen desempeño de las practicantes normalistas.

En el segundo objetivo referente a Identificar la opinión de estudiantes sobre el acompañamiento de los docentes de la ByCENED, con la finalidad de reformular de acuerdo a las necesidades. Las estudiantes entrevistadas describieron de manera puntual lo siguiente:

- a) Deben darnos recomendaciones de lo que podemos cambiar, al igual que decirnos lo que estamos haciendo bien.
- b) Se me visitó dos veces, hubiera preferido más visitas.

- c) Acompañamiento muy bueno, todos los maestros que fueron a observar me brindaron apoyo y me daban las recomendaciones y estrategias para trabajar con los alumnos.
- d) Conforme el tiempo de prácticas, además de las actividades programadas, no fue muy necesaria.
- e) El acompañamiento fue muy respetuoso y satisfactorio.
- f) Fue de apoyo y seguimiento a las actividades que realicé, me sirvió de mucho para aclarar mis dudas.
- g) Favorecedor para mi desempeño en prácticas con sugerencias y reflexión.
- h) Solo fue un maestro durante la práctica y fue eficiente ya que me sugirió cómo trabajar con los alumnos.
- i) En esta jornada si fueron a observarme dos veces, e incluso me apoyaron con algunas dudas que tenía y fueron muy accesibles.
- j) Fue el apropiado, no fue bien visto ya que hubo inconformidades y hubiera preferido que no asistiera.
- k) Fue bueno porque me resolvían mis dudas, me aclaraban muchas debilidades mías.
- l) Los estudiantes mencionaron que tuvieron acompañamiento por parte de una docente y que el acompañamiento fue escaso y poco, sin embargo, fue bueno porque hizo observaciones adecuadas y opiniones que favorecen su práctica.
- m) El acompañamiento que tuve con una maestra fue de poco agrado porque solo entró al salón se colocó en un lugar, no se le notaba tanta disposición al mostrar actitud hacia las practicantes, y con una de las docentes el acompañamiento fue muy enriquecedor porque me motivó a recopilar información y el cómo utilizar las técnicas para adquirirla.
- n) Algunos considero que fueron buenos pero otros maestros creo que en vez de ayudar distraen mucho a los alumnos.

En las respuestas descritas se evidencia el propósito y frecuencia de realización de la observación de la práctica por parte del catedrático de la ByCENED y ésta debe constituirse en “un tiempo en que los docentes en formación toman decisiones y piensan propuestas de enseñanza contextualizadas para un grupo de alumnos reales” (MECCyT, 2018, p. 1), las opiniones obtenidas por las practicantes reflejan insatisfacción por parte de los docentes acompañantes en sus prácticas situación a considerar para mejorar los procesos de asesoría y el desempeño de las estudiantes.

Pese a que existe una opinión sobre la percepción de la forma como recibe el apoyo y sugerencias del catedrático de la ByCENED, es importante resaltar lo que propone Ospina (2006, como se citó en Fernandes, et al., 2016), que las universidades se enfrentan a desafíos para formar en los estudiantes las competencias necesarias que les permitan desempeñarse en los diversos campos laborales. Además, como menciona la SEP (2007), el maestro acompañante de la ByCENED debe orientar al practicante para que redacten explicaciones propias a partir de la reflexión sobre el trabajo docente efectuado.

Para finalizar, en el objetivo número tres: Identificar la opinión de los estudiantes sobre el apoyo que reciben de sus maestros tutores, para la toma de decisiones en la selección de tutores, se recuperaron respuestas que se describen a continuación:

- a) Cuatro de catorce estudiantes mencionan que el apoyo recibido de los tutores fue muy bueno, en cuanto a comunicación, estrategias y forma de trabajar con los alumnos que atiende.
- b) Dos de catorce estudiantes refieren la ayuda de su tutor ante dificultades a la hora de la práctica o manejo de disciplina.
- c) Cuatro de catorce estudiantes señalaron la ausencia del tutor en el aula y uno de ellos mencionó que al preguntar algo no me informaba a tiempo, o le preguntaba su parecer, en algunas situaciones, menciona uno de los estudiantes que se le complicó el recabar información.
- d) Se mostró respetuosa, abierta y dispuesta a colaborar en todo lo que se ofrecía.

- e) Fue bueno, mi tutora es accesible y si requiero algo me apoya, me da sugerencias y da seguimiento a mis actividades y estrategias de apoyo durante el trabajo con los niños.
- f) No tuve apoyo ni en la primera ni en la segunda jornada, sin embargo, eso no me detuvo, ni me desmotivó para hacer mis prácticas como debe ser.
- g) Dos estudiantes coinciden en que su desempeño fue excelente, colaboraron en todo, siempre mostraron disposición, sus tutoras les apoyaron en todo, les dieron recomendaciones para dar inicio y cierre de las actividades, siempre estuvo con ellas no las dejaban solas, refieren que si algo se me ocurría la tutora les acompañaba para darle ánimos y buscar la forma de cómo enfrentar la situación.
- h) Me apoyó en realizar correctamente mis planeaciones.
- i) Casi no hay comunicación por ese motivo y cuando está en el salón se la pasa haciendo cosas de su otro trabajo.
- j) Me permitió llevar a cabo mis secuencias con autoridad sobre el grupo lo que me ayudó a forjar mi carácter docente.
- k) Fue bueno y malo a la vez, ya que no me hizo observaciones en las actividades realizadas así que no sabía si estaban bien o mal, y fue buena porque me apoyaba con las actividades con los niños.

Las respuestas evidencian, un apoyo, positivo, bueno y apropiado, sin embargo, señalan la necesidad de un apoyo más permanente, donde exista comunicación, esto tiene similitud con lo que MECCyT (2018) sustenta acerca de que los estudiantes deberán ser capaces de conciliar dialécticamente la teoría y la práctica profesional, transformar las realidades donde se desarrolla con el fin de diseñar propuestas que atiendan a las necesidades de los alumnos. Los resultados son significativos en el sentido de ver la pertinencia de seleccionar los tutores bajo ciertos criterios que garanticen el real acompañamiento en la práctica de las normalistas.

Conclusiones

Las respuestas fueron diversas, y detalladas por parte de las estudiantes encuestadas. Se puede concluir que, de acuerdo a la hipótesis planteada, cuando el estudiante cuenta con elementos teórico-prácticos sobre los contenidos de la asignatura, es decir, NEE y las Barreras para el Aprendizaje y la Participación podrá elaborar un informe de evaluación psicopedagógico adecuado.

Las respuestas muestran el grado de percepción de las estudiantes y destacan el contar con disposición para el trabajo, recabar la mayoría de la información, así como dedicación, actitud como fortalezas, lo que nos permite comprender que las practicantes normalistas son capaces de llevar a cabo un autoanálisis para identificar en qué áreas deberán poner mayor atención para mejorar su desempeño en las escuelas de educación básica.

El contar con una guía de indicadores, facilitó el diseño de la evaluación psicopedagógica, pese a que en las áreas de oportunidad, refieren con alta frecuencia el no contar con tiempo suficiente para recabar información por lo que se aprecia la necesidad de asignar un mayor tiempo al trabajo en el campo con el fin de alcanzar a aplicar actividades diseñadas, recoger y analizar la información. Con lo anterior se comprueba la hipótesis, toda vez que las estudiantes cuenten con herramientas teórico metodológicas es posible que elaboren su informe de evaluación psicopedagógica. Cuando la estudiante cuenta con el acompañamiento óptimo por parte de docentes de la ByCENED, tiene un mejor desempeño, las respuestas tienden más hacia el buen acompañamiento, respetuoso, satisfactorio, para aclarar dudas, con recomendaciones y estrategias para trabajar con los alumnos, reflexión sobre el desempeño, sin embargo, de acuerdo a tres de 14 opiniones de encuestadas, se destacan opiniones sobre un acompañamiento inadecuado o escaso, que ocasiona distracción en los alumnos.

Si el estudiante cuenta con el apoyo de su maestro tutor los resultados de su desempeño son mejores. Se encontraron respuestas que van de la valoración del apoyo del tutor como muy bueno, porque le brindó estrategias de apoyo durante el trabajo con los niños y ayuda de su tutor ante

dificultades a la hora de la práctica o manejo de disciplina, asimismo la valoración de recibir un apoyo adecuado por parte de su tutor mediante recomendaciones iniciar y cerrar actividades, ánimo y motivación provoca mejores resultados, sin embargo, una de las respuestas que llama la atención en la que se manifestó no contar con el apoyo ni en la primera ni en la segunda jornada, evidencia las habilidades que pone en marcha la practicante para resolver la situación.

En este estudio se concluye que es de suma importancia tanto el contar con conocimientos teórico prácticos para diseñar a partir de la teoría los instrumentos, así como el contar con la visita de docentes de la ByCENED que brinden un real acompañamiento a estudiantes practicantes, identificar fortalezas y áreas de oportunidad para reflexionar y mejorar su desempeño. Asimismo, el ser observadas, apoyadas por su maestro tutor, les proporciona certeza para desempeñarse de manera adecuada, y fortalecer su formación docente.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.
- ByCENED (2017). *Plan Institucional de Desarrollo Reestructurado (PID-R)*.
- Creswell, J. W (2003). *Diseño de investigación; enfoques cualitativo, cuantitativo y con métodos mixtos*. Segunda edición, Universidad de Nebraska. Sage Publications.
- Diario Oficial de la Federación (2018). *Ley General de Educación*.
- Fernandes, D. J., Sotolongo M. Martínez, C. (2016). La Evaluación del Desempeño por Competencias: Percepciones de Docentes y Estudiantes en la Educación Superior. *Formación Universitaria*, 9(5), 2016, 15-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373547712003>.
- Gobierno de la República Mexicana (2013). *Plan Nacional de Desarrollo Educativo 2013-2018*.

Hernández, R., Fernández C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graaw Hill. Sexta edición.

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (MECCyT) (2018). Reglamento de la Práctica Docente 2018. <https://www.argentina.gob.ar/educacion>, Recuperado el 22 de abril de 2019.

SEP- DGESPE (2004). *Plan de estudios 2004 de la Licenciatura en educación especial área de atención intelectual*. AUTOR.

SEP- DGESPE (2004a). *Programa Licenciatura en Educación Especial Área de Atención Intelectual, Quinto Semestre. Identificación de Necesidades Educativas Especiales*. AUTOR.

SEP (2007). *Orientaciones académicas para la elaboración del Documento Recepcional. Licenciatura en Educación Especial, Plan de Estudios 2004, séptimo y octavo semestres*, México. AUTOR.

SEP (2012). *Práctica profesional, Plan de estudios 2012*. Autor.

SEP (2012a). *Gestión estratégica en las escuelas de calidad: orientaciones prácticas para directivos y docentes. Compendio de módulos para una gestión educativa estratégica*. AUTOR.

SEP (2018). *Programa del curso Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa Primer semestre, de la Licenciatura en Inclusión Educativa Plan de estudios 2018*. AUTOR.

UNESCO (2009). *Conferencia mundial de Educación Superior-2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y del desarrollo*.

www.unesco.org/educativo/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Capítulo 3. Hacia la formación de un docente investigador

Sandra Leticia García Aquino

ByCENED

María Guadalupe Domínguez González

ByCENED

Luz Briseida Rivera Martínez

ByCENED

Yadira María González Mercado

ByCENED

“Aprender a investigar es aprender a pensar. Enseñar a investigar es enseñar a pensar” Ramón Ferreiro Gravié (2018).

Introducción

La diversidad que existe en México, tanto en el ámbito social como económico y demográfico, ha llegado a obstaculizar el ejercicio pleno del derecho a la educación de los ciudadanos, reto muy complejo en la generación y aplicación de políticas públicas de carácter educativo.

Como señala el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE, 2018), la escolaridad media de la población en México es de 9.2 grados, esto es, la escolaridad básica completa. Aun cuando el indicador ha aumentado desde 1970, año en el que equivalía a sólo tres grados de educación primaria, su ritmo de crecimiento es muy lento (alrededor de 1.2 grados por década) lo que de cierto modo sugiere que la acumulación de capital cultural mediante la escolarización, se da durante un proceso a largo plazo. El nivel de desigualdad económica en México es muy marcado, el Producto Interno Bruto (PIB) ha crecido a un ritmo poco alentador –inferior al 2%– siendo el ingreso de las familias bajo o muy bajo, por lo que el Sistema Educativo Nacional (SEN) opera en un contexto económicamente heterogéneo. De los países de la OCDE, junto con Chile y Turquía, México es de los países en que más se acentúa este problema. (INEE, 2018).

De acuerdo con Ocegueda Hernández (2014) el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM, menciona que sólo tres de cada diez mexicanos entre los 19 y 23 años

de edad tienen acceso a la Educación Superior (ES). En el presente año, más de 128 mil alumnos realizaron su examen de ingreso a la UNAM, de los cuales más de 117 mil se quedaron fuera. Esto equivale a que sólo el 36% de los jóvenes en el país se encuentra estudiando en la universidad y de acuerdo con datos de la Organización para el Crecimiento y el Desarrollo Económico, México es de los países con una de las matrículas más bajas a nivel licenciatura dentro de los países miembros de esta organización. Esta realidad es cada vez más compleja por el crecimiento poblacional en este nivel y en el medio superior.

Estos indicadores educativos nos permiten señalar aspectos de atención a la cobertura y eficientar el proceso que están realizando las instituciones de Educación Superior. En la actualidad, según Ocegueda Hernández (ibid) el Sistema de Educación Superior (SES) de México enfrenta grandes desafíos: a) existe un rezago en cobertura que deja sin acceso a más del 70% de la población en edad de estudiar, gran parte de ella se concentra en los grupos sociales de menores ingresos; b) la eficiencia terminal sigue siendo baja según un estudio realizado por la SEP, y con en donde se calcula que es de apenas 57.2% como promedio nacional y actúa entre 11.2 y 62.9% en las IES públicas, dependiendo del subsistema, y 90% en las IES privadas.

La calidad de los servicios de educación que proporcionan las universidades en sus distintas modalidades, así como los institutos tecnológicos es deficiente y la suma de estas carencias se traduce en falta de oportunidades para los jóvenes que se concentran principalmente entre los que proceden de un estatus socioeconómico bajo, con lo cual se acentúan los problemas de inequidad.

La planeación educativa debe contemplar estos datos donde utilicen estos indicadores educativos para realizar proyecciones en diversos aspectos, como las modalidades de atención, cobertura, integración, eficiencia curricular y terminal.

Es importante mencionar que para poder incrementar la tasa de cobertura por lo menos a un 76% que representa el promedio de las naciones desarrolladas (UNESCO, 2013; en INEE, 2018), exigirá multiplicar los lugares disponibles en aproximadamente 3.5 veces. Si se desea elevar la calidad serán

necesarias asignaciones adicionales para financiar la adquisición y actualización de equipo e infraestructura tecnológica, promover acciones de intercambio estudiantil y movilidad académica, así como fortalecer la formación de profesores, entre otros aspectos.

En el mismo orden de ideas, un referente para el nivel de gasto deseable es el que destinan los países de la OCDE, que en promedio es de 13,717 dólares por alumno, cifra que es 2.1 veces mayor a lo que invierte México, este comparativo

permite dimensionar la complejidad de sólo uno de los grandes retos que enfrenta el país si aspiramos a convertirnos en una nación de altos ingresos durante las próximas décadas. (INEE, ibid)

Los objetivos de la sustentabilidad de la OCDE en la agenda 2030 (2015), nos permite visualizar a dos de ellos como los más importantes como lo es la calidad de la educación y la atención a la diversidad que se está presentando.

En México, con relación a las nuevas expectativas del actual presidente se ha anunciado durante diversos boletines y blog de la SEP, que se dará oportunidad de ingreso en las Instituciones de Educación Superior (IES) a todos los jóvenes que así lo deseen, es por esto el interés de ir visualizando la infraestructura, las formas de atención y de formación de los alumnos que ingresarán a las instituciones de educación superior.

En busca de la calidad educativa

Considerando que una política específica surge a partir del propósito para atender una determinada necesidad social, es oportuno mencionar que uno de los aspectos a los que aspira la educación es alcanzar una educación de calidad, pero, ¿qué es una educación de calidad? Una respuesta a este planteamiento puede ser que la calidad educativa se logra cuando los estudiantes adquieren los aprendizajes esperados, considerados como los indicadores más confiables de evaluación, de tal forma que se han promovido e implementado evaluaciones nacionales e internacionales del aprendizaje como estándar de calidad educativa. Pero la calidad educativa también se relaciona con otros indicadores:

calidad de los procesos educativos, capacidad de un país para generar riqueza, entre otros. A continuación, se presenta la propuesta de varios autores a este respecto.

De acuerdo con Hamel (2009, en Jiménez, 2017, p. 165):

...el debate sobre la calidad educativa ha tenido tres vertientes principales: la formación de un ciudadano preparado para ser funcional en el mercado de trabajo establecido; un ciudadano humanístico y politécnico con capacidad alta de crítica y adaptación; y un ciudadano capacitado y con alta motivación para proponer cambios sociales. De esta forma, la tendencia neoliberal de mercado bajo la cual se establecen los sistemas educativos consideran a la eficiencia (uso óptimo de recursos), eficacia (elemento relacionado con la cobertura, permanencia, conclusión y logros académicos relacionados con los estándares definidos) e impacto (relacionado con el éxito de los egresados en la inserción al mercado laboral o de incorporación a los siguientes niveles educativos) como los indicadores de calidad que favorecen la comprensión del avance educativo.

Diversas formas de atención tanto en lo personal como profesional son las bases de la atención del nivel superior que consideramos son necesarias para la proyección del futuro profesional.

Según Toranzos (1996), las dimensiones de la calidad educativa son:

- a) que los estudiantes aprendan lo que deben aprender,
- b) que respondan a lo que necesitan, y
- c) ofrecer un contexto adecuado para el aprendizaje
(docentes, materiales, estrategias).

Por su parte, Schmelkes (1996; en Jiménez M., 2017) afirma que la calidad educativa debe considerar:

- a) Relevancia. El sistema educativo es capaz de ofrecer aprendizajes importantes para la vida actual y futura de los estudiantes, en función del contexto en el cual se desenvuelven.

- b) Eficacia. Es la capacidad de alcanzar los logros de aprendizaje propuestos en el tiempo previsto para cursar los estudios.
- c) Equidad. Un sistema debe conocer el punto de partida de sus estudiantes, con el fin de apoyar a quienes requieran apoyo. Un logro en equidad se transforma en un logro de eficacia.
- d) Eficiencia. Lograr resultados similares a los de otros sistemas con menos recursos.

Para el INEE (2018), adicional a los elementos considerados por Schmelkes, afirma que la calidad también se relaciona con la pertinencia –adecuación curricular respecto a las situaciones de vida de los estudiantes- y el impacto –los aprendizajes alcanzados en la escuela se traducen en valores individuales y sociales.

Precisamente, es esta variedad de indicadores que definen la calidad educativa, los que crean la complejidad de esta tarea y del logro mismo de la calidad, considerando además las características propias de nuestro país: condiciones contextuales, familiares, desigualdad entre regiones, entre personas en materia de ingreso y bienestar social, la pobreza, la diversidad cultural, abandono escolar, analfabetismo.

Entre estos indicadores educativos, es necesario reflexionar sobre cuáles de ellos inciden más en la entidad de cada institución, por lo que es necesario que los futuros docentes y los docentes que inciden en ese contexto valoren e interpreten de mejor forma la realidad contextualizada de la que forman parte y propiciar ideas para la transformación y mejora educativa.

Cifras proporcionadas por el INEE (2018) nos indican que:

El sistema educativo mexicano es uno de los más grandes del mundo, con poco más de 36 millones de alumnos, de los cuales 30.9 millones están matriculados en algún nivel de educación obligatoria. Éstos son atendidos por 1.5 millones de docentes en 243 000 escuelas o planteles escolares a lo largo y ancho del país. La gran mayoría del alumnado se encuentra matriculada en escuelas y planteles de sostenimiento público.

En México se han creado políticas públicas que atienden cada uno de los indicadores deseables y que se consideran contribuyen para una educación de calidad. Según el INEE (2018) “...El recurso humano es el componente más importante del proceso educativo, porque de él depende la enseñanza, que es la que puede conducir al aprendizaje”.

Por lo tanto, en nuestro país, se está transitando por la implementación de diversos ajustes a la Reforma Educativa puestos en marcha a partir del año 2018 y se ha puesto la mirada también en la formación inicial de docentes en quienes recae un peso importante para el logro de una educación de calidad y son las escuelas normales, las instituciones educativas de nivel superior en quienes recae un gran compromiso de este gran esfuerzo.

Un nuevo modelo educativo para enfrentar el reto

La aplicación del nuevo modelo curricular y de los enfoques de los programas de estudio de educación básica deben ser conocidos y puestos en práctica por los docentes que los aplican, conocimiento que deben adquirir desde su formación inicial. Para atender esta demanda y particularmente en la licenciatura en educación primaria, el 20 de agosto de 2012 fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el acuerdo 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria, documento que rige el proceso de formación de maestros de este nivel educativo. Para su implementación, los formadores de docentes tomaron diversos cursos de capacitación impartidos por los diseñadores de la nueva malla curricular, transición que ha implicado un constante trabajo colegiado al interior de la escuela normal con la finalidad de socializar los aspectos esenciales de su aplicación.

El Plan de Estudios 2012, aún vigente y en transición al 2018, se fundamenta en un enfoque basado en competencias en el que el estudiante construye su propio conocimiento manifestando su capacidad para resolver problemas complejos y abiertos en distintos escenarios y momentos. Es necesario que al enfrentar la situación, en un escenario concreto, reconstruya el conocimiento, proponga una

solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar.

La construcción del Modelo para la Formación Profesional y el Desarrollo de Competencias del Maestro de Educación Básica en que se sustenta el Plan de Estudios 2012, parte de concebir la formación de docentes como: el proceso evolutivo, sistemático y organizado a través del cual los estudiantes de la escuela normal, se involucran individual y colectivamente en un proyecto formativo, que de forma reflexiva-crítica y creativa propicia el desarrollo de un conjunto de competencias que le permitirán ejercer profesionalmente la docencia y las actividades institucionales relacionadas con su desempeño.

Las instituciones formadoras de docentes, a la par con el Plan de Estudios 2012, están implementando el Plan de Estudios 2018, en diversas licenciaturas. Esta propuesta curricular tiene como finalidad dar respuesta a la formación de docentes con un perfil profesional acorde a las necesidades educativas de nuestro país y en congruencia con los requerimientos de la educación básica, entre los que destacan las prácticas pedagógicas y didácticas a las nuevas tendencias de formación docente en que predomina un enfoque centrado en el aprendizaje, la flexibilidad curricular y el desarrollo de competencias.

Considerando a la educación como un acto social que tiene como finalidad desarrollar a las personas de forma integral para que ejerzan una ciudadanía plena, dotándolas de las habilidades personales para integrarse a la sociedad a través de la convivencia y la educación, se convierte entonces en una dimensión de desarrollo personal; de tal forma que, el estado tiene la obligación de posibilitar el que los ciudadanos accedan a este derecho universal a través de las políticas públicas que lo garanticen que demanda la sociedad a la que pertenece.

La trascendencia de la enseñanza para el logro del fin de la educación

Las prácticas de enseñanza y de formación que se han dado a lo largo de la historia, considerando que no existe ninguna sociedad -por primitiva que sea- en la que no esté presente la educación, provienen

tanto del seno familiar como de la educación escolarizada y han tenido como principio fundamental el dar respuesta a las necesidades de una determinada cultura en la que como individuos estamos inmersos.

El formar al hombre para su adaptación a una determinada cultura tiene un peso tal, que este hecho impacta más en nuestra formación personal que lo que podría impactar nuestra propia dimensión individual, lo que hace alusión a la frase del filósofo Aristóteles (384-322 a. de C.) “El hombre es un ser social por naturaleza”, para formarnos como personas es necesario vivir en sociedad, por sí solo, el hombre no es autosuficiente.

La forma en que los saberes son transmitidos ya sea entre los integrantes de una misma comunidad -padres a hijos- o entre comunidades, implica cierta complejidad y al mismo tiempo refleja una determinada etapa de la historia; por ende, la evolución del hombre, que va desde el aplicar técnicas y métodos austeros hasta llegar a los enfoques constructivistas de enseñanza en la educación escolarizada, técnicas, métodos y enfoques que han sido cuestionados no solo por quienes los imponen o quienes los reciben, sino por educadores expertos quienes han posibilitado los cambios de paradigmas con respecto a la enseñanza y el aprendizaje del ser humano.

Por su parte, la formación y educación escolarizada centran su atención no sólo en el ser individual, ni al aspecto pedagógico de la enseñanza y del aprendizaje, atiende y da respuesta, además, a un compromiso social, político y ético. Lo que demanda del docente una formación en la que asuma su responsabilidad de educar y esté consciente de las cualidades que en sí mismo debe, fortalecer; tales como la humildad que le permita aprender y mejorar su enseñanza, tolerancia, valentía, templanza, equilibrio, parsimonia verbal, así como realizar la enseñanza con gusto y amor, pero eso no es suficiente, también debe tener autoridad de una forma progresista, formando ciudadanos críticos y capaces, creando una relación abierta, de diálogo y horizontal entre él y su educando, así como generar la relación concomitante entre la enseñanza y el aprendizaje, no se da una sin la otra.

Así mismo, debe formarse como investigador de su actuar -docente investigador- y es aquí precisamente en que el docente enfrenta un nuevo reto: mirar hacia su propia formación con una mirada autocrítica, reflexiva, dejando de lado la racionalidad positivista, con una postura progresista bajo una corriente neoliberal.

Si los esfuerzos del núcleo familiar y de la educación escolarizada se orientan hacia la formación de un ciudadano íntegro que aporte al desarrollo de una comunidad, surgen las siguientes interrogantes: cuál es el tipo de práctica docente y por ende, qué características debe reunir el “educador”, qué tipo de ciudadano se forma en las escuelas, una ciudadanía pasiva o una ciudadanía capaz de luchar por las diferentes formas de vida pública y comprometida con la igualdad y la justicia social; reconocer el papel de servicio a la comunidad, para su transformación, éstas y otras reflexiones surgen a partir de diversos planteamientos realizados por investigadores y actores críticos de lo que implica el proceso educativo.

El proceso de formación del docente está inmerso en un ambiente cultural, de adaptación a los cambios y ante procesos de transformación estructural que permitan vincular la docencia con la investigación, lo que demanda la propuesta y generación de una nueva normativa que genere, conjuntamente con la gestión del centro educativo, una cultura institucional, cultura de interconexiones entre los miembros de dicha comunidad educativa: autoridades, administrativos, estudiantes, docentes, padres y madres de familia, lo cual, se llegue a cristalizar desde el aula con la participación de un docente-investigador.

La tarea del docente-investigador comienza desde el proceso mismo de su formación, tarea que recae en las escuelas normales quienes han asumido la función de dar respuesta a las demandas educativas vigentes, desarrollando competencias profesionales acordes a las necesidades sociales; es preciso comprender la manera en la que se crean, recrean y significan las prácticas en la formación inicial de los maestros y que por medio de estrategias específicas, se les lleve al ejercicio de la reflexión para la

mejora de su actuar profesional y plantee alternativas para ampliar y mejorar mediante la reflexión y análisis, incidiendo también en su comunidad.

Los profesores de las normales son conscientes de que con la implementación de las nuevas tecnologías se ha provocado un cambio radical a la hora de acceder a la información, esto, aplicado en el campo de la enseñanza y el aprendizaje supone una modificación igual de drástica en el rol del docente, ya que ahora los contenidos que deben aprender están de manera virtual, los estudiantes se encuentran frente a una gran cantidad de información incapaz de asimilarse, por lo que entra en juego su capacidad de análisis y de síntesis, manejo adecuado y pertinente de la información, habilidades y competencias que el formador debe desarrollar y de guiar.

Gimeno Sacristán (1988, Ortega 2009, p. 7) “sostiene que la práctica pedagógica es una acción orientada con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente en la estructura social”. Es por esto que en los planes y programas se vislumbra la necesidad de que se conozcan los ámbitos político, social, económico, educativo, geográfico, entre otros que permitan al docente reconocer las necesidades de la entidad y la posible transformación de la comunidad a través de su práctica. Los docentes, entonces deben hacer uso de lo que conocen, lo que reflexionan y lo que puede transformar su quehacer y sus propuestas que implemente para transformarla, desde una realidad sentida, consciente y transformadora, y cómo lograrlo, cuando se dé a la tarea, de conocer el entorno con un para qué de la realidad comunitaria donde se encuentra la escuela y su entidad.

Lo anterior se basa en las aportaciones que destaca Ramírez Bravo (2018) en este contexto, el currículo se diseña y se implementa como una alternativa que cuestiona los modos de vida académica y los estilos de vida que han generado el estado y la sociedad como tal. Y la didáctica se gesta como el diálogo, estudiante–saber–profesor y sociedad, con perspectivas funcionales, como el reencuentro de la academia con las dificultades y los proyectos colectivos” Por consiguiente, educar para transformar e incidir en la comunidad, para que a través de proyectos generados en la misma realidad se pueda

responder al aprendizaje basado en retos del ITESM (2016), como otra opción de trabajo, los ABP, en los proyectos de la enseñanza situada que propone Frida Díaz Barriga (2016).

Lo anterior, nos remite también a las ideas de Paulo Freire (1921-1997) quien en la pedagogía crítica sugiere entonces a un docente que cuestione su propia práctica, que vincule su actuar con la teoría existente y encuentre un sentido a sus actos, un actuar que se proyecte al contexto en el que actúe, que se interese por modificar y aportar a la comunidad para la que educa, que procure mejorar y enriquecer día a día cada una de las dimensiones que lo constituyen, de manera que la práctica pedagógica se constituya en una práctica intencionada que propicie una enseñanza crítica. En este orden de ideas, Freire (en Malagón y Rincón 2018; p. 108) plantea una premisa donde plantea una relación indisoluble, la dependencia entre el aprendizaje y la enseñanza, para pensar en la enseñanza es necesario pensar en el aprendiz, lo cual sitúa la mirada en la condición del educando, en sus necesidades, posibilidades y capacidades, lo que posteriormente permite pensar en las características de la enseñanza.

En el informe de la UNESCO la Educación Encierra un Tesoro (Delors, 1996) se establece que satisfacer las demandas y necesidades de las sociedades del conocimiento implica una integración entre los sistemas educativos, las políticas de desarrollo humano, los procesos de desarrollo socioeconómico y la competitividad de los países, que habilite a los niños y jóvenes para una vida participativa, plena, plural y democrática.

Recientemente, la OCDE (2019; p. 7) menciona que entre las competencias clave más representativas para afrontar los problemas y retos de las sociedades del conocimiento, están la comprensión lectora, la competencia matemática y la capacidad de resolver problemas en contextos tecnológicos, aptitudes socio emocionales e interpersonales y su relación con los logros sociales y económicos, lo que nos lleva al planteamiento de nuevos retos educativos.

Retos y tendencias

Las necesidades que se presentan en las situaciones contextuales de los diversos niveles educativos, nos llevan primeramente a indagar, conocer y explicar la realidad en la que se está inmerso. Para intervenir en ella, se considera que se puede lograr a través de la investigación del docente, donde se pueda intervenir y transformar o innovar, la visión misma que se tiene frente a estos retos y crear propuestas de mejora continua.

En el nivel superior, la investigación es una necesidad presente con respecto a los procesos de valoración del docente que depende de la investigación realizada, ya sea frente a la conformación de los Cuerpos Académicos o mediante la obtención del perfil PRODEP. Los cuáles, en los mismos requisitos que se piden para ello, encontramos que para los docentes es difícil incursionar por los cambios y guías que se han dado para ello, en el transcurrir del tiempo, dos ejemplos, el número de integrantes y la asignación de horas. Dado a estas circunstancias, el devenir de nuevas formas o la transformación de los requisitos para los maestros que han sido formados para la investigación y aquellos que no, y se considera que, a pesar de ello, han dado producción a pesar de las condiciones que se otorgan para hacerlas.

Varios investigadores de Latinoamérica han estado visualizando una realidad en la que existen diversos factores que han limitado la investigación académica y por lo tanto no se tenga la producción esperada, entre ellos se destacan: la falta de recursos que reciben, la falta de actitud que presentan y sobre el nivel de dominio en habilidades investigativas. Por el contrario, también se considera que los docentes de la universidad latinoamericana presentan “poseer adecuados conocimientos, competencias y actitudes para desarrollar investigación; pero escasa experiencia en la presentación de trabajos académicos y de investigación.” (Mendoza Salas; 2019) por lo que todas estas perspectivas, influyen en ello.

Existen otras investigaciones que hablan de la importancia de la autoeficacia que sienten los investigadores frente a los procesos de la investigación en la educación, tanto de forma positiva como

negativa, respecto a esta, se menciona que parte de los avances que existen en dichos procesos, donde rescata las creencias de los profesores y las ideas de Bandura (1986) que “plantea tres determinantes del funcionamiento de las personas, ...en el marco de la teoría social cognitiva, un esfuerzo terapéutico y de intervención dirigido a los tres tipos de factores implicados: personales (cognitivos, afectivos y biológicos), conductuales y ambientales”que se rescata en las investigaciones de Prieto Navarro (2007; p. 11-67).

En cuanto a las necesidades de las escuelas normales, en sus docentes y en los estudiantes en formación, se habla de diversos procesos que se han determinado por dichas características y factores que han posibilitado o no, la respuesta para los avances en la investigación y en la futura docencia de los maestros en formación. Aspecto que ya se ha mencionado en este escrito desde la mirada de los planes y programas de estudio en estas instituciones.

Otros componentes, como son, los administrativos para su valoración y aquellos que han forjado sus avances a través de las perspectivas de diversos organismos o instituciones como el CONACYT destaca el apoyo a la investigación de las ciencias sociales y humanidades, se denota la participación de los investigadores de las normales frente al apoyo que se recibe en educación superior.

Con relación a las necesidades del país, el estado o a nivel internacional, se ha destacado que la o las posibilidades de dicho proceso, es impreciso de momento por el cambio del estado presidencial, cabe aclarar que las tendencias o necesidades de la investigación tienen una perspectiva más enfocada al contexto donde se hace o se tiene que hacer la investigación.

Una mirada más específica, desde la formación de los docentes, se rescata que los alumnos apliquen la investigación desde su formación, dónde se van familiarizando respecto a su aplicación, uso y diseño de los instrumentos, realicen escritos que les faciliten su entrada a la formación investigativa como una necesidad de su propia práctica. Y se da más énfasis en los programas de formación docente 2018, respecto a la visión de resolver las problemáticas del medio (DGESuM, 2018).

A la par de esta búsqueda, debemos conocer lo que dice la Ley General de Educación, en su V capítulo: Del fomento de la investigación, la ciencia, las humanidades, la tecnología y la innovación. (p. 20). En lo cual, en dos artículos se denota la importancia de reconocer la necesidad actual de que todos los maestros puedan propiciar el conocimiento científico y su aporte al desarrollo de diverso tipo.

Artículo 52. El Estado garantizará el derecho de toda persona a gozar de los beneficios del desarrollo científico, humanístico, tecnológico y de la innovación, considerados como elementos fundamentales de la educación y la cultura. Promoverá el desarrollo, la vinculación y divulgación de la investigación científica para el beneficio social. (DOF, pág. 20)

Es por esto que, en las escuelas de educación superior y en las escuelas formadoras de docentes, deben propiciar la prioridad de dar estrategias y pedir trabajos o evidencias donde se pongan en juego diversas habilidades, capacidades respecto al conocimiento, la innovación tanto en la búsqueda de solución de problemas como de retos, donde se propicien acciones que promuevan la contextualización de la educación y la resolución de problemas de la misma.

La Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión establece en la Ley General de Educación (p. 21) que a la letra dice:

Artículo 53. Las autoridades educativas, en el ámbito de sus competencias, impulsarán en todas las regiones del país, el desarrollo de la investigación, la ciencia, las humanidades, la tecnología y la innovación.

Artículo 54. Las instituciones de educación superior promoverán, a través de sus ordenamientos internos, que sus docentes e investigadores participen en actividades de enseñanza, tutoría, investigación y aplicación innovadora del conocimiento.

Artículo 55. La Secretaría, en coordinación con los organismos y autoridades correspondientes, y de acuerdo con lo dispuesto en las leyes en la materia, establecerá los mecanismos de

colaboración para impulsar programas de investigación e innovación tecnológica en las distintas instituciones públicas de educación superior.

Dado que también se denota la importancia de las necesidades de los contextos y desarrollo de la investigación en diversas líneas, se reconoce que la educación tiene que impactar en quienes están a cargo de los estudiantes y maestros que propiciarán en este sentido nuevas opciones para los investigadores, para los que se están perfeccionando y para los que se van a formar, incluyendo, la necesidad de vincular la educación con organismos creados por este fin, como de aquellos organismos de la ciencia que tienen que conformarse para vincular la ciencia y la tecnología con su enseñanza y su despegue hacia la nueva visión de que la investigación sea una nueva forma de vida, impulso de nuevas metodologías, estrategias y proyectos, donde los estudiantes apliquen y transformen su realidad.

De tal forma, conviene subrayar que la creación de los diversos programas, organismos y entidades que se están conformando para impulsar la investigación, innovación y uso de la tecnología, en concordancia, se tienen que conformar poco a poco hacia un bien común, un bien general desde el aula, la escuela, la comunidad y el apoyo característico de cada comunidad educativa para trabajar en colaboración, con compromiso y sustentabilidad para la mejora continua.

La visión en educación básica y en educación media y superior respecto a la investigación, ha tenido poco desarrollo; en la educación básica, los maestros en servicio que tienen avance en la investigación, se considera, son aquellos que han optado por seguir su preparación académica y por interés personal, se da más énfasis en los niveles de educación superior, pero tendientes a pocos maestros interesados en los niveles de primaria, secundaria y bachillerato y en un menor número en los del nivel preescolar.

Esta visión tiene varios aspectos que influyen en estas perspectivas, desde los avances en planes y programas de cómo enseñar las ciencias, las estrategias que conforman las nuevas investigaciones al respecto y la cuestión administrativa que necesita ser actualizada para que los maestros sientan que les

es reconocido su trabajo. Es por esto que, se empiezan a perfilar y a consolidar las nuevas tendencias de atención hacia los docentes como en la DEGESuM y educación media superior. La tendencia de las perspectivas institucionales, están permeando hacia un nuevo camino tanto en la preparación como en la formación de los futuros docentes.

Una acción que se considera también relevante, es el porqué de la investigación en la realidad educativa, desde diversas perspectivas de la educación, pedagogía, la filosofía y la didáctica, que ha tenido una gran preeminencia desde que se han realizado ciertas transformaciones en los planes y programa de estudio y en la influencia de las políticas educativas que están influyendo en nuestra realidad. No obstante, debemos conservar la visión o la esencia de la cultura mexicana dentro de los avances o necesidades de las tendencias actuales, retos que conforman los sustentos básicos de la investigación en nuestro país.

Papel y formación del docente investigador

Uno de los cambios para el trabajo en las aulas que poco a poco ha ido avanzando es la perspectiva de enseñar, según el enfoque que se tiene que abordar en cada ciencia, según los planes y programas de estudio actuales, donde se permea que la necesidad de llevar una visión más puntual de la tendencia de la enseñanza y el cómo se enseña, esto ha sido una de tantas nuevas perspectivas desde qué se puede interpretar, qué conoce y cómo lo domina el docente para su aplicación en las aulas, así como la influencia del trabajo por competencias hacia aprendizajes específicos y su enseñanza. Esto mismo ha sucedido en las escuelas de educación superior, se están conformando grupos de investigación donde se comparten tendencias o estrategia sobre la enseñanza y las nuevas formas de ver la enseñanza como Illich desde el 2006 con la tendencia a la educación en sociedad, Morin con un aprendizaje complejo desde 1977, entre otros.

Lo anterior ha permitido visualizar dos tendencias importantes mediante las que se pueden formar los estudiantes de las escuelas normales: un aprendizaje que propicia la metacognición y el

aprendizaje cooperativo aprovechando las estrategias de aprendizaje, con una visión tendiente a que cada uno de ellos se den cuenta de su propio aprendizaje y que ellos mismos conozcan y vivencien esas diversas metodologías y formas de intervención, que le permitan además, el utilizar la investigación desde otras dos vertientes, tanto en su profesionalización y en la forma de utilizarlo para el logro de su propia práctica docente.

Existen diversas propuestas educativas, que, en lo particular, son generadas por los docentes en servicio, que les permiten hacer las innovaciones educativas, como el manejo de las TIC, el uso de diversas metodologías, pero con la planeación didáctica y la utilización de la psicopedagogía como base en los procesos metacognitivos, atendiendo la diversidad de sus alumnos, todo ello, le permitan mejorar la dinámica o ambiente escolar al poder intervenir de una manera más consciente, pertinente y de más calidad que sólo evaluar un contenido de aprendizaje como por ejemplo una metodología específica de la ciencia que se quiera enseñar.

Un docente reflexivo y profesional, sabe que el utilizar la investigación previa a su planeación, sobre las competencias de sus alumnos, durante la aplicación de la misma, y al término de la misma, que lo que descubra y analice, es lo que le permitirá llevar a cabo la investigación cualitativa en sí misma con varias propuestas de intervención y mejora también de su papel docente, independientemente del nivel en el cual está interviniendo.

Ferreiro (2015) creador del método ELI (Enseñanza Libre de Improvisación) destaca en su libro “Cómo ser un mejor maestro” siete puntos para un aprendizaje cooperativo que son importantes considerar en la actualidad:

- La creación del ambiente de aprendizaje para aprender y la activación de procesos mentales
- La orientación de la atención de los alumnos
- La recapitulación
- El procesamiento de la información

- La interdependencia social
- La evaluación y celebración de resultados y
- Reflexión de lo que se aprendió.

Lo que permite visualizar, que un docente, debe prever desde el manejo del conocimiento de su área o ciencia a enseñar hasta los procesos que se propician, los que se obtienen y los que realmente resultan. Aquel docente profesional, durante su trabajo académico, debe reconocer que por necesidad y por la búsqueda de respuestas encontrar las soluciones, utiliza la investigación empírica y luego, la fundamentada.

Así mismo, es importante destacar que en las normales, si los alumnos desde sus inicios en las jornadas de intervención en la práctica, se contemplan dichos procesos al planear y al diseñar su intervención y la recapitulación de sus acciones en la práctica, se deduce que durante su futura docencia, podrá realizar insumos que lo lleven hacia la investigación y la asimilación de sus productos, procesos y seguimiento del proceso educativo, lo que le permitirá la implementación de nuevas propuestas de intervención y de la aplicación de las teorías mismas, que en base a su intervención por semestre o por ciclo escolar, su propio trabajo rinde frutos y se podrá dar difusión a su crecimiento profesional con base en su intervención, lo que a futuro, permitirá realmente hacer teoría y psicopedagogía más acorde, en un contexto ya más específico hacia los niños mexicanos.

Ferreiro (2018, p. 83) en su libro “El maestro investigador, el método JAVI de investigación educativa aplicada”, donde menciona una propuesta, que se considera, que junto a otras propuestas como la de Zabalza (2007), para el desarrollo de las competencias profesionales, los alumnos normalistas o aquellos que se quieran dedicar a la docencia, obtendrían mayores recursos para el logro de la mejora de su propia intervención y el insumo de dichas propuestas, apoyarían en gran medida la intención de la importancia de la investigación del maestro. Se piensa que, si esto se ajusta en ciertos momentos a los programas de estudio actuales, se facilitaría la aplicación de la investigación durante el trabajo docente.

El poder enseñar a pensar a los estudiantes, permite desarrollar diversas habilidades y competencias a investigar y poder ampliar su saber, pero los maestros debemos aprender a investigar y encontrar el gusto por aprender más, para la mejora de nuestra intervención y sobre todo, poder responder a la diversidad que se nos presenta en cada uno de nuestros alumnos.

Hay varios docentes investigadores, que han estado influenciando en el desarrollo de las competencias docentes y en la investigación durante la práctica docente, como Ferreiro (2016) y Ferreiro (2018) permite visualizar que los aspectos que los profesores utilizan en su intervención didáctica, conduce a tener mejoras en su innovación y en la construcción de nuevas propuestas durante y en la práctica docente. Dando respuesta a la innovación, atención a la diversidad y al interés del docente sobre el saber más, como Zabalza (2007) quien destaca la visión global de conformar el proceso de intervención en la práctica y denotar una fuerte revisión de su propio actuar a través de la mejora de la competencia docente, es por esto que entre otras propuestas, se pueda innovar, construir y transformar la práctica, al obtener realmente la utilización de los diversos recursos que utiliza el docente para poder hacer la investigación como parte de su proceso educativo.

Conclusiones

Enseñando a investigar a los estudiantes -docentes en formación- con el diseño de actividades que les permitan la metacognición durante su propio aprendizaje y habilidades investigativas; permitiendo que se desarrollen las actividades de forma más holística y dialéctica en la aplicación de las mismas durante sus jornadas de práctica docente, en el proceso educativo y su aplicación, esto propiciará el desarrollo personal y profesional de los estudiantes normalistas y del maestro mismo.

Por lo que se visualiza la necesidad de implementar los mecanismos más pertinentes para la educación normal, que a través de un análisis reflexivo, analítico y de diversas fuentes sobre las ideas aquí expuestas, ha permitido generar sugerencias en la formación de los futuros docentes hacia la investigación, asimismo se visualiza la necesidad de implementar los mecanismos más pertinentes, desde

el fortalecimiento de la metacognición en la práctica de la docencia, la aplicación de diversos insumos, estrategias e instrumentos que les permitan poco a poco ir conjuntando las diversas formas de aplicar la investigación.

De la misma manera, el reconocer en los docentes ya en servicio y lo que sucede en la realidad durante las diversas jornadas de intervención, y que todo esto conforma los insumos previstos en su diario actuar, son los elementos base, para conformar maestros investigadores desde una realidad contextual y tener así, pedagogías y metodologías adecuadas para los niños de México.

El reto que tenemos como docentes de enseñanza normalista, lo resume en una frase Ferreiro (2018, p.) “*Aprender a investigar es aprender a pensar. Enseñar a investigar es enseñar a pensar.*”

Referencias

- Aguilar, V. L. (2007). El aporte de la política pública y la NGP a la gobernanza. *XII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y la Administración Pública*. Santo Domingo, República Dominicana. 30 de octubre al 02 de noviembre de 2007.
- Barraza, S.,I. & Barraza, B., L. (2016). *Políticas públicas. Su implementación*. Red Durango de Investigadores Educativos, A.C. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Libro6.pdf>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París. UNESCO.
- DGESuM. (2012). *Modelo curricular para la formación profesional de los maestros*. Autor
- DGESuM_ (2018). *Modelo curricular para la formación profesional de los maestros de educación básica. Documento interno no publicable de uso exclusivo en el Seminario Académico para la Reforma Curricular de las Escuelas Normales*. Autor.
- DOF. (20 de agosto de 2012). *Acuerdo 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. www.dof.gob.mx

DOF. (30 de septiembre de 2019). *Ley General de Educación*.

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

Ferreiro, G., R. (2012). *Cómo ser mejor maestro. El método ELI. Aprendizaje cooperativo, constructivismo sociocultural, estrategias de enseñanza, mediación pedagógica, competencias profesionales del maestro*. Trillas S.A.

Ferreiro, G., R. (2016). *Pasión por la enseñanza. Las competencias profesionales didácticas del método ELI* (Vol. 1000). Zapopan, Jalisco, México: Editorial Unisan.

Ferreiro, G., R. (2018). *El maestro investigador. El método JAVI de investigación educativa Aplicada*. México: Grupo Editorial Unisan.

Freire, P. (2008). *“Cartas a quien pretende enseñar”*. Argentina: Siglo XXI.

INEE. (2018). *La Educación obligatoria en México. Informe 2018*.

https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/index.html

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2016) *Edu trends El aprendizaje Basado en retos. Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey*.

<https://observatorio.tec.mx/edutrendsabr>

Jiménez, M. J. (2017). La calidad de la educación básica mexicana bajo la perspectiva nacional e internacional: el caso de lectura en tercero de primaria. *Perfiles educativos*, 39(157), 162-180.

<http://redalyc.org/articulo.oa?id=13253143010>

Mendoza, S., B. (2019). Grado de conocimiento para desarrollar investigación de los docentes de la Universidad Latinoamericana CIMA. *Revista Médica Basarina*, 13 (2)

<http://revistas.unibg.edu.pe/index.php/rmb/article/view/879>

- OCDE. (2019). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*.
<https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- Ocegueda, H. J.; et al. (2014). La educación superior en México: un estudio comparativo. *Ciencia-ergo-sum*, 21 (3), 181-192.
- Ortega, V., P. (2009). La pedagogía crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y saberes* (31). UPN. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064889003>
- Prieto, N. L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: Eficacia percibida y práctica docente*. NARCEA.
- Ramírez, B. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*, (28), 108-119 DOI: [10.17227/01234870.28folios108.119](https://doi.org/10.17227/01234870.28folios108.119)
- Reyes, C. J. (2015). Sentido de autoeficacia en investigación de estudiantes de posgrado. *Sinéctica*, (45), 1-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000200011&lng=es&tlng=es.
- Zabalza, B. M. (2007). *Las competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y Desarrollo Profesional*. Narcea

Capítulo 4. El deber saber y saber hacer de los egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar, perspectiva de los actores involucrados en el proceso de formación

Juana Eugenia Martínez Amaro

BYCENED

Carlos Geovani García Flores

BYCENED

María del Carmen Pérez Álvarez

BYCENED

Resumen

El estudio se realizó con la metodología de grupo de discusión. Los sujetos del estudio se integraron en tres grupos: docentes de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED), docentes tutoras y exalumnas. Los sujetos participaron en el proceso formativo de la primera generación del Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar. El propósito de este estudio fue obtener la opinión sobre lo que deben saber y saber hacer los egresados de la licenciatura. Los hallazgos relevantes indican que tanto las opiniones de los docentes de la ByCENED, como de los docentes tutores coinciden con respecto al saber y saber hacer de situaciones didácticas; por otro lado, presentaron pocas opiniones referidas a la investigación educativa, así como a la participación y colaboración en la solución de problemáticas. Mientras que las egresadas dan prioridad a los procesos de evaluación y externan pocos comentarios sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Introducción

Conocer la opinión de lo que deben saber y saber hacer los egresados desde la mirada de los docentes de la ByCENED, los docentes tutores de las escuelas de práctica y los egresados, proporciona información sobre las perspectivas de formación docente presentes en los procesos académicos y de

práctica profesional de los estudiantes normalistas. Esta información es valiosa para valorar la relevancia, pertinencia y eficacia del programa de Licenciatura en Educación Preescolar 2012.

A partir del análisis del proceso perceptivo se conforma un referente teórico. Este referente orienta la estructuración general del estudio y la definición de categorías para el análisis de la información obtenida.

El apartado metodológico se organiza a partir del grupo de discusión. Los supuestos planteados llevan a probar, en un primer planteamiento, si hay o no diferencias significativas en las opiniones de los tres grupos de discusión sobre lo que deben saber y saber hacer los egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Este informe de investigación se presenta con el propósito de mejorar los resultados de la formación de docentes, así como de otros procesos de la institución como la capacitación o actualización de sus profesores y la vinculación con la educación básica.

Historia sobre el problema de investigación

El grupo de egresadas perteneció a la primera generación del Plan de Estudios 2012 y fue grupo piloto a nivel nacional. La ByCENED es la única en participar a nivel estatal. El grupo estuvo conformado por 24 alumnas, de las cuales dos obtuvieron beca para realizar estudios en el extranjero; la primera tomó un curso de inglés de tres semanas, en el mes de noviembre de 2014, en los Estados Unidos de América; la segunda recibió una beca para realizar una estancia en la Universidad de Castilla la Mancha, en España, del 17 de abril al 22 de mayo, como parte del Programa de Capacitación Académica para Estudiantes y Profesores de Escuelas Normales Públicas SEP-CRFDIE. Todas las alumnas se titularon con la opción de Informe de Prácticas Profesionales. En la etapa de réplica del trabajo de titulación, las alumnas obtuvieron el siguiente dictamen: 9, Unanimidad; 10, Unanimidad con Felicitación y 5, Unanimidad con Mención Honorífica.

La implementación del Plan de Estudios 2012 para la formación de docentes en educación preescolar, que sustituye al plan de 1999, se aplicó como piloto en la ByCENED. La socialización e implementación del nuevo plan presentó cambios en los contenidos curriculares y en la posición de los cursos dentro de la malla curricular, conforme se avanzaba en su aplicación. Además, no todos los docentes de la escuela normal que impartirían los cursos asistieron a las capacitaciones nacionales que se convocaron durante el ciclo escolar 2013-2014. Cuando la primera generación cursaba los semestres quinto y sexto la capacitación se suspendió, aunque se retomó el siguiente ciclo para organizar el proceso de titulación.

Durante el ciclo escolar 2014-2015, la práctica profesional del octavo semestre se realizó durante 16 semanas ubicadas en cinco períodos. Las educadoras titulares de los grupos de práctica emitieron una valoración del desempeño de las estudiantes en cada uno de los periodos. El instrumento de valoración se diseñó tomando como referente las unidades de competencia del perfil de egreso del plan de estudios. Los resultados del último período, expresados en una escala de 0 a 10, son los siguientes: una estudiante obtuvo un promedio de ocho; seis, 10 y el resto se encuentra en un rango de 9 a 9.9.

Las educadoras no advierten áreas de oportunidad en la formación de las estudiantes normalistas. Es conveniente comentar que su referente de desempeño está relacionado con la actualización recibida en su nivel educativo sobre la Reforma Educativa en Educación Básica. No cuentan con un conocimiento amplio sobre la propuesta del Plan de Estudios 2012, porque la vinculación que la ByCENED realiza con ellas, antes de recibir a las alumnas practicantes en sus jardines de niños, es breve y solamente se orienta al proceso general de cooperación y al llenado de formatos para el apoyo en el seguimiento de las prácticas docentes, sin embargo, cuentan con experiencia suficiente sobre lo que se requiere en el trabajo diario frente a grupo en educación básica.

Las ex alumnas participaron en el Concurso de Oposición para el Ingreso a la Educación Básica ciclo escolar 2015-2016. De las 24 alumnas del grupo: 21 se presentaron al concurso en Durango y una,

en Jalisco. El comentario general de las aspirantes fue que los temas que conformaban el examen correspondían a textos específicos del Plan de Estudios 1999, situación que se observa en la bibliografía recomendada en la guía que muestra la página oficial en internet. Los resultados posicionaron a ocho ex alumnas como idóneas en el grupo de desempeño A, a nueve, idóneas en el grupo de desempeño B y a 4, idóneas en el grupo de desempeño C.

A continuación, se comentan algunos referentes sobre cómo se aborda el tema en algunos estudios de educación superior, que continuamente genera procesos de crecimientos a través de la investigación, en este nivel educativo la investigación representa una herramienta valiosa para el autoconocimiento y para la planeación de procesos de mejora y consolidación de las instituciones educativas que permiten la transformación de su quehacer, enfocando sus actividades a optimar la formación de profesionales para que sean capaces de identificar y resolver problemas en un mundo laboral más exigente. La mayoría de los centros educativos lo hace a través de estudios de seguimiento de egresados enfocados en su versión de ubicación en el campo de trabajo; otros hacen combinación de ubicación laboral y percepción de la formación recibida y algunos otros agregan la valoración del perfil de egreso.

En investigaciones que trabajan con el perfil de egreso, se encuentran lo realizado por Barbosa (2004), lleva a cabo el estudio al perfil de egreso del Ingeniero Agrónomo en la Universidad de Guanajuato, a través de los grupos de discusión con la variante de panel. Realiza el análisis de la relación educación-empleo, a partir de la propuesta de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). El trabajo investigativo es de tipo exploratorio, cuenta con informantes clave para caracterizar el entorno donde laborarán los egresados, establece el perfil requerido y determina la calidad de los egresados. Realiza entrevistas con un estilo de moderación semidirigido en una mesa redonda con egresados y empleadores. Con las demandas de los últimos, fundamenta el plan de estudios. Para

delimitar el perfil de egreso, se basa en una clasificación de tres tipos: de personalidad, de formación básica y de formación profesional.

Sobre este mismo tipo de indagaciones, Guanipa (2010) propone diseñar el perfil académico profesional del egresado. En primera instancia, evalúa el perfil desde el punto de vista profesional del egresado en función del mercado ocupacional. Trabaja tanto con métodos cuantitativos como cualitativos. En el primero aplica cuestionarios, en el segundo, una guía de entrevista con preguntas abiertas, empleando el método hermenéutico, aplicado a informantes claves, empleadores y representantes de sectores de académicos. El trabajo realizado rinde frutos, pues obtiene información suficiente para identificar las debilidades y áreas de oportunidad en la formación al valorar el perfil de egreso para el nuevo diseño.

Otro artículo sobre el perfil de egreso lo encontramos en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Tiene el propósito de llevar a cabo una revisión curricular. En cuanto a la metodología, es cualitativo y de campo. Recupera las opiniones de dieciséis empleadores a través de la aplicación de una entrevista abierta sobre las fortalezas y debilidades de los egresados. Los resultados señalan zonas de oportunidad sugeridas por los patrones sobre competencias que anteriormente eran cubiertas de forma diferente. Otras zonas señaladas tienen un punto de intersección con la función de la familia (el eje axiológico) que debe ser atendido por el sector educativo (Olivos Pérez, Voisin, Fernández Díaz, 2015).

Por otro lado, otras investigaciones analizan la formación recibida desde varios ángulos. Por ejemplo, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) estudia la correlación entre la trayectoria académica y el examen nacional de egreso de la licenciatura. Pretende ampliar el conocimiento sobre el efecto del historial académico de los estudiantes del programa de Ingeniero Mecánico Administrador (IMA) en su desempeño futuro al aplicar el Examen General de Egreso de la Licenciatura (EGEL) del CENEVAL. Se realizó un análisis estadístico de regresión logística con las variables más significativas y se calibró el modelo a partir de la correlación con los resultados del Examen General de Egreso. Los

resultados admiten establecer que el modelo de pronóstico utilizado permite predecir con un razonable grado de precisión el éxito o fracaso de sustentantes de exámenes nacionales de egreso de la licenciatura en ingeniería, con base en su trayectoria académica (Espericueta González, Izar Landeta, Castillo Ramírez, 2013)

En el mismo tenor, en la Universidad de Sonora se realiza el estudio a los egresados de una licenciatura en enseñanza del inglés para caracterizar su trayectoria y desempeño laboral y su relación con la formación recibida. Trabaja con poblaciones completas de egresados de las diversas generaciones. La recolección y análisis de los datos es realizada por tesistas. Utiliza cuestionarios tipo encuesta que abarcan los factores socioeconómicos, personales, familiares, educativos y laborales. Los resultados no coinciden con los planteamientos de la teoría del capital humano, al menos en los primeros años posteriores al egreso, puesto que el contar con más educación (estudios de licenciatura), no parece ser un factor central de movilidad social (Ramírez, 2011).

En el mismo ángulo, en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) Catherine Cattafesta realiza un estudio a los egresados (2002). Su objetivo es realizar un diagnóstico rápido sobre las condiciones laborales en que se encuentran los egresados, así como su percepción de la formación recibida en la Universidad. Participaron 100 egresados y no se empleó un método de selección estandarizado. Se ratifica la ventaja de realizar este tipo de estudios, ya que a través de los egresados se puede monitorear las necesidades del mercado en términos de formación y las instituciones, al tomarlo en cuenta, facilitan la identificación de las dificultades a las que se enfrentan y poder ser previstas en la currícula. No sólo existen estudios en este tema en el nivel de licenciatura, los hay también en posgrado. Este estudio se realiza para dar respuesta a una necesidad de los profesores quienes consideraban que el perfil y las necesidades de los egresados de las primeras generaciones han cambiado notablemente en comparación con los de las promociones más recientes.

Un estudio sobre los indicadores de calidad se efectuó en un programa de maestría. Se llevó a cabo en la Universidad Veracruzana a través de la perspectiva de estudiantes y egresados, los subproductos derivados de él pueden emplearse para respaldar las acciones de evaluación requeridas para programas de posgrado. La recolección de datos se obtiene a través de dos cuestionarios que se conformaron con la consulta al cuestionario que se encuentra en el Esquema Básico para Estudios de Egresados propuesto por la ANUIES, también se consultan los indicadores de evaluación de los programas del Padrón Nacional de Posgrado (PNP), del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y los propuestos por el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (ProMep). El análisis sobre la percepción de los encuestados a través del grado de satisfacción con el programa fue empleado para medir la calidad de la maestría (Figuroa, 2010).

Un referente de trabajo de investigación sobre el tema en la educación normal es el realizado en el Benemérito Instituto Normal del Estado de Puebla. El estudio indaga el nivel de satisfacción con la formación recibida de los egresados de la licenciatura en educación secundaria con especialidad en telesecundaria generación 2009-2013, en el ámbito académico. La metodología utilizada es cualitativa y cuantitativa. Los datos se recolectan a través de un cuestionario. El instrumento permite medir el nivel de satisfacción en la formación de los egresados. Se concluye que los estudios a egresados constituyen una alternativa para el autoconocimiento, la planeación de procesos y la consolidación de instituciones educativas (González-Bravo, 2014).

La mayoría de los estudios realizados en México sobre la formación inicial de docentes apunta hacia el análisis de la práctica docente y los involucrados en este proceso. Por ejemplo, el papel del tutor de las escuelas de educación básica donde los estudiantes realizan su práctica profesional. Sin embargo, otros analizan el trabajo docente bajo el enfoque por competencias, la definición de las competencias docentes y la evaluación desde esta perspectiva para volverla una herramienta fácilmente interpretable, justa y transparente, como lo señala García-Sanz (2014).

En los últimos años han emergido estudios con temática distinta. Por ejemplo, el estudio del perfil del evaluador en la certificación de competencias adquiridas por cualquier vía y que están asociadas a un perfil profesional, que puede ser una alternativa de desarrollo profesional para los docentes o formadores de la educación formal o informal (Miranda y Martín, 2009).

Un estudio interesante es el realizado sobre la formación inicial del profesorado. Se basa en las competencias que consideran más y menos fundamentales; así como en aquellas en las que se perciben como mejor y peor formados. La información es recuperada a través de entrevistas a una muestra de 48 maestros en activo de la Comunidad de Madrid. Las competencias se analizan en tres niveles. En el primer nivel, de identificación, se pregunta a los docentes hasta qué punto se identifican con dichas competencias desde el punto de vista de su importancia para la profesión, si las utilizan en la práctica y sobre la formación inicial recibida. En el segundo nivel, el declarativo, se valoran las competencias que consideran más importantes desde el punto de vista de cómo las conciben y utilizan en la práctica, así como la formación que han tenido para poder ejercerlas. En el tercer nivel, el de la acción, se describen y analizan las competencias a través de la observación de la práctica habitual que desarrollan en sus clases (Juanas y Del Pozo, 2009). Los resultados ponen de manifiesto que en todas las competencias la formación inicial se considera inadecuada. Tampoco adquieren competencias en la formación permanente, como modalidad de formación, por lo que deben cambiar los contenidos de los estudios magisteriales, debiendo estar más profesionalizados, al atender puntualmente los nuevos retos que la escuela enfrenta, con mayor duración en los procesos de práctica ya que reconocen que la propia experiencia es la fuente de formación más señalada. Esta investigación pone de manifiesto la necesidad de un cambio profundo en los procesos de formación, orientando la adquisición de competencias en la formación inicial del profesorado en relación con la práctica profesional de los maestros de los colegios.

Otra investigación sobre el grado de satisfacción de la formación inicial realizada en la Escuela Normal en México se presenta en el XV Encuentro Virtual Educa en Perú 2014. Involucró a los alumnos

del séptimo semestre del ciclo escolar 2012-2013 y alumnos egresados de la generación 2005-2009 de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal de Tejupilco, en el Estado de México. La información obtenida a través de cuestionarios se agrupó en tres ejes: calidad de la enseñanza y el grado de satisfacción por la formación inicial recibida; formación en competencias y práctica profesional y contenido del plan de estudios y el trabajo en condiciones reales. Los resultados confirman que se percibe un alto grado de satisfacción por la formación recibida inclinándose la balanza en las respuestas de los egresados (Rodríguez, 2014).

La recuperación de estudios publicados por escuelas normales es escasa, ya sea que aborden el seguimiento de egresados, análisis de perfil de egreso o sobre la percepción del logro del mismo. Lo anterior denota un área poco explorada en estas instituciones, convirtiéndose en una oportunidad para la investigación que permita reorientar el trabajo académico y administrativo, así como el seguimiento al plan de estudios.

Objetivo del trabajo de investigación

Conocer las opiniones de los actores involucrados en el proceso de formación inicial: docentes, tutores y exalumnas, con respecto a lo que deben saber y saber hacer los egresados del Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Delimitación del objeto de estudio

El estudio se realizó desde el enfoque mixto de la investigación. Se consideró en un primer momento el paradigma cualitativo y en el segundo, aspectos cuantitativos. El presente documento cubre el primer momento. Al respecto, Creswel (2003) propone tres enfoques para que el investigador valore la postura filosófica general y los procedimientos detallados: cuantitativo, cualitativo y de métodos mixtos, considera que bajo este último enfoque la investigación se realiza a partir de una concepción del conocimiento basada en el pragmatismo (consecuencias centradas en el problema); como estrategia de

indagación se obtienen datos de manera secuencial o simultánea para comprender el problema, y la información puede ser tanto numérica como en forma de texto.

La etapa cualitativa se integró con tres grupos de discusión. En el primero participaron educadoras frente a grupo que fungieron como tutoras académicas de las estudiantes normalistas durante las prácticas docentes del último año de la licenciatura. Las educadoras proporcionaron acompañamiento a las practicantes como recomienda el Plan de Estudios 2012.

Todas las educadoras participaron activamente en la evaluación al desempeño de las practicantes durante su estancia en las aulas. Las observaron de manera continua. La experiencia que tienen en el servicio docente va de 8 a 29 años, y todas han recibido en más de una ocasión a estudiantes en condiciones de práctica. Las educadoras asisten regularmente a las capacitaciones convocadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP), para actualizarse en lo referente a la reforma educativa nacional, cuentan con información teórica y práctica sobre el plan de estudios para educación básica y la competencia para resolver situaciones áulicas, todas prestan su servicio en jardines de niños de la ciudad del subsistema federal. Por lo que es un grupo con experiencia que puede proporcionar información interesante respecto al proceso de formación de las estudiantes, igual que los otros dos grupos.

El segundo grupo estuvo conformado por los catedráticos de la ByCENED que integraron la plantilla docente del semestre dos del ciclo escolar 2015-2016. En ese semestre se impartieron ocho cursos del trayecto Psicopedagógico, ocho de Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje, dos del Optativo, tres de Lengua Adicional y Tecnologías de la Información y la Comunicación y cuatro de práctica profesional. De los 16 profesores titulares que impartieron los 23 cursos de la malla curricular, 22 tienen de 12 a 27 años trabajando en la institución, se acaban de incorporar a la licenciatura dos docentes, uno de ellos con 20 años de trabajo en la escuela normal y otro con dos años.

Los catedráticos de la licenciatura se capacitaron para implementar el Plan de Estudios 2012, nueve asistieron a la capacitación nacional. Tres imparten el curso para el que fueron capacitados. Cinco

tienen amplia experiencia en cursos del trayecto de práctica profesional y uno ha participado impartiendo cursos de este trayecto en algunos semestres. La mayoría ha participado en el plan de estudios anterior y acuden regularmente a los centros educativos para acompañar a las estudiantes en la práctica docente. Por lo tanto, todos los profesores tienen conocimientos sobre el plan de estudios vigente para la formación inicial de docentes y conocen las competencias del perfil de egreso. Ambos aspectos favorecen el desempeño del tercer grupo.

El tercer grupo estuvo integrado por las egresadas de la primera generación de la Licenciatura en Educación Preescolar del Plan de Estudios 2012. Las alumnas egresadas se titularon bajo la modalidad de Informe de Prácticas. Las 21 exalumnas que presentaron el examen de ingreso al servicio docente lograron un resultado idóneo. En el sistema educativo público en el nivel de preescolar en los subsistemas federal y estatal se encuentran trabajando 20 exalumnas. Tienen asignado un tutor que realizará el acompañamiento durante dos años. Se postergó la ubicación de una alumna en algún centro de trabajo. Una de ellas no trabajó en el nivel porque se fue a estudiar inglés a Estados Unidos de América. De las tres que no presentaron el examen de ingreso al servicio, una cubrió un interinato en el nivel de preescolar y dos trabajaron para jardines de niños particulares. Las exalumnas se beneficiaron ampliamente de la experiencia de ambos grupos, el de educadoras y el de sus catedráticos.

Los catedráticos del trayecto formativo de práctica profesional y las tutoras de las estudiantes durante las jornadas de práctica en los semestres de séptimo y octavo proporcionaron una visión sobre lo que deben saber y saber hacer las egresadas. El estudio arrojó datos interesantes sobre los elementos que deben conformar el perfil de egreso esperado, desde la experiencia de los catedráticos de la formación docente al haber trabajado con varios cursos de la malla curricular y desde el ejercicio cotidiano y la resolución de problemas que enfrentan las educadoras.

Los grupos mencionados proporcionaron los recursos humanos para configurar la muestra del estudio y reflejan de manera significativa a las poblaciones estudiadas. La muestra se conformó con 6 egresadas de la generación 2011-2015, 6 educadoras en servicio y cuatro docentes de la institución.

El análisis de los datos fue interpretativo, nos ayudó a comprender la estructura de estos, los patrones de comportamiento y los apartamientos de estos, desde un enfoque cualitativo se construyeron categorías que hicieron manejable el cúmulo de información recogida.

El tiempo que requirió esta investigación fue de septiembre de 2015 a junio de 2017, durante este periodo se diseñó el proyecto, se obtuvieron los datos, se procedió a su análisis y se obtuvo el informe final del trabajo.

Marco conceptual

En el desarrollo de este estudio fue necesario revisar algunas definiciones conceptuales involucradas; currículum y perfil de egreso, que permitieron identificar la perspectiva que tomaría esta investigación, así como el análisis de los elementos que conforman el plan de estudio y que orientan en la construcción de indicadores.

El concepto de currículum es abordado por varios autores, entre ellos encontramos que Miguel Zabalza (1987) en su texto *Diseño y Desarrollo Curricular* lo define como el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar y que la escuela trata de promover y proponen en un plan de acción adecuado para la consecución de estos, considera que a través del currículum se hacen explícitas las intenciones del sistema educativo además de orientar la práctica pedagógica. Agrega que currículum escolar concreto es el conjunto de oportunidades de desarrollo personal y la adquisición de nuevos aprendizajes que la escuela puede ofrecer. Para José Arnaz (1985) en su texto *La Planeación Curricular*, lo considera como una construcción conceptual que conduce a un proceso concreto de enseñanza aprendizaje, integrado por objetivo, plan de estudios, cartas descriptivas y sistema de evaluación.

Para Arredondo (1981), lo concibe como:

... el resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos. (p. 374)

Glazman y Figueroa (1981) lo conceptualizan como un reflejo de la totalidad educativa, además consideran que representa la política educativa, reflexionan sobre el currículum como práctica social y educativa que hace uso de un punto de vista crítico, donde las acciones sociales, política y educativas del proceso curricular son consideradas a través de los comportamientos sociales, formas de pensamiento y manifestaciones de los involucrados.

A partir de lo antes expuesto, en esta investigación se define el currículum conformado por el diseño de los objetivos de la educación escolar, contenidos, experiencias de aprendizaje considerando su aplicación y valoración a partir de los elementos que lo conforman de manera interna y los aspectos contextuales en que se lleva a cabo, por lo que se debe describir y analizar aspectos internos, psicológicos del aprendizaje y su faceta externa constituida por los efectos sociales, políticos y económicos. A continuación, nos referimos al segundo concepto considerado en este trabajo.

El término perfil profesional es definido por Arnaz (1985), como objetivos curriculares concebidos, es una descripción de las características que requiere el profesional para solucionar las necesidades sociales, es producto de la transformación intencionada que se espera lograr y a la que se compromete una institución educativa como respuesta y satisfacción de productos de educación. Señala que es necesario conocer con claridad la necesidad a la que contribuye para seleccionar los aprendizajes idóneos.

Glazman y De Ibarrola (1978) hacen alusión a los objetivos de aprendizaje como los resultados que los estudiantes deben alcanzar y son previamente seleccionados. Están relacionados al saber ser y al saber hacer, como resultado de un proceso de enseñanza. Deben considerar los siguientes principios:

enunciar las finalidades que deben cubrir los estudiantes; contener los resultados tanto en la dimensión de contenidos y comportamientos; estar de manera explícita el contenido y el comportamiento, haciendo alusión a que estos objetivos pueden responder a diferentes niveles de generalidad; general, intermedio y particular que se pueden vincular con los objetivos del plan en su conjunto.

En su artículo: Guía para la elaboración de un perfil del egresado, Arnaz (1981) identifica dos funciones, La primera la denomina una descripción preliminar del egresado y en la segunda considera que es un conjunto de objetivos curriculares. Ubica la elaboración del perfil de egreso en el contexto de un modelo sobre el proceso del desarrollo curricular. Considera que las características más importantes que se pueden incluir en un perfil sobre el alumno son: las áreas de conocimiento en las cuales tiene un cierto dominio, lo que será capaz de hacer en ellas, los valores y actitudes que probablemente habrá asimilado y las destrezas que habrá desarrollado.

Coll (1991), considera que las intenciones educativas para llevar a cabo un modelo educativo se concretan en el diseño curricular. Señala que en su estructura hay tres niveles de concreción. En el primero considera los objetivos generales de ciclo, los de las áreas generales y los terminales de los bloques. En el segundo nivel se ubican las secuencias de contenido para las áreas curriculares. En el tercer nivel entran en juego las características especiales de los alumnos y recursos del centro educativo, competencias profesionales del profesorado, entre otros elementos que al recuperar los objetivos y elementos trabajados en los dos niveles anteriores llevan a la consecución de los objetivos terminales.

En este trabajo se entiende el perfil de egreso como los elementos que requiere un profesional para que al concluir sus estudios pueda dar solución a las necesidades sociales que están contenidas en el plan de estudios. Debe integrarse por los siguientes componentes: para comenzar, la especificación de las áreas de conocimiento en la que deberá adquirir dominio el profesional; luego, la descripción de las tareas, actividades, acciones, etc. que deberá realizar; -después, identifica el delimitar valores y actitudes que deben ser adquiridas para su buen desempeño profesional y por último listar las destrezas que tiene

que desarrollar. Estos elementos fueron retomados de la propuesta que Frida Díaz Barriga hace en su libro Metodología de diseño curricular para educación superior.

Como se menciona al inicio del apartado, es necesario comentar los elementos principales que caracterizan el plan de estudios 2012, el cual es presentado por la Secretaría de Educación Pública a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación, que llevó a cabo la operación del plan de estudios 2012 para la formación de maestros en educación preescolar. El programa tiene una duración de ocho semestres y un total de 282 créditos. Sustituyó de manera progresiva al plan de estudios 1999 del que egresó la última generación en 2014. En el ciclo escolar 2011-2012, se inició con una aplicación piloto donde la ByCENED fue partícipe. A partir del siguiente ciclo escolar se implementó de manera generalizada a nivel nacional.

El Plan de Estudios 2012 (SEP, 2012b) está integrado por cuatro componentes. El primero definido como Fundamentación, integrado por seis dimensiones: la primera denominada como social reconoce la necesidad de favorecer en los estudiantes una actitud ética ante la diversidad social; la filosófica sienta sus bases en el artículo tercero de la Constitución el que permea su normatividad, finalidades y propósitos educativos; la dimensión epistemológica concibe a la reforma como un proceso de cambio constante con una visión holística del fenómeno educativo; la psicopedagógica considera los enfoques didáctico pedagógicos actuales que deben ser vinculados a los enfoques y contenidos de las disciplinas que se apropie el futuro docente; la dimensión profesional conforma el perfil académico con que contribuirá el egresado a la mejora social, cuyas expectativas rebasan la responsabilidad del docente; por último en la dimensión institucional se busca la consolidación de las escuelas normales como instituciones de educación superior a través de fortalecer los procesos de gestión con la participación de la comunidad.

El segundo componente es la metodología de diseño curricular, basada en competencias y la elaboración del perfil profesional que se agrupa en seis competencias genéricas referidas al uso del pensamiento crítico, al aprendizaje de manera permanente, generación de proyectos en colaboración con

otros, actuar con sentido ético, aplicación de habilidades comunicativas y emplear las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Y nueve competencias profesionales: diseño de planeaciones que den respuesta al contexto, generación de ambientes formativos para el logro de la autonomía del alumno, aplica críticamente el plan y programas de estudios de educación básica, que haga uso de las TIC en la enseñanza, uso de la evaluación, propiciar espacios incluyentes para los alumnos, actuar de manera ética ante las situaciones de la práctica profesional, utilizar recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente y diseño y aplicación de manera colaborativa proyectos de trabajo vinculados a las necesidades del entorno.

El tercer componente es la estructura curricular. Se encuentra organizado en cinco trayectos formativos: el psicopedagógico, con dieciséis cursos; preparación para la enseñanza y el aprendizaje, dieciocho; lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación con siete; práctica profesional con siete, en donde séptimo y octavo comparten programa y cuatro cursos optativos que se pueden seleccionar a partir de las necesidades de la institución en cuatro semestres. La licenciatura tiene un total de cincuenta y dos programas que se imparten en cincuenta y tres espacios curriculares. En la malla curricular aparece en octavo semestre un espacio curricular denominado Trabajo de titulación que presenta el documento con las Orientaciones académicas para el trabajo de titulación (SEP, 2012 a) y no está considerado dentro de los trayectos formativos.

La evaluación continua del currículum conforma el cuarto componente a considerar en el diseño curricular. Los componentes del Plan de Estudios 2012 para la formación de maestros de educación preescolar que se muestran en la página oficial de internet no hacen referencia a esta evaluación, sólo aparece considerada en cada uno de los cursos como sugerencias de evaluación para el proceso formativo del estudiante. A excepción de este último elemento, el plan de estudios 2012 manifiesta una metodología del diseño curricular acorde a la propuesta de Frida Díaz Barriga en su texto Metodología del Diseño Curricular para la Educación Superior (1995).

Preguntas que orientan la investigación

¿Cuáles son las opiniones de los actores involucrados en el proceso de formación inicial; docentes, tutores y exalumnas, con respecto a lo que deben saber y saber hacer los egresados del Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar?

Método, técnicas e instrumento

La investigación se inserta en el enfoque paradigma investigativo cualitativo. Explora un fenómeno en profundidad, en el ambiente natural en el que se presentan los acontecimientos. (Kuhn, 1963).

Utiliza el método inductivo, busca el hallazgo de información más que la comprobación del fenómeno objeto de estudio.

El estudio es del tipo participante en el cual el investigador juega un papel activo en la conducción de la investigación.

El grupo de discusión es un modelo de trabajo investigativo. Es un coloquio minuciosamente planificado por el investigador con el propósito de obtener datos a través de las respuestas de los sujetos sobre el objeto de estudio. La recuperación de la información se obtiene por medio de la entrevista grupal (Krueger, 1991).

La entrevista grupal es una técnica de recolección de información en la investigación cualitativa. Consiste en presentar preguntas a los sujetos participantes con la finalidad de generar la discusión en torno al objeto de estudio. Las respuestas de los sujetos constituyen los insumos para reconstruir la realidad social y encontrar su sentido. El instrumento que se utiliza en esta técnica es la guía de entrevista, que recoge las opiniones de los sujetos del grupo que están directamente involucrados en la realidad que se investiga (Canales y Peinado, 1994). Los significados de la realidad objeto de estudio se extrajeron de los datos provenientes de los registros obtenidos a partir de la pregunta sobre la que giró la entrevista.

Se especifican las propiedades, las características y los perfiles de grupos o personas, como el estudio que permite mostrar ángulos o dimensiones de un fenómeno. Esta investigación se delimitó a la institución en que se aplica, los resultados permitieron tener datos fidedignos sobre la opinión de los involucrados en la formación inicial respecto a lo que deben saber y saber hacer los egresados.

El grupo de discusión se define como una técnica de la investigación cualitativa que reúne a un pequeño número de personas guiadas por quien facilita la discusión sobre puntos específicos, es útil llevarla a cabo para obtener información sobre un problema del cual se sabe poco y puede proporcionar una base para desarrollar preguntas en la siguiente fase, la entrevista colectiva a través de la cual se desarrollan nos permite la obtención de un texto en un contexto específico, una ventaja de trabajar con grupos de discusión es que permite unificar los criterios de valoración de los postulantes.

El grupo de discusión profundiza en las opiniones de expertos, ya que permite la obtención de información relevante con respecto a una determinada área de interés a partir de las definiciones de Krueger (1991), es un grupo de personas con características comunes, guiado por un moderador que hace uso del cuestionario con el propósito de obtener información sobre un tema determinado en una entrevista grupal. Como ventajas ofrece información de primera mano de forma fácil y ágil a bajo costo con alta validez subjetiva, promueve la integración grupal, posee un carácter flexible y abierto, estimula la participación y permite observar comportamientos no verbales. Las limitantes son que el moderador debe tener cierta pericia, la información requiere transcripción además de análisis e interpretación exhaustivos permeados de subjetividad y sin validez cuantitativa y no pueden generalizarse los resultados.

En el diseño metodológico del grupo de discusión se atienden las primeras tres fases recomendadas por Suárez (2005). La primera se denomina exploratoria, en la cual se realiza un acercamiento a la realidad estudiada a través de la literatura existente sobre el perfil de egreso para plantear los objetivos generales que se persiguen. En la segunda fase se detallan los aspectos centrales del diseño del grupo de discusión como la delimitación del objeto de estudio y del guión de preguntas, la

preparación del grupo, el número total de integrantes y de grupos. En la tercera fase denominada aplicación, se lleva a cabo el acercamiento a los sujetos participantes determinando lugar, fecha, hora y duración. El lugar de la sesión debe ser de fácil acceso y tener espacio suficiente para recibir a los participantes. Es necesario esperar a que todos los convocados estén reunidos para dar a conocer el objeto de estudio. Se debe grabar la sesión con el consentimiento de los participantes.

Se planteó una pregunta abierta como parte de la línea argumental, a cada uno de los grupos. La pregunta formulada fue: ¿qué deben saber y saber hacer los egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar de la ByCENED? Esta única pregunta guió la discusión.

La tabla 1 muestra las categorías para el análisis de los datos obtenidos en los grupos de discusión. La información fue obtenida a partir de los rasgos del perfil de egreso del Plan de Estudios 2012 para la formación de docentes, por considerar que sintetizan lo que deben saber y saber hacer los estudiantes al finalizar sus estudios de licenciatura.

Tabla 1.

Cuadro de categorías de análisis

Categoría	Definición operativa
1. Planeación didáctica contextualizada	Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica
2. Ambientes de aprendizaje para el desarrollo de competencias	Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica
3. Aplicación de planes y programas de estudio	Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
4. Uso de TIC para la enseñanza	Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
5. La evaluación educativa	Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.

Categoría	Definición operativa
6. Espacios de aprendizaje incluyentes	Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
7. Actuación ética en la práctica profesional	Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
8. Investigación educativa para mejorar la práctica docente	Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.
9. Participación colaborativa en la solución a problemáticas educativas	Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.

La primera columna muestra el indicador numérico, la segunda, el nombre de la categoría y la tercera presenta la descripción operativa de cada categoría. La inclusión de la descripción conceptual de las categorías evita la dispersión semántica

La tabla 2 contiene las nueve categorías y las dimensiones que les corresponden. Estas últimas se recuperaron de las unidades de competencia del perfil de egreso del Plan de Estudios 2012 y permiten la comprensión de las categorías en el proceso interpretativo de las respuestas.

Tabla 2.

Categorías y dimensiones para el análisis de los datos del grupo de discusión

Categoría	Dimensiones
Planeación didáctica contextualizada	Realiza diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de aprendizaje.
	Diseña situaciones didácticas significativas de acuerdo a la organización curricular y los enfoques pedagógicos del plan y los programas educativos vigentes.
	Elabora proyectos que articulan diversos campos disciplinares para desarrollar un conocimiento integrado en los alumnos.
	Realiza adecuaciones curriculares pertinentes en su planeación a partir de los resultados de la evaluación.
	Diseña estrategias de aprendizaje basadas en las tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo con el nivel escolar de los alumnos.

Categoría	Dimensiones
Ambientes de aprendizaje para el desarrollo de competencias	Utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje.
	Promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
	Favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje.
	Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.
Aplicación de planes y programas de estudio	Establece relaciones entre los principios, conceptos disciplinarios y contenidos del plan y programas de estudio de la educación básica.
	Aplica metodologías situadas para el aprendizaje significativo de las diferentes áreas disciplinarias o campos formativos.
	Emplea los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de aprendizajes de acuerdo con los niveles de desempeño esperados en el grado escolar.
Uso de TIC para la enseñanza	Aplica estrategias de aprendizaje basadas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo con el nivel escolar de los alumnos.
	Promueve el uso de la tecnología entre sus alumnos para que aprendan por sí mismos.
	Emplea la tecnología para generar comunidades de aprendizaje.
	Usa los recursos de la tecnología para crear ambientes de aprendizaje.
La evaluación educativa	Utiliza la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, de carácter cuantitativo y cualitativo, con base en teorías de evaluación para el aprendizaje.
	Participa en procesos de evaluación institucional y utiliza sus resultados en la planeación y gestión escolar
	Realiza el seguimiento del nivel de avance de sus alumnos y usa sus resultados para mejorar los aprendizajes.
	Establece niveles de desempeño para evaluar el desarrollo de competencias.
	Interpreta los resultados de las evaluaciones para realizar ajustes curriculares y estrategias de aprendizaje.

Categoría	Dimensiones
Espacios de aprendizaje incluyentes	Atiende a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación a través de actividades de acompañamiento.
	Atiende la diversidad cultural de sus alumnos, para promover el diálogo intercultural.
	Promueve actividades que favorecen la equidad de género, tolerancia y respeto, contribuyendo al desarrollo personal y social de los alumnos.
	Actúa oportunamente ante situaciones de conflicto en la escuela para favorecer un clima de respeto y empatía.
Actuación ética en la práctica profesional	Asume críticamente las responsabilidades establecidas en el marco normativo para orientar su ejercicio profesional.
	Reconoce el proceso a través del cual se ha desarrollado la profesión docente, la influencia del contexto histórico y social, los principios filosóficos y valores en los que se sustenta, para fundamentar la importancia de su función social.
	Soluciona conflictos y situaciones emergentes de acuerdo con los principios derivados de las leyes y normas educativas y con los valores propios de la profesión docente.
Investigación educativa para mejorar la práctica docente	Utiliza medios tecnológicos y las fuentes de información disponibles para mantenerse actualizado respecto a las diversas áreas disciplinarias y campos formativos que intervienen en su trabajo docente.
	Aplica resultados de investigación para profundizar en el conocimiento de sus alumnos e intervenir en sus procesos de desarrollo.
	Elabora documentos de difusión y divulgación para socializar la información producto de sus indagaciones.
Participación colaborativa en la solución a problemáticas educativas	Diseña proyectos de trabajo para vincular las necesidades del entorno y la institución con base en un diagnóstico.
	Evalúa los avances de los procesos de intervención e informa a la comunidad de los resultados.

Informantes

El universo considerado para el trabajo con grupos de discusión se realizó con tres conjuntos de participantes. El primer conjunto se formó con 24 educadoras tutoras, docentes en servicio de las escuelas en donde las ex alumnas realizaron sus prácticas profesionales. El segundo conjunto se integró con 26

docentes de la escuela normal que imparten con regularidad los 23 cursos de la malla curricular en la Licenciatura en Educación Preescolar. El tercero se conformó con las 24 ex alumnas egresadas de la primera generación del Plan de Estudios 2012. Los dos primeros conjuntos se seleccionaron por su cercanía a las exalumnas en el proceso de formación profesional. El tercer conjunto considerado estuvo directamente involucrado en este estudio y cerró el triángulo que permitió obtener datos valiosos desde tres puntos de vista.

La muestra que participó estuvo integrada por seis representantes de cada conjunto. Del primer conjunto, seis educadoras, una por cada jardín de niños donde practicaron las egresadas. Del segundo, seis catedráticos que tienen más de 20 años en la Escuela Normal y que estuvieron directamente involucrados en los procesos de práctica profesional de las estudiantes de la Licenciatura y que en las visitas a los jardines de niños realizaron análisis al desempeño de la practicante en el grupo para lograr los aspectos del perfil de egreso. Del tercero, las seis alumnas que obtuvieron el promedio más alto en el último semestre.

Considerar el mismo número de participantes en cada uno de los tres grupos permitió tener igual número de visiones que respondieran a experiencias diferentes, pero que al integrarse en un análisis para obtener resultados ofrecieran un panorama general sobre la realidad estudiada. Los informantes, al interior de los tres grupos, en la mayoría de los casos ya se conocían entre sí y las relaciones de amistad y confianza eran frecuentes. En el caso del primer grupo, las educadoras se ubican en zonas escolares diferentes, pero coinciden en las actividades generales del sistema educativo. Los catedráticos pertenecían a la misma Institución y las ex alumnas estuvieron en el mismo grupo escolar durante la carrera.

Las muestras fueron de tipo intencional. Los informantes se seleccionaron según la relación que éstos guardaban con el objeto de estudio como lo recomienda Rubio y Varas (como se citó por Mayorga y Tójar, 2004). El criterio de selección es que mantengan una vinculación de manera profesional y

científica, con el tema de qué deben saber y saber hacer los egresados de la escuela normal. Se determinó este número total de participantes en cada grupo ya que es el tamaño adecuado para que todos tengan la oportunidad de exponer sus puntos de vista, en los grupos de discusión, así como lo suficientemente grande para que exista diversidad en ellos. De esta manera con el número seleccionado de participantes todos pueden emitir sus opiniones libremente y siendo mayor número se tendrían que adherir a las opiniones sin estar de acuerdo por la cantidad de opiniones a emitir (Krueger, 1991).

Procedimiento de inmersión al contexto

Para la aplicación de los grupos de discusión se realizó la invitación personal a las catedráticas de la ByCENED, educadoras y egresadas que participaron. A las primeras se les hizo saber en la escuela normal. A las segundas, en visita ex profeso en su centro de trabajo. Al tercer grupo se les informó del estudio a través de correo electrónico. A los tres grupos se les expuso lo valioso de su información para mejorar la formación inicial de las futuras educadoras.

Procedimiento de acopio de la información

El procedimiento para el desarrollo de los tres grupos de discusión partió de la selección de la muestra y elaboración de la guía para la discusión que estuvo conformada por una pregunta “Qué deben saber y saber hacer las egresadas de la Licenciatura en Educación Preescolar”. El moderador contaba con experiencia y conocimiento respecto al tema, por lo que no se requirió adiestramiento largo. Solo se les dio a conocer la definición de los detalles de la aplicación. Para llevar a cabo los grupos de discusión se contactó a los integrantes de cada uno de los grupos para obtener información sobre la disponibilidad de horarios para poder organizar la agenda de trabajo.

Una vez que se contactó a los participantes, se avisó a cada uno sobre el desarrollo de los tres grupos de discusión. La sesión fue en la biblioteca del centro de información “Profesor. Rutilio Martínez” de la ByCENED, previa autorización de la responsable del lugar. Esta área cuenta con un espacio amplio y

mobiliario adecuado, por lo que permitió a todos sentarse en cercanía y al moderador tomar un lugar intermedio.

Los grupos de discusión se desarrollaron bajo una agenda puntual. El día 28 de junio de 18:30 a 20:00 horas se llevó a efecto el grupo de discusión de las educadoras tutoras. El 30 de junio se desarrolló el de exalumnas, en un horario de 17:00 a 19:00 horas. El día seis de julio tuvo lugar el de los catedráticos de la escuela normal, de las 9:00 a 11:00 horas.

Durante el desarrollo de las discusiones, el moderador tomó la iniciativa recordando el propósito de la reunión y la dinámica de trabajo. Los participantes recibieron ambas informaciones previamente cuando se solicitó su participación. El moderador evitó en todo momento la directividad de la sesión. Asimismo, recopiló los comentarios en una grabación que fue autorizada por los participantes al inicio de cada sesión y tomó las anotaciones pertinentes. Las sesiones se desarrollaron en un ambiente relajado, y con naturalidad. Una vez grabadas las sesiones se pasó a su transcripción mediante un procesador de texto.

Estrategia de análisis de datos

Analizar la información es encontrarle sentido. Es para darle significado y resulte de interés. Una vez realizada la transcripción de la grabación del texto, se codificó asignándole un número a cada línea y una literal mayúscula a cada participante de cada grupo y su localización dentro del texto incluyendo la página. Además, se incluyó un sistema de nueve categorías que permitió focalizar la información recopilada y cuyo instrumento se hizo mención en párrafos anteriores. Los datos arrojados por los tres grupos focales se triangularon buscando la convergencia o corroboración de estos, al ser analizados sobre el mismo fenómeno.

Análisis de los resultados

El análisis de los resultados está orientado hacia cuatro categorías relevantes. Las cuatro categorías que arrojan más opiniones sobre lo que deberían saber y saber hacer los egresados del plan de

estudios 2012 en los tres grupos de discusión son, en orden descendente: planeación didáctica contextualizada, la evaluación educativa, ambientes de aprendizaje para el desarrollo de competencias y aplicación de planes y programas de estudio. Estas se relacionan con el proceso de trabajo en el aula al realizar la planeación de actividades partiendo del análisis de los resultados de la evaluación, buscar estrategias para facilitar el aprendizaje y hacerlo todo a partir de las orientaciones de planes y programas, particularmente de los aprendizajes esperados marcados en cada campo formativo.

Esta preocupación por el desempeño evidencia una alusión directa a la concepción del quehacer docente como la práctica en el aula. Se insiste en ver que una función primordial que todo docente de educación preescolar debe tener son dos aspectos; el dominio de la planeación y ejecución de actividades didácticas. Las educadoras comentan que a la egresada de la licenciatura “Debe de quedarles claro todos los elementos que debe tener una planeación, una situación didáctica” (B91) “así como ser más concretas en sus diseños, partir del aprendizaje esperado, hacer uso de las modalidades de trabajo, saber trabajar con la ciencia y experimentar con los materiales antes de su aplicación” (B92).

Con una referencia intermedia se ubican las categorías en orden descendente también, actuación ética en la práctica profesional, espacios de aprendizaje incluyentes, investigación educativa para mejorar la práctica docente, y participación colaborativa en la solución de problemáticas educativas. Llama la atención que en la primera las educadoras solo hacen dos comentarios, uno de ellos en este sentido: “que sepan detectar realmente cuál es el parámetro para que un niño pueda ingresar regularmente a la escuela” (C743) y en investigación uno; para mejorar la práctica docente hacen alusión a la necesidad de estar actualizadas puntualizan que “deben conocer lo más novedoso” (D 605), mientras que en los otros dos grupos el número de citas es mayor y casi igual en número. Las educadoras comentan “...necesitan un curso que realmente les diera las bases para identificar las necesidades educativas especiales (NEE) y las barreras de aprendizaje (BAP)” (C327), esto en referencia a la competencia de espacios de aprendizaje incluyente.

Las educadoras hacen poca referencia a las competencias de investigación debido a que en el ejercicio de la educación preescolar no se desarrolla la actividad investigativa como tal, a menos que realicen estudios de posgrado, que no es el caso de ninguna de las participantes. Los procesos de actualización se desarrollan a partir de la asistencia a cursos que la SEP programa a través de las jefaturas de sector y zonas escolares.

Las estudiantes en sus comentarios hacen referencia a los procesos investigativos porque han concluido un documento de titulación que las llevó a un ejercicio de investigación para la obtención del título en el cual se redefinen y concretan muchos contenidos de la licenciatura que cursaron y consideran que deben... “Tener cultura, deben de saber todos los aspectos de la cultura general, deben de conocer el mundo que nos rodea, todos los acontecimientos” (A13).. Además, todas las catedráticas de Bycened que emiten opinión respecto a las competencias de investigación han sido siempre parte de los jurados designados por la institución para el examen profesional por lo que consideran este proceso parte de la formación de la estudiante.

La categoría Uso de las TIC para la enseñanza registra un mínimo de comentarios. En el caso de las exalumnas ninguno, esto sucede porque han integrado las tecnologías a su trabajo docente, según señalan las educadoras y catedráticas de tener el dominio del uso de las TIC en la práctica diaria, añadiéndolas frecuentemente.

Interpretación de resultados

Los resultados se interpretan a partir de los participantes. Primeramente se presenta la interpretación de los resultados de los docentes de la ByCENED, luego de las educadoras tutoras y enseguida aquellos de las exalumnas.

Docentes de la ByCENED

Respecto al manejo del diagnóstico inicial en el grupo de educación básica, el plan de estudios contempla en el quinto semestre que el curso de trayecto de práctica profesional se oriente hacia la

consideración del contexto y análisis de características de los alumnos, propone que los estudiantes realicen un diagnóstico de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos y a partir de él, organizar actividades de aprendizaje, este aspecto no se comenta en otros cursos de la malla curricular por lo que los docentes de otros curso no lo consideran y en quinto semestre, las prácticas se realizan cuando las educadoras de los grupos de práctica ya están concluyendo esta etapa de diagnóstico, así que las estudiantes solo observan el final del proceso y recuperan la información.

Esta situación no ha permitido que en las jornadas de práctica las estudiantes asistan a los centros educativos de educación básica en el periodo en que las educadoras llevan a cabo el diagnóstico y puedan participar en su construcción.

Sobre las adecuaciones curriculares en la planeación didáctica y en la categoría de espacios de aprendizaje incluyentes, un elemento que explica la omisión que las catedráticas tienen en este aspecto puede encontrarse relacionado con la distribución de los cursos en la malla curricular, aparece adecuaciones curriculares en tercer semestre y atención educativa para la inclusión en séptimo que nos hablan de los dos aspectos, pero, en los cursos del trayecto formativo de práctica profesional ni en otros se vuelve a incluir. Esto nos lleva a considerar que la socialización de contenidos de los cursos en academias es importante, permite que los catedráticos encuentren el sentido de la malla, cómo se entrelazan los cursos en un fin de formación inicial.

Para el caso de la primera generación del plan de estudios 2012, el curso de adecuaciones curriculares lo dio un docente de la licenciatura en Educación Preescolar que no son del trayecto de práctica profesional. Además, como se menciona en párrafos anteriores hubo escasa habilitación para docentes a nivel nacional y el trabajo organizado al interior de la institución para la implementación del plan de estudio no tuvo seguimiento.

Respecto a la conformación del expediente individual del niño encontramos, que es necesario revisar los planteamientos del trayecto formativo de práctica profesional: en los dos primeros semestres

los cursos están orientados hacia la profundización de las formas de organización en el aula de clase y al análisis de los vínculos de la escuela con la comunidad; en el tercer semestre en el curso de iniciación al trabajo docente, el estudiante analiza y comprende cómo se materializa el currículum en el aula incluyendo la observación; en el cuarto semestre diseña estrategias, sistematiza analiza y evalúa sus propuestas; en quinto semestre innova en planificación, estrategias de enseñanza aprendizaje, evaluación, recursos didácticos; en sexto semestre se generan y evalúan proyectos de intervención socioeducativa.

En ninguno de los semestres se encontró una orientación específica al manejo del expediente individual, además las estancias de práctica son breves y no prevén tiempo suficiente para hacerlo. En los dos últimos semestres el curso de práctica profesional propone que, a través de una actitud crítica y reflexiva se concreten las competencias profesionales, es aquí donde el estudiante tiene la posibilidad de trabajar con el expediente individual del alumno de educación preescolar, su estadía en los centros educativos es prolongada lo que permite dar seguimiento a los aprendizajes propuestos.

En el trayecto formativo referido a la práctica profesional no aparece una intención específica de evaluación, pero sí un abordaje ascendente de los aspectos que conforman la práctica docente, sumando en cada curso contenidos que deben ser trabajados a partir de los que los preceden, no todos los docentes tienen la información de los contenidos precedentes al curso que imparten, ni los dominios del contenido de los campos formativos que intervienen en cada periodo de práctica que las estudiantes realizan, los cuales van de días de observación hasta cuatro semanas divididas en dos periodos en el sexto semestre.

En séptimo y octavo semestres se cuenta con ocho y 16 semanas de práctica, respectivamente, por lo que las estudiantes en este último año inician con el aprendizaje in situ del manejo del expediente, siendo los dos únicos semestres en que participan en su integración, ello depende, en gran medida de las facilidades que la educadora titular del grupo de práctica dé a la estudiante, ya que en el expediente se

recuperan elementos que explican los avances académicos y formativos de los niños y es un proceso que requiere el análisis del docente.

El curso de evaluación para el aprendizaje se ubica en cuarto semestre y no siempre está dentro de los que imparten los docentes que trabajan los cursos del trayecto de práctica profesional, puede suceder que no se tenga presente el contenido propuesto en él. En el trayecto formativo Optativo aparece el curso de producción de textos académicos, éste se impartió en el séptimo semestre, no lo conocen todos los docentes y la puesta en práctica de los temas revisados en él no se solicita como característica a incluir en las producciones escritas de los estudiantes de los semestres anteriores, solo algunos aspectos aislados señalados en las normas del manual APA (SEP 2012b).

Educadoras tutoras

Las educadoras tutoras reconocen que las estudiantes muestran muchas fortalezas, entre ellas el trabajo con las TIC en la enseñanza. Consideran que es una habilidad que ellas como docentes no tienen y que el trabajo realizado con TIC por las estudiantes responde a los intereses de los niños. Las alumnas llevan dos cursos consecutivos respecto a las TIC en la educación y aplicadas a los centros escolares. Además, en todas las jornadas de práctica las maestras de cursos del trayecto de práctica profesional solicitan su implementación y en los dos últimos semestres se ha presentado como una de las competencias a trabajar por el titular de práctica profesional, esto ha sido el principal motivo por que las estudiantes las integran en la práctica.

Respecto a la planificación didáctica de las estudiantes, las educadoras prefieren que se apege a su “estilo” pero, los docentes de la escuela normal toman como base para definir las características de la planeación de las alumnas lo que recomienda el Programa de Estudios 2011, educación básica, preescolar en el apartado correspondiente en la guía para la educadora, además de los elementos teóricos que están contenidos en el programa del curso de Planeación educativa (SEP 2012b). Un aspecto que llama la atención y que no se encuentra trabajado en el plan de estudios 2012 es la necesidad de autorregulación

de conductas afectivas de las practicantes hacia los niños, es un aspecto que no aparece explícito pero que se puede incorporar.

Las educadoras tutoras consideran que la escuela normal debe proveer elementos para la identificación y atención de las NEE, así como tener un referente de a qué instancias acudir, al respecto encontramos que en la malla curricular sólo en quinto y séptimo semestre aparecen cursos que manejan contenidos en ese sentido, en el primero, aparece en la primera unidad de aprendizaje el tema de “Los servicios de apoyo para la atención a la diversidad: una reflexión desde el campo”, orientándose en su mayoría el tratamiento hacia el aula inclusiva. El segundo curso habla sobre educación inclusiva vs. Integración educativa, el énfasis está en la diversificación curricular, estos elementos no aparecen en los otros cursos y por la falta de socialización oportuna y pertinente del plan de estudios no todos los docentes lo incluyen en su curso o en los textos que solicitan.

Un aspecto que es importante considerar en la opinión de las educadoras tutoras es que las egresadas de la escuela normal deben tener conocimiento de las normas de los centros educativos e información sobre los documentos legales. Al respecto el Plan de Estudios 2012 aborda este planteamiento en el curso de Panorama actual de la Educación básica en México que aparece en el primer semestre, pero el énfasis está en la exploración de los temas que preocupan hoy a la sociedad mexicana, en el curso de Planeación y Gestión Educativa se retoma este elemento, pero el énfasis está dado al diseño de una ruta de mejora, aunado a que la duración del semestre se acorta por contar con ocho semanas de práctica profesional, podemos decir que el plan de estudios no considera de manera específica el elemento normativo, las estudiantes se familiarizan con algunos documentos al estar en los centros educativos en la medida que se incorporan a las sesiones de trabajo de las educadoras.

Exalumnas

Un aspecto en el que las estudiantes se sienten muy fortalecidas en su formación es el manejo del enfoque con que debe trabajarse cada uno de los campos formativos del Programa de Educación

Preescolar de educación básica, “no tenemos dificultad para encontrar el enfoque ni para encontrar la estrategia ni para argumentar” (F 217), argumentan que son capaces de guiar el desarrollo de las situaciones didácticas, recomiendan que en la formación inicial de educadora se continúe trabajando este aspecto, ya que les facilitó el desempeño en el aula. Es importante comentar que durante el semestre agosto enero del 2013- 2014 cuando las estudiantes cursaban quinto semestre, en academia del trayecto formativo de práctica profesional se advirtió que alumnas y docentes mostraban dificultades para identificar estos enfoques, cada profesor estaba en el proceso de conocer el curso que le tocaba impartir por primera vez, entonces una tarea para todos los semestres fue hacer cuadros que concentraran campos formativos y sus enfoques, la academia consideró que al llegar a VII y VIII semestre los temas a trabajar en el programa del curso de práctica profesional lo requerirían. El plan de estudios 2012 es enfático en el elemento psicopedagógico de su estructura pues retoma los enfoques didáctico-pedagógicos y los vincula con los contenidos de los campos (Díaz Barriga 1995).

Reclaman como necesario el saber diseñar la ruta de mejora y el manejo de los Consejos de Participación Social, aspectos contenidos en el curso de planeación y gestión educativa que se desarrolla en condiciones no muy favorables como se expone en párrafos anteriores, así como la preocupación de cómo iniciar el ciclo escolar ya que en este año en que ingresaron al servicio profesional docente se enfrentaron a ello, esto está delimitado por las fechas de los periodos de práctica y por la organización del semestre, cuando menos el séptimo que requiere una planeación con meses de anticipación y que permita organizar y vincularse con educación básica con toda oportunidad, en general respecto a las opiniones de las alumnos observamos la inclinación de los comentarios hacia algunos aspectos que se les presentaron como problemáticas y retomaron poco las fortalezas con las que cuentan “el campo formativo que yo considero también fue deficiente aquí en la normal fue expresión y apreciación artística, porque sí vimos cómo actuar en una obra, pero realmente no vimos cómo favorecer eso en los niños” (F 125).

Como se observa, la visión entre los docentes de educación básica y de la escuela normal apunta más hacia el trabajo de aquellos aspectos que sustentan la puesta en práctica del actuar en el aula mientras que las ex alumnas se orientan por las necesidades inmediatas que vivieron en sus primeros meses de trabajo, como es el inicio del ciclo escolar, la incorporación en la planeación de actividades propuestas en programas y documentos de apoyo específicos que se manejan en el nivel educativo, el manejo de comisiones específicas como es el trabajo con la banda de guerra y la escolta y el saber integrar el expediente individual a través del cual se da seguimiento a los aprendizajes de los niños.

Estas opiniones remiten a que ciertamente la formación inicial también se da en las escuelas de práctica que actúan como un núcleo de la estructura profesionalizadora para adquirir identidad como lo señala Reyes (1994, citado por Alcázar, 2006). La visión de estos grupos de discusión es importante ya que hacen evidente las debilidades en la formación al inicio de la aplicación de un plan de estudios si no es acompañado de un fuerte proceso de inmersión para los docentes de las escuelas normales y no esperar a que con el tiempo todos transiten por los cursos de la malla curricular para conocerlos, además de considerar que los contenidos propuestos no se ven a profundidad durante los cuatro años junto con las jornadas de práctica, puede ser necesario un año más de formación como el caso finlandés (UNESCO, 2013).

Al analizar los tres grupos de discusión, comentan cómo han percibido las prácticas docentes y el desempeño de las estudiantes; en el caso de las tutoras y catedráticas de Bycened, dan prioridad a aspectos que permite a las estudiantes adaptarse mejor a las condiciones en que se desenvuelven frente a un grupo de niños preescolares. Consideran que como egresadas de una Licenciatura en Educación Preescolar deben contar con una serie de características que facilite el desempeño. Esta percepción se dirige hacia lo que socialmente está permitido o se necesita hacer para orientar la actividad áulica al logro de la propuesta del programa educativo vigente a través del trabajo eficiente con los aprendizajes esperados.

Reconocen la importancia de que las estudiantes tengan dominios sobre los documentos básicos emitidos por la SEP para el trabajo en el aula, por ser información que aparece en las preguntas que se integran las evaluaciones de ingreso y permanencia al servicio docente. En la percepción sobre la formación inicial de docentes de educación preescolar no comentan sobre los dominios en contenidos básicos o necesarios a tomar en cuenta para redefinir el perfil de egreso, como lo comentan autores como Barbosa (2004) y Olivos Pérez, Voisin, Fernández Díaz, (2015), pero sí identifican áreas que requieren atención.

Como se puede observar, los grupos de discusión comprenden e interpretan de manera diferente la situación en que se encuentra la formación inicial de educadoras. Las representaciones sociales que sobre lo que deben saber y saben hacer los egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar inciden sobre el comportamiento social y la organización del grupo como educadoras, docentes de la ByCENED y exalumnas, vemos cómo las representaciones que tienen toman en cuenta el contexto histórico en que han surgido (Mora 2002), en los tres grupos apreciamos que el conocimiento científico sobre el ejercicio docente ha sido resignificado y se ha convertido en una categoría de sentido común que no alcanza a cubrir todos los aspectos que definen tal tarea.

Resultados a partir de los supuestos planteados

La opinión de los catedráticos de la ByCENED y de los docentes tutores muestran diferencias significativas en sus respuestas, mientras que las exalumnas no muestran diferencias significativas con los otros grupos en las respuestas obtenidas. Los docentes de la ByCENED y las educadoras tutoras hacen menos referencia a las competencias 8 y 9, identificadas en las dimensiones como investigación educativa para mejorar la práctica docente y participación y colaboración en la solución de problemáticas educativas, mientras que las estudiantes perciben como menos fortalecidas las competencias 7 que corresponden a la dimensión de actuación ética en la práctica profesional, además de la dimensión 8 y 9

ya especificada. La competencia número 4 que corresponde a la dimensión uso de las TIC para la enseñanza también obtiene un valor bajo.

Los resultados del grupo de discusión de docentes de la ByCENED y educadoras tutoras coinciden con un puntaje alto en que, el diseño de situaciones didácticas es lo que deberían saber y saber hacer las egresadas, mientras que para las exalumnas el énfasis está en la evaluación educativa. Observamos preocupaciones diferentes, las estudiantes perciben que su intervención en los procesos evaluativos de aula está limitada, es hasta el séptimo y octavo semestre cuando se involucran en el seguimiento a los aprendizajes, en los semestres anteriores no hay condiciones para hacerlo porque los periodos de estancia en los centros educativos de educación básica son cortos, otro inconveniente es que solo algunas de las educadoras tutoras involucra a las estudiantes en este proceso.

Podemos apreciar que las dimensiones que hacen referencia al desempeño de la práctica en situación de aula, en el día a día son las que más puntaje obtienen en los grupos de datos, estas dimensiones se identifican como aquellas que resuelven los problemas que se enfrentan de manera cotidiana y que brindan elementos para desarrollar el trabajo docente, los participantes en el estudio consideran que la formación inicial de educadoras debe estar orientada hacia la preparación del desempeño frente al grupo, posteriormente serán desarrolladas competencias investigativas, la actuación ética, y la intervención de manera colaborativa con la comunidad escolar.

Conclusiones y Recomendaciones

En relación a la opinión de los involucrados en la formación inicial de estudiantes, se encuentra que los tres grupos de discusión manifiestan que lo que las egresadas de la escuela normal de la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar deben saber y saber hacer se relaciona a elementos a considerar en una mañana de trabajo, en el desempeño de la jornada frente al grupo, que permita a la estudiante solucionar en ese momento las posibles dificultades a enfrentar, no involucra la planeación, seguimiento, replanteamiento de la práctica. Pocos son los comentarios referidos a los otros aspectos que también

están presentes pero que no son identificados por todos como parte de la profesión docente como el manejo de las normas APA y de la normatividad propia de la SEP, en ese sentido las opiniones vertidas son:

- Tener elementos para realizar el diagnóstico inicial
- Aplicar los elementos de la planeación didáctica
- Manejar metodológicamente el trabajo áulico con la ciencia
- Considerar las características de los estudiantes en el trabajo docente
- Implementar el uso de mediadores
- Conocer los materiales de apoyo académico y normativos vigentes en educación básica
- Realizar seguimiento a los niños del grupo de práctica
- Manifestar habilidades para llevar a cabo la educación inclusiva
- Demostrar el manejo de las normas APA
- Demostrar habilidades para establecer comunicación con los padres de familia
- Incorporar en el ejercicio docente los contenidos transversales
- Partir del aprendizaje esperado en el manejo de los ambientes de aprendizaje

El perfil de egreso en un plan de estudios define el tipo de alumno que se espera formar al concluir el programa educativo, en el caso de la formación de profesores de educación preescolar, el perfil de egreso plantea los elementos necesarios para desempeñarse en el ámbito educativo, va más allá de la situación áulica, son expresiones en competencias por lo que debe considerar varios componentes especificación de áreas de conocimiento, tareas o actividades, valores y actitudes para el desempeño, destrezas que desarrollar. La institución necesita valorar el logro del perfil de egreso de los estudiantes al concluir cada semestre, identificar oportunamente en cuáles elementos se incide menos, generando una intervención oportuna para que la formación los elementos descritos como pertenecientes al desempeño.

El seguimiento a la implementación del plan de estudio debe convertirse en un proyecto institucional, donde se involucre la academia de las licenciaturas que se ofertan, que permita al egresar cada licenciatura identificar los logros en cada semestre e intervenir oportunamente, a largo plazo, esto garantiza mejorar de manera continua el proceso formativo del estudiante durante el mismo y no solo como resultado final al aplicar estudios de logro de perfil de egreso al término de los estudios.

Las recomendaciones que se comentan a continuación tienen el propósito de contribuir a la mejora institucional en la aplicación de planes de estudios en la escuela normal, son una invitación al análisis de los contenidos presentados en la malla curricular de cualquier plan de estudios, comunican reflexiones sobre el trayecto de práctica profesional y enfatizan la importancia de la actualización docente.

- Conservar en los contenidos de los cursos de trayecto formativo de práctica profesional y en los de preparación para la enseñanza la propuesta del diseño de situaciones didácticas como elemento a trabajar en las jornadas de prácticas.
- Conservar en los trayectos formativos los contenidos referidos a los ambientes de aprendizaje.
- Revisar los contenidos de los cursos relacionados con el uso de las TIC, orientando su contenido a su aplicación en las aulas de los preescolares.
- Revisar los contenidos de los cursos que abarcan el lenguaje, la expresión y apreciación artística y orientar el contenido hacia el trabajo de éstos en el aula de educación básica.
- Manejar dentro de los cursos del trayecto de práctica profesional los aspectos referidos a la actuación ética para que los docentes que los imparten los interpreten y trabajen de manera más explícita.
- Profundizar en los espacios curriculares el trabajo con los elementos de la gestión educativa y la participación social.

- Actualizar a los docentes que conforman la planta docente promoviendo el conocimiento del plan de estudios y sus contenidos, enfoques y metodologías.
- Iniciar la práctica profesional en el séptimo semestre desde el inicio del ciclo escolar de educación básica que permita a los estudiantes iniciar contacto con los procesos que se viven en este periodo.
- Dar seguimiento y acompañamiento al abordaje de ciertas competencias en el plan de estudio a través del trabajo colegiado, generando estrategias que las recuperen en los cursos de la malla curricular: actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional; Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación y la de interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas

Referencias

- Alcázar, M. (2006). Modelos y tendencias en la formación inicial. *Congreso Estatal de Investigación Educativa: Actualidad, Prospectivas y Retos*.
<http://portalsej.jalisco.gob.mx/sites/portalsej.jalisco.gob.mx.investigacion-educativa/files/pdf/Tendencias%20formaci%C3%B3n%20inicial%20ALC%81ZAR.pdf>
- Arnaz, J. (1981) Guía para la elaboración de un perfil del egresado. *Revista De Educación Superior 7/10*.
<http://publicaciones.anuies.mx/revista/40/3/1/es/guia-para-la-elaboracion-de-un-perfil-del-egresado>
- Arnaz, J. (1985). *La planeación curricular*. Trillas.
- Arredondo, V. (Coord) (1981) Documento base Desarrollo curricular. México: Congreso Nacional de Investigación Educativa.

- Barbosa, E. R. Córdova, G. (2004). *El perfil de egreso del Ingeniero Agrónomo. Una experiencia de grupos de discusión con egresados. Acta Universitaria*, 14, 36-46.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41614104>
- Canales, M. y Peinado, A. (Eds.). (1994). Grupos de discusión, en Delgado, J. y Gutiérrez, J. (Eds.), *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. 288–311. Síntesis Psicología.
- Cattafesta, C. (2002). Los egresados y egresadas del INTEC. *Revista Ciencia y Sociedad*, 2. 239-263.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87027204>
- Coll, C. (1991). *Psicología y currículum*. Paidós.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, 2nd ed. Sage Publications.
- Díaz Barriga, F. (1995). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. Trillas.
- Espericueta González, D. E. (2013). Correlación entre trayectoria académica y el examen nacional de egreso de la licenciatura. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 172-188.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283128329007>
- Figueroa, S y Bernal B. (2010). Evaluación de un programa mexicano de maestría en psicología desde la perspectiva del egresado: un estudio sobre los indicadores de calidad. *Revista de la Educación Superior*, 153 23-41 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60416813002>
- García-Sanz, M.P. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 87-106.
DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198861>
- Glazman, R; Figueroa, M. (1981) *Panorámica de la investigación sobre desarrollo curricular en México*, I Congreso Nacional de Investigación Educativa.
Ponencia. Del 27 al 30 de noviembre de 1981.
- Glazman, R.; Ibarrola, M. (1978). *Diseño de planes de estudio*, CISE UNAM.

- González-Bravo, A E; (2014). Nivel De Satisfacción Con La Formación Recibida De Los Egresados De La Licenciatura En Educación Secundaria Con Especialidad En Telesecundaria En El Ámbito Académico. *Ra Ximhai*, 10() 75-87. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134005>
- Guanipa Pérez, M; Abdul Latif Makarem, M; (2010). Perfil académico-profesional del egresado de Bioanálisis bajo el enfoque de competencias desde el pensamiento complejo. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 11() 205-231. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170121899011>
- Juanas, Á., Del pozo, M.; (2009). La formación inicial en competencias valorada por los maestros en activo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12 59-69. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015345005>
- Krueger, R. (1991) *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Pirámide.
- Kuhn, Th. S. (1963). The function of dogma in scientific research. In A. C. Crombie (Ed.), *Scientific change: Historical studies in the intellectual, social and technical conditions for scientific discovery and technical invention, from antiquity to the present*. (pp. 347-369). Heinemann.
- Mayorga M; Tójar, J-(2004), El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Fuentes*. No. 5 <http://institucional.us.es/revistas/fuente/5/09%20el%20grupo%20de%20discusion.pdf>.
- Miranda, C; Martín, A; (2009). El perfil de evaluador en la certificación de la competencia profesional: una nueva función educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12() 173-180. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015332013>
- Mora, M. (2002) La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. En *Atenea digital*, número 2. <http://atheneadigital.net/article/view/n2-mora>
- Olivos, M.; Voisin, S; Fernández, J. (2015). Evaluación Del Perfil De Egreso De Profesores De Francés De Parte De Los Empleadores: Propuestas De Mejora Y Desarrollo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15() 1-16. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44733027009>

- Ramírez, J. (2011). Los egresados de una licenciatura en enseñanza del inglés: una primera mirada. *Revista de la Educación Superior*, XL 9-29. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60420223001>
- Rodríguez, R. (2014). Grado de satisfacción de la formación inicial en la Escuela Normal. En: XV Encuentro Virtual Educa (2014) Título. <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/4157/1/VE14.084.pdf>
- SEP. (2012a). *Orientaciones para la Evaluación de los Estudiantes*.
- SEP. (2012b). *Plan de Estudios 2012*.
- Suárez, M. (2005): *El grupo de discusión: una herramienta para la investigación cualitativa*. Laertes.
- UNESCO. (2013). *Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe*. Acción digital
- Vargas, L. M.; (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4() 47-53. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>
- Zabalza, M. (1987). *Diseño y desarrollo curricular* Narcea.

Capítulo 5. Indagación y análisis de la implementación del diseño curricular Plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria

Ana Marcela Santa Cruz Bradley
ByCENED
Juana Eugenia Martínez Amaro
BYCENED
Carlos Geovani García Flores
BYCENED
María del Carmen Pérez Álvarez
BYCENED

“Cualquiera que desee saber una cosa no tiene otro medio de lograrlo que no sea entrar en contacto con ella, es decir viviendo en su entorno”. Mao Tse Tung

Los cambios curriculares impactan principalmente en los diferentes agentes y procesos educativos de las escuelas normales. Por ello, es menester evaluar la magnitud y cariz de las consecuencias causadas por la implantación de un nuevo currículo. En consecuencia, el cuerpo académico Procesos Educativos Innovadores ha establecido como propósito general del presente escrito, indagar y analizar la implementación y funcionamiento de la Reforma Curricular de las Escuelas Normales de 2012 (RCEN) de la Licenciatura en Educación Primaria, aún vigente a partir del cuarto semestre en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED).

La RCEN fue diseñada por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). El área tiene como misión proponer y coordinar las políticas educativas de educación superior para las Instituciones formadoras de docentes, con el objetivo de lograr óptimos niveles de calidad, esto en cumplimiento del artículo 21 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (SEP), específicamente en el apartado II que cita “Proponer en coordinación con la Subsecretaría de Educación Básica las normas pedagógicas y los planes y programas de estudio para la educación superior que imparten las Escuelas Normales” DGESPE (s.f).

El proceso de construcción de la propuesta curricular se caracterizó por ser muy participativo e incluyente. Para su diseño, se involucró a los profesores y estudiantes de las Escuelas Normales del país, los directivos, las autoridades educativas de las entidades federativas, expertos de las Direcciones Generales de Desarrollo Curricular y de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP, así como representantes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y especialistas externos de distintos campos relacionados con la formación de docentes.

Los procesos de cambio derivados de las reformas curriculares son enfrentados por los docentes de las escuelas normales con incertidumbre. En general, los profesores normalistas participan en los procesos sin una habilitación previa, lo que provoca que muchos de ellos no estén empapados de los objetivos y procedimientos de tales reformas.

Las Escuelas Normales tienen a su cargo la tarea de formar a los docentes de educación básica en nuestro país para responder a los retos que actualmente demanda la sociedad cambiante e inmersa en el conocimiento. Por ello, es necesario realizar una transformación de las instituciones formadoras de formadores atendiendo a los aspectos: sociales, culturales, científicos y tecnológicos que se viven en nuestro país y en el mundo.

El currículo de la licenciatura en educación primaria presenta un enfoque que se centra en el desarrollo de competencias genéricas, profesionales y disciplinares. La finalidad de este enfoque es que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e independiente, siempre en estrecha relación con el Plan y Programas 2011 de la educación básica (vigente del tercer al sexto grados) campo de acción de los futuros docentes.

Enfoques teóricos del currículum

El concepto del currículum se ha ido construyendo a través de su implementación en los espacios pedagógicos. El currículum es:

Una praxis antes que un objeto estático emanado de un modelo coherente de pensar la educación o los aprendizajes necesarios de los niños y de los jóvenes, que tampoco se agota en la parte explícita del proyecto de socialización cultural en las escuelas. Sacristán (1996 p. 16).

El currículum es visualizado, por una parte, como intención plan o prescripción respecto a lo que se pretende que logre la escuela; por otra parte, también se le percibe como lo que ocurre en realidad en las escuelas.

“El currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”, Stenhouse (1984, p. 29). Por lo tanto, el diseño curricular supone, en primer lugar, una profunda reflexión educativa del conocimiento, para posteriormente desarrollar la traslación psicopedagógica de los contenidos de las ciencias y de las humanidades de una manera congruente con su estructura epistemológica, desechando la pre-especificación de los objetivos, que es poco respetuosa de la capacidad creativa de los docentes.

Por lo que se interpreta que el currículum es un plan que norma y conduce, explícitamente un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa y además es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se requiere organizar (Arnaz, 2010).

El currículum es también un acuerdo entre la comunidad y el Estado que contiene un conjunto de experiencias planificadas para ayudar a los alumnos a conseguir los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades (Hamilton, 2014).

El diseño curricular propuesto por la DGESE, se centra en una perspectiva teórica curricular derivada del enfoque práctico de Stenhouse (1984) que menciona al currículum como: un proyecto global, integrado y flexible que muestra una alta susceptibilidad, para ser traducido en la práctica pedagógica concreta.

Acuerdo 649

El acuerdo 649 contiene el Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria, y sustenta en el artículo 1.º que:

Las políticas y acciones emprendidas para mejorar la calidad en la educación en las Escuelas Normales han de convertirlas en espacios de generación y aplicación de nuevos conocimientos, de producción de cultura pedagógica y de democracia Institucional que enfatice la práctica docente pertinente y efectiva. (SEGOB, p.002).

Los planes de estudio de la Reforma Curricular de las Escuelas Normales 2011, (SEGOB, 2012) responden a las tendencias de la formación docente de las diversas perspectivas teórico- metodológicas y prácticas pedagógicas actuales. Se fundamentan en las dimensiones social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional. A continuación, se explican brevemente:

Dimensión social: se definen políticas y estrategias a seguir para el fortalecimiento de la educación normal, atendiendo a los diversos y complejos cambios en la sociedad como las formas de organización y de relación, la estructura familiar, los modos de producción, la incorporación de la mujer al mercado de trabajo, la evolución de los medios de comunicación, la aparición de redes sociales y los avances de la tecnología. Los estudiantes normalistas han de desarrollar una actitud ética para atender la diversidad del entorno y retomar estos elementos como áreas de oportunidad para su intervención educativa.

Dimensión filosófica: el Sistema Educativo Mexicano sienta sus bases en el marco filosófico del Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los principios que de ella emanan. La educación Normal se inserta en este marco normativo por lo que promueve el desarrollo de competencias en los docentes en formación para satisfacer las demandas académicas de la educación básica.

Dimensión epistemológica: la contribución de un amplio campo disciplinar como las ciencias de la educación: pedagogía, psicología, historia, filosofía, antropología, economía, entre otras, sustentan los currículos de la educación normal. La Reforma Curricular es un proceso permanente de cambio en el que los avances del conocimiento se van incorporando a la propuesta curricular para su transformación y para el logro de una visión holística del fenómeno educativo, que conduzca a los actores de la educación normal a reflexionar, investigar y resolver problemas de forma constante.

Dimensión psicopedagógica: tiene como finalidad que los estudiantes normalistas se apropien de métodos de enseñanza, estrategias didácticas, formas de evaluación, tecnologías de la información y comunicación y de la capacidad de crear ambientes de aprendizaje que respondan a las necesidades de los alumnos de educación básica. Se menciona que el normalista debe desarrollar las siguientes competencias: saberes disciplinares, habilidades y destrezas, interiorización razonada de valores y actitudes, aprendizajes complejos, solución innovadora de problemas, así como la creación colaborativa de nuevos saberes a través de la experiencia y situados en el contexto real.

Dimensión profesional: está orientada a la definición e implicación del enfoque metodológico de las competencias genéricas y profesionales, que coadyuvan a la profesionalización de los docentes en formación.

Dimensión Institucional: las Escuelas Normales se transforman debido a su inserción en el tipo superior, lo que les permite consolidar áreas pendientes como la investigación, la difusión de la cultura y la extensión académica.

El docente que demanda la sociedad es aquél que pueda cambiar la idea tradicional de que educar es formar estudiantes con muchos conocimientos; lejos de esta realidad que se vive actualmente en la formación en la escuela primaria es necesario que los niños puedan aplicar sus conocimientos, en

actividades y la solución de problemas, integrando una actuación ética, con base en valores y actitudes, por lo que para lograrlo deberán enfrentarse a actividades de aprendizaje que requieran la activación de sus conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y formar en los niños competencias para la vida y principalmente, que aprenden a trabajar de manera colaborativa.

Un área importante en las instituciones que requiere la atención de los docentes es la gestión eficaz que logre sistematizar los procesos que dan lugar a la potenciación de saberes, tiempos, recursos materiales y financieros, planificar acciones, distribuir tareas y responsabilidades, dirigir, coordinar y evaluar.

Orientaciones curriculares

El Plan de Estudios para la formación de Maestros de Educación Primaria ha quedado delimitado en tres secciones curriculares:

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

Estas secciones están relacionadas íntimamente con los Planes y Programas 2012 de la educación básica del Sistema Educativo Nacional, dan coherencia a la estructura curricular y plantean los elementos metodológicos que dirigen y desarrollan la formación docente.

Enfoque centrado en el aprendizaje

Cuestiona el paradigma centrado en la enseñanza tradicional y repetitiva que se caracteriza por la transmisión y recepción del conocimiento y en su lugar, prioriza la adquisición de información contextualizada y aplicable a la vida.

Tiene como base el aprendizaje y la enseñanza constructivista y sociocultural que consiste en un proceso de aprendizaje activo y consciente que tiene como finalidad la construcción de significados que

le da sentido a los contenidos y a las experiencias del estudiante. Es así que se le considera un acto intelectual, social, afectivo y de interacción que se inserta en una comunidad sociocultural.

Las prácticas docentes se caracterizan por ser acciones pedagógicas que involucran al estudiante en actividades con significado-acción-reflexión, en dónde se utilizan una diversidad de objetos de conocimiento y con intervención de determinados lenguajes e instrumentos. El aprendizaje se desarrolla en un contexto sociocultural específico del cual no se puede abstraer por lo tanto tiene un carácter situado. Las características principales de éste enfoque según lo marca el Diario Oficial (SEGOB, 2012, p.005) son las siguientes:

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

Las características de este enfoque permiten una formación docente centrada en las promociones y movilizaciones de los aprendizajes de los estudiantes, fundamentándose en la teoría constructivista y sociocultural.

Tiene como núcleo el desarrollo de situaciones didácticas que recuperan el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en casos de enseñanza, el aprendizaje basado en problemas, el

aprendizaje en el servicio, el trabajo colaborativo, así como la detección y análisis de incidentes críticos, estas modalidades permiten la formación auténtica del estudiante normalista.

A continuación, atendiendo a la importancia de la conceptualización se describen los conceptos de aprendizaje en sus distintas modalidades según lo señala el Diario Oficial (SEGOB,2012, P. 006).

El aprendizaje por proyectos: es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la cual los estudiantes se involucran de forma activa en la elaboración de una tarea- producto (material didáctico, trabajo de indagación, diseño de propuesta y prototipo, manifestación artística, exposiciones de producciones diversas o experimentos, etc.) dando respuesta a un problema o necesidad planteada por el contexto social, educativo o académico de interés.

Aprendizaje basado en casos de enseñanza: expone narrativas o historias que constituyen situaciones problemáticas, en general sacadas de la vida real, las cuales suponen una serie de atributos que muestran su complejidad y sentido multidimensional que se presentan al estudiante para que desarrolle propuestas conducentes a su análisis o solución.

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

Aprendizaje en el servicio: es una estrategia de enseñanza experiencial y situada que integra procesos de formación y de servicio a la comunidad, mediante acciones educativas organizadas (escuela, estudiante y comunidad). Su eficiencia reside en vincular servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa.

Aprendizaje colaborativo: es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que los estudiantes trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar tanto su propio aprendizaje como el de sus compañeros. Se caracteriza por una interdependencia positiva, es decir, por la comprensión de la

importancia del trabajo conjunto y equitativo para el logro de metas significativas. El docente enseña a aprender en el marco de experiencias colectivas a través de comunidades de aprendizaje, como espacios que promueven la práctica reflexiva mediante la negociación de significados y la solución de problemas complejos.

El enfoque centrado en el aprendizaje se va a lograr en la medida en que resulte significativo y trascendente para el estudiante, y se vincule con su contexto, experiencia previa y condiciones de vida. Por ello, los contenidos curriculares no se consideran un fin en sí mismos, sino que constituyen un medio para que el estudiante se apropie de los referentes significativos para la conformación de un pensamiento crítico y reflexivo.

Enfoque centrado en competencias

El término competencia nace como respuesta a las limitaciones de la enseñanza tradicional, misma que se reduce al aprendizaje memorístico de los conocimientos, los cuales no se pueden aplicar a las circunstancias problemáticas de la vida real, lo que se pretende con el enfoque en competencias, es que los estudiantes sepan utilizar y aplicar los conocimientos para resolver problemáticas que se les presentan en la vida cotidiana. Para Perrenou (2004) las competencias son: síntesis combinatorias de procesos cognitivos, saberes, habilidades, conductas y actitudes, mediante las cuales se logra la solución innovadora a los diversos problemas que plantea la vida humana y las organizaciones productivas.

Este enfoque aboga por:

Una concepción de competencia como prescripción abierta, es decir, como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos cognitivos cuando se enfrenta una situación problema complejo o abierto, en distintos escenarios y momentos, y que, al momento de enfrentarlo, la persona re-construya el conocimiento y proponga soluciones o tome decisiones a posibles cursos de acción, esto de manera reflexiva (SEGOB,2012, P.007)

Una competencia permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar los saberes adquiridos para aplicarlos en una situación educativa en un contexto específico.

Las competencias se fundamentan en un conjunto de criterios que se toman en cuenta en el Plan de Estudios 2012. Las competencias tienen un carácter holístico e integrado, se rechazan las concepciones conductistas, se orientan hacia la perspectiva socioconstructivista que permite que los conocimientos integren actitudes, valores y emociones que se encuentran en permanente desarrollo, por lo que su evaluación debe ser continua y formativa, en un proceso de reflexión crítica, que permita la autoevaluación y cambios significativos en la práctica docente.

Las competencias varían en su desarrollo y nivel de logro según los grados de complejidad y dominio. Operan un cambio en la lógica de la transposición didáctica, se desarrollan en procesos de contextualización y significación para que un saber susceptible de enseñarse se transforme en un saber enseñado. Derivado de lo anterior, este plan de estudios define como competencia (SEGOB, 2012).

Al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir (p.007).

Un tema de suma importancia y que ocasiona demasiados conflictos en su interpretación y puesta en práctica es la evaluación con el enfoque basado en competencias. El plan de estudios 2012 hace referencia a una evaluación centrada en las evidencias de los aprendizajes, mismos que se señalan en los cursos como criterios de desempeño, además de ser integral, individualizada y permanente. Se menciona que no es necesario utilizar escalas de puntuación y que de preferencia se realice en situaciones similares a las de la actividad del sujeto que se evalúa.

Flexibilidad curricular, académica y administrativa

Una premisa para transformar la rigidez y estática de los programas educativos es la flexibilidad curricular, cuya puesta en práctica resulta compleja. La flexibilidad del currículum ha estado permeando en todos los

ámbitos de la educación superior, lo que ha permitido un grado de apertura e innovación dentro de sus programas académicos. La flexibilidad puede considerarse una tendencia asociada a las realidades sociales, económicas, culturales y educativas contemporáneas (Díaz, 2002).

Un conjunto de cambios culturales, socio-políticos y económicos, caracterizados por la inestabilidad, las contingencias y el cambio permanente, han afectado la vida de las Instituciones educativas, por lo que la visión rígida que se resista a esta realidad, ha de ser remplazada por la flexibilidad para reestructurar las formas tradicionales, a través de una transformación y teniendo como estrategia la formación flexible, que afecta áreas sustantivas de la educación como: la introducción de formas de comunicación pedagógicas apoyadas en tecnologías, sistemas de gestión menos burocráticos, abiertos y participantes, que ofrezcan una diversidad de servicios educativos. Según Díaz (2002) la formación flexible es un concepto amplio que requiere una reestructuración en las prácticas educativas centradas en el maestro.

Tiene como características principales: dar la posibilidad a los estudiantes de decidir sobre el tiempo y el lugar de sus aprendizajes, favorecer el aprendizaje autónomo, y proporcionar apoyo a través de la tutoría. La formación flexible ofrece a la población que no puede acceder al sistema de formación regular, una alternativa para obtener una formación a nivel superior. Muy pocos programas responden a esta demanda.

Desde esta perspectiva académica, la flexibilidad se expresa de variadas formas de instrumentación dentro del Plan de Estudios 2012, que según se menciona en el Diario Oficial (SEGOB.2012) se han de incorporar los siguientes rasgos:

- Adopción de un sistema de créditos.
- Selección, por parte de los estudiantes, de un conjunto de cursos dentro de su trayectoria de formación.
- Diversificación y ampliación de actividades, espacios y actores en el proceso formativo.

- Creación de sistemas de asesoría y tutoría.
- Impulso a procesos de movilidad de los estudiantes.
- Desarrollo de programas de formación en diversas modalidades con el apoyo de las TIC.
- Reconocimiento y acreditación de competencias adquiridas fuera del contexto escolar.
- Limitación de las actividades presenciales del estudiante.
- Modificación en la duración de las carreras.
- Diversificación de opciones de titulación.

El perfil de egreso constituye el elemento referencial y guía para la construcción del plan de estudios, se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de su profesión. Comprende las competencias genéricas y las profesionales, así como sus unidades o elementos.

La malla curricular de la licenciatura en educación primaria (RECEN 2012) concibe a cada curso como nodos de una compleja red que articula saberes, propósitos, metodologías y prácticas que les dan sentido a los trayectos formativo. Tiene una duración de ocho semestres, cincuenta y cinco cursos, que se organizan en cinco trayectos formativos y un espacio más asignado al trabajo de titulación, en total comprende 291 créditos.

Metodología empleada en la indagación y análisis de la implementación del Plan de Estudios 2012

Para obtener información sobre algunos aspectos relevantes de la operación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2012 en la ByCENED, se realiza un estudio para identificar los aspectos a evaluar. La metodología se sitúa en el paradigma cualitativo, en este sentido, se ha seleccionado a técnica de grupo focal (Hernández et.al, 2010 p.364), el cual consiste en reuniones de grupos pequeños o medianos (de tres a diez personas), los participantes conversan en torno a uno o

varios temas, en un ambiente relajado e informal. Los participantes del grupo focal son 10 docentes, así como 10 estudiantes de la licenciatura en educación primaria de la Institución.

Se recabó la información a través de la entrevista con preguntas abiertas y enseguida se transcribió, para finalmente realiza el análisis cualitativo, proceso largo que incluye la lectura crítica, encontrar conexiones entre los datos, elaborar juicios y determinar categorías de análisis.

El análisis para darle sentido a toda la información recabada, ha sido un proceso sistemático a través de la secuencia de seis pasos propuesta por Krueger (1998, citado por Álvarez-Gayou, 2009).

Primer paso: la fase de obtención de la información que ha consistido en definir las técnicas y los instrumentos, teniendo como guía las preguntas planteadas, enseguida recabar la información necesaria.

Segundo paso: se ha transcrito toda la información recabada a través de las entrevistas a docentes y estudiantes.

Tercer paso: se ha codificado la información a través de la codificación axial, que ha consistido en ir estableciendo categorías y subcategorías de la información que se relacionaba entre sí, a través de la lectura de textos, siguiendo un proceso inductivo, se fue marcando con diferentes colores las categorías, hasta tener la clasificación completa.

Cuarto paso: se hace la verificación participante, esto es, se presentan las categorías y su análisis a los docentes participantes en la investigación.

Quinto paso: después de la sesión con los docentes investigadores, se corrobora la información obtenida con los participantes.

Sexto paso: se plantea la necesidad de compartir los resultados finales del análisis cualitativo con los participantes, con el fin de establecer las categorías de análisis finales.

Finalmente se han constituido categorías de análisis finales para organizar la información cualitativa, y presentar el análisis de los datos obtenidos.

Para Álvarez-Gayou (2009), la construcción de categorías, representa un proceso de comparación que encuentra patrones y compara datos, y es a la vez un proceso ordenado, cuidadoso y con gran flexibilidad, las categorías que se presentan a continuación, son el resultado del proceso de análisis de información de las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes:

- Relevancia del Plan de Estudios 2012.
- Efectividad y eficiencia del programa de la licenciatura en educación primaria 2012.
- Recursos humanos y materiales de la jefatura en educación primaria.
- Competencias del docente de la licenciatura en educación primaria.

Análisis de la información

El análisis de la información se presenta a partir del análisis de cada una de las categorías construidas anteriormente, con la finalidad de dar respuesta al propósito que se plantea al inicio de la presente investigación: indagar y analizar la implementación y funcionamiento de la Reforma Curricular de las Escuelas Normales de 2012 (RCEN) de la Licenciatura en Educación Primaria.

Relevancia del plan de estudios 2012

De acuerdo con el análisis de las respuestas recogidas en las entrevistas, los docentes consideran que existe coherencia entre la vigencia de las disciplinas que integran el plan de estudios y el contexto sociocultural. Ya que según lo mencionan, los cursos reflejan la realidad social que se vive actualmente. Además, manifiestan que existe coherencia entre los contenidos de los cursos y las demandas del contexto, aunque consideran que hace falta más formación en el área de la tecnología a la aplicación de la normatividad de la RCEN 2012 en la ByCENED, la respuesta es diversa. ya que dos profesores responden que se aplica en un 100%. Dos dicen que parcialmente, sin especificar porcentajes. Sin embargo, dos mencionan que no, porque no se ha elaborado un reglamento interno para su aplicación en la Institución

En referencia a la acreditación de los cursos, el estudiante deberá mostrar el logro de las competencias de cada unidad de aprendizaje con un mínimo de nivel de desempeño regular y su

equivalencia numérica de 7, en caso contrario, éste pierde el derecho a presentar la evidencia final y por consiguiente no acredita el curso. La evaluación global integradora tiene un valor del 100% y se puede obtener un desempeño básico con un equivalente numérico de 6.

Para los cursos de la RCEN 2012 que se imparten en la ByCENED, los docentes aplican un reglamento elaborado para el programa 1997, por disposición de la Dirección General de la Institución, las unidades se promedian y se pide como mínimo la calificación de 6 para la acreditación, sin tomar en cuenta la tabla de nivel de desempeño, ni la evaluación global que marca la DGESE en el documento de Criterios y Lineamientos de Evaluación y Acreditación del Aprendizaje para las Licenciaturas de Formación de Maestros, Plan 2012.

El reglamento en el capítulo VIII presenta los lineamientos de regularización para los estudiantes irregulares establece que se tiene una sola ocasión de aprobar la materia a través de un curso de 40 horas, que se programa en tiempos específicos, si el alumno no lo acredita tiene derecho a presentar un examen extraordinario.

Efectividad y eficiencia del programa de la licenciatura en educación primaria 2012

En relación a la categoría de efectividad y eficiencia del programa, los docentes expresan que sólo en la clase de práctica docente se lleva el expediente del estudiante, en donde se controlan sus avances. El documento no está disponible en la jefatura de la licenciatura para su consulta, por lo que es responsabilidad de cada maestro conocer y realizar un diagnóstico grupal para conocer a los estudiantes al inicio del semestre, sin embargo, esta actividad requiere de mucho tiempo y no queda registrada en ningún documento.

Los docentes consideran que la malla curricular es adecuada y su orientación es pertinente, ya que se cuida la relación entre los cursos y favorece la conformación del perfil de egreso de los estudiantes, además que es congruente con lo señalado en cada una de las competencias profesionales.

En cuanto a la congruencia entre el perfil de ingreso, plan de estudios, los docentes mencionan que existe congruencia entre los dos primeros; sin embargo, aún no se pueden valorar el perfil de egreso debido a que los estudiantes están por egresar en el presente ciclo escolar, se tendría que hacer un estudio de seguimiento con posterioridad para llevar a efecto un análisis.

Respecto a la movilidad nacional e internacional, los sujetos comentan que no está reglamentada y desconocen el proceso que se debe seguir para evaluar al estudiante que se encuentra cursando un semestre en el extranjero, concretamente en una universidad española. Al parecer, el estudiante en mención va a regresar a presentar el examen profesional en la ByCENED. Hasta ahora no se ha dado el intercambio nacional o internacional en los docentes.

En referencia a la investigación, dos docentes mencionan que no se favorece y tres dicen que existe apertura. La ByCENED cuenta con un centro de investigación que publica anualmente la revista *Educalia*, se invita a los docentes a participar con un artículo educativo por ciclo escolar. Sin embargo, la revista no ha sido indexada o arbitrada, por lo que las publicaciones de los docentes no son aceptadas para obtener el perfil deseable del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (PRODEP).

En relación a la flexibilidad, los docentes mencionan que existe rigidez en el programa. La ByCENED no ofrece cursos en línea, ni cuenta con una plataforma virtual que permita a los estudiantes que por algún motivo se tienen que ausentar, acceder a los cursos de la licenciatura para terminar el semestre por ese medio.

Recursos humanos y materiales de la jefatura en educación primaria.

Los recursos humanos y materiales con los que cuenta la licenciatura en educación primaria son suficientes, según mencionan los profesores encuestados; pero acotan que el servicio de conectividad a internet podría mejorar, ya que actualmente presenta algunas deficiencias.

Competencias en la formación docente de la licenciatura en educación primaria.

Para el análisis de esta categoría, se realiza un cuadro comparativo en relación a las respuestas de los profesores y la clasificación de las competencias, esto para realizar un análisis de las competencias que los formadores de docentes priorizan en sus estudiantes.

Tabla 1.

Análisis comparativo de las respuestas de los docentes

Respuesta	competencia
Contar con un perfil mínimo de maestría o doctorado.	
Dominio de contenidos	conceptuales
Generar aprendizajes significativos	
Uso de TIC	
Saber organizar, evaluar y diseñar actividades para el proceso enseñanza- aprendizaje.	Procedimentales
Partir de la realidad.	
Establecer reglas y límites claros.	Actitudinales
Disposición al trabajo colaborativo	
Sólida formación en valores	
Vocación de enseñar	

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la tabla 1, se considera importante resaltar que los docentes mencionan que cuentan con un nivel de estudios de posgrado, dominan la organización y diseño de actividades propias del proceso enseñanza-aprendizaje, así como consideran importante para la formación del estudiante el saber hacer y saber ser, lo cual refleja un avance hacia la Reforma Educativa 2012, que se caracteriza por la disposición al trabajo colaborativo, la sólida educación en valores, y la flexibilidad curricular.

Relevancia del Plan de Estudios 2012.

Los estudiantes mencionan que hay coherencia entre la vigencia de las disciplinas que integran el plan de estudios y los contenidos y el contexto sociocultural actual, ya que se responde a las necesidades

educativas y se obtienen las herramientas necesarias para enfrentar los retos que demanda la sociedad. Señalan que los contenidos podrían modificarse para mejorar.

Efectividad y eficiencia del programa de la licenciatura en educación primaria 2012.

Los estudiantes, responden que sí se aplica la normatividad de la Reforma Curricular de la Educación Normal en un 100% en la ByCENED, lo que demuestra el desconocimiento del documento denominado; Criterios y Lineamientos de Evaluación y Acreditación del Aprendizaje para las Licenciaturas de Formación de Maestros Plan de Estudios 2012. Ya que en ningún momento de su formación éste se aplicó en la ByCENED.

En cuanto a la relación entre las políticas educativas institucionales con las nacionales e internacionales, los estudiantes reconocen que existe mayor movilidad y acuerdos realizados con otras instituciones, lo que permite el intercambio educativo, no mencionan nada acerca del Plan Nacional de Desarrollo en relación con el Plan Institucional de Desarrollo de la ByCENED, ni sobre las políticas internacionales.

Los estudiantes mencionan que la mayoría de los cursos han contribuido a su formación docente, consideran que algunos cursos no se han aprovechado de la mejor manera. Consideran que su formación profesional en la ByCENED ha sido buena y algunos mencionan que excelente.

Los estudiantes consideran que han sido formados para la innovación educativa, por contar con las herramientas necesarias para poner en práctica estrategias de aprendizaje con estas características. Expresan que la mayoría de los docentes de la licenciatura en educación primaria de la ByCENED, han recibido capacitación para impartir los cursos de la RCEN que se les asignan. Responden sólo algunos docentes aplican estrategias de enseñanza que están acorde con el enfoque en competencias.

Recursos humanos y materiales de la jefatura en educación primaria.

Los estudiantes encuestados externan que los recursos materiales disponibles son los adecuados para cubrir las necesidades de la licenciatura en educación primaria. Asimismo, consideran

que el equipamiento de las aulas y la limpieza de las áreas es suficiente para cubrir las necesidades del desarrollo de su preparación profesional. Mencionan que los servicios que ofrece la Institución son de calidad, con excepción del internet que falla con frecuencia.

Competencias en la formación docente de la licenciatura en educación primaria.

Enseguida, se realiza un cuadro con las respuestas de los estudiantes y la clasificación de las competencias para posteriormente realizar un análisis, priorizan en su formación docente.

Tabla 2.

Cuadro de la respuesta de los estudiantes

Respuestas	Competencias
Paciencia	
Adaptación	Actitudinales
Disponibilidad	
Disposición al trabajo	
Planeación adecuada	Procedimentales
Formación de ambientes educativos	
Aplicar críticamente el Plan y Programas 2011	Conceptuales

Fuente: elaboración propia

En relación con la información mostrada en la tabla 2, se observa que los estudiantes dan más valor a las competencias actitudinales para ofrecer una educación de calidad a los niños de educación primaria. Este resultado podría demostrar la necesidad de una formación en actitudes y valores, que les proporcione herramientas para afrontar los retos de una sociedad que reclama la formación integral de los niños.

Propuesta de modificación curricular

La demanda actual del contexto sociocultural exige una formación integral del ser humano, por lo que los programas que se emiten para la formación de docentes en las Escuelas Normales han de estar

dirigidos a corroborar en la construcción social. Se ha de enfatizar en la participación de la familia en la formación de los niños, así como el papel de las autoridades en la formación de la identidad de niños y jóvenes.

Por otro lado, se observa además un desinterés por el aprendizaje, la educación no es un camino atractivo para muchos jóvenes, incluso en la ByCENED. En el primer semestre los jóvenes manifiestan un desagrado y falta de vocación, a pesar de haber sido seleccionados de manera rigurosa, conforme a un perfil de ingreso, sin embargo, en la organización dentro de las academias, los docentes se enfocan en orientar la vocación docente y confirmarla en los estudiantes. Cuando comienzan a asistir a las jornadas de observación y práctica se enfrentan con niños apáticos, con daño emocional, acoso e indisciplina, lo que pone a prueba su vocación y emplean las herramientas ofrecidas en cada uno de los cursos impartidos.

El currículum analizado de la licenciatura en educación primaria al parecer ofrece elementos que dan solución a esta problemática social, se reconoce que tiene grandes fortalezas para la educación en la enseñanza-aprendizaje de conocimientos, sin embargo, la parte del desarrollo humano sigue sin atenderse, dejando a un lado la educación para la paz.

Incluir dentro del currículum estos elementos permitiría al docente en formación, desarrollar una visión de la realidad, capaz de enfrentar una generación de niños con un profundo daño social, sensibles en detectar en sus alumnos las habilidades e intereses que favorezcan su potencial.

El Sistema Educativo Nacional (SEN) ha dado la prioridad a la enseñanza de la inteligencia lógico-matemática y lingüística, considerando muy poco otras posibilidades de desarrollo del conocimiento. ¿Qué ocurre con los estudiantes que no obtienen buenos resultados académicos, pero destacan en otros ámbitos como el social, artístico o deportivo?

¿Se etiquetan cómo alumnos “poco inteligentes”?

En consecuencia, la formación del normalista se ha de centrar en una pedagogía orientada a explorar y fortalecer el potencial del estudiante, especialmente de aquellos que necesitan apoyos específicos y centrar la práctica docente en el pensamiento reflexivo para impartir los contenidos curriculares y transferir los conocimientos más allá del aula para que se apliquen en la vida real.

Conclusiones

Finalmente se puede concluir que la aplicación del Programa 2012 de la RECEN en la ByCENED, está siguiendo un proceso que se ha ido permitiendo mejoras continuas. Sin embargo, la normatividad debe ser implementada a través del trabajo colegiado de docentes con las autoridades correspondientes. Cabe recordar que esta institución es escuela piloto del programa desde 2011, por lo que las modificaciones se han gestionado conforme se van presentando las oportunidades de cambio.

El fortalecimiento de las Escuelas Normales se encamina a formar profesionales de la educación, preparados para la solución de problemáticas sociales diversas y complejas. La ByCENED propone sin duda al interior del trabajo colegiado soluciones integrales en la formación del estudiante, es así que se identifica a las academias como una fortaleza institucional. Cabe señalar, que al interior de las academias, se elaboran los proyectos que incorporan el seguimiento de la preparación del normalista desde un enfoque constructivista, que tiene como eje central el significado- acción- reflexión, así como el favorecer espacios que les permitan la movilización pertinente de los aprendizajes y competencias.

En algunos casos la resistencia al cambio y falta de actualización por parte de algunos docentes se identifica como áreas de oportunidad y en general se resuelve en las academias, por medio del apoyo, asesoría y acompañamiento de los docentes que la integran.

Los resultados en esta primera generación 2011-2015 aún están por analizarse desde una perspectiva crítica, lo que implica realizar un estudio de seguimiento en cada uno de los estudiantes para observar, registrar y evaluar las fortalezas y debilidades en su formación.

Es así que se considera necesario contar con el apoyo de las autoridades educativas de la Institución e involucrar a toda la comunidad normalista para realizar una evaluación continua y sistemática del plan y programa de estudios, así como la implementación de las estrategias de mejora que permitan aplicar los programas de manera idónea.

Referencias

Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. Barcelona España: Paidós Educador.

Arnaz, J. (1985). *La planeación curricular*. México, D.F.: Trillas.

Arnaz, J. A. (2010). *La planeación curricular, el currículum y el proceso de enseñanza -aprendizaje. tareas en elaboración del currículum. Tareas en la instrumentación del currículum*. México, D.F.: Trillas.

DGESPE (S/F). https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_649.pdf consultado el 26 de mayo de 2016

DGESPE (S/F) <https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/reglamento.pdf> consultado el 10 noviembre de 2015

DGESPE. (S/f) Proceso de elaboración del currículum. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/proceso_elaboracion_curri_culo consultado 10 octubre de 2015

Díaz Barriga, F. Lule, M. L., Pacheco, D., Saad, E. (1995). *Metodología del diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.

Díaz Villa, M.(2002) Flexibilidad y educación superior, recuperado de <http://hydra.icefes.gov.co/esp/fomento/f> consultado el 22 de octubre 2015

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

Sacristán, G. (1996). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

SEP. (2011). *Reforma Curricular 2012, Escuelas Formadoras de Docentes*. México.

SEP. (2012). *Diario Oficial de la Federación*. Obtenido de <http://dof.gob.mx/index.php?year=2012&month=08&day=20>

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.