

LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA PRÁCTICA EDUCATIVA: RETOS Y PROSPECTIVAS

LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA PRÁCTICA EDUCATIVA: RETOS Y PROSPECTIVAS

Angelita Juárez Martínez
Elmar Solano Olascoaga
Javier Antúnez Montoya
Yeny Jazmín Ocampo Tapia
José Eder Millán Honorato
Coordinadores



LA BIBLIOTECA



GOBIERNO DEL
ESTADO DE
MÉXICO



EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN

DGESuM

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

Este libro fue dictaminado por pares académicos especialistas en el tema, bajo la modalidad doble ciego.

Delfina Gómez Álvarez
Gobernadora Constitucional

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

Víctor Sánchez González
Subsecretario de Educación Superior y Normal

Lic. Raymundo Sánchez Zavala
Director General de Educación Normal

Alfonso L. Soto Camacho
Director de Fortalecimiento Profesional

Leticia Gómez Alemán
Encargada del Despacho de la Subdirección de Escuelas Normales

Elmar Solano Olascoaga
Director de la Escuela Normal de Coatepec Harinas

La Investigación en la formación docente y la práctica educativa:

Retos y prospectivas

Angelita Juárez Martínez
Elmar Solano Olascoaga
Javier Antunez Montoya
Yeny Jazmín Ocampo Tapia
José Eder Millán Honorato
Coordinadora

D.R. © Grupo Editorial Biblioteca, S.A. de C.V.
Manantiales 29 - 4
Colonia Chapultepec, C.P. 62450
Cuernavaca, Morelos, México
Tel: 55-3233-6910
www.labiblioteca.com.mx

Primera edición: agosto, 2025

ISBN EDITORIAL: 978-607-5927-48-0

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta, del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de los editores, en términos de lo así previsto por la Ley Federal de Derechos de Autor y, en su caso, por los tratados internacionales aplicables.

Impreso y encuadernado en México
Printed and bound in Mexico

Índice

Prologo	7
-------------------	---

Introduccion.	11
-----------------------	----

PRIMERA PARTE

Capítulo 1. Retos y desafíos en el diseño del Plan Didáctico de Educación Primaria: Plan 2022	15
--	----

María Fernanda Domínguez Arizmendi

Luis Guillermo Martínez Eulogio

Karla Alejandra Vázquez González

Andrés Jhosue Vilchis García

Capítulo 2. El proceso de aprendizaje para fortalecer el desarrollo cognitivo y socioemocional de los futuros docentes	31
--	----

Reyna Isabel Estrada Mercado

María Fernanda Gómez Vázquez

Capítulo 3. Estrategias de aprendizaje para Potenciar el Desarrollo Cognitivo y Emocional de los estudiantes	49
---	----

Marco Antonio Flores Martínez

Jimena Rodríguez Flores

Ricardo Bravo Barón

Kevin Sainz Ibarra

Capítulo 4. Implementación de la Evaluación Formativa en la Escuela Primaria	63
---	----

Daniela Valeria Marcial Ortiz

Fátima Martínez Nava

Mari Cruz Ortiz Irene

Claudia Rosas Pérez

Capítulo 5. Seguimiento a Egresados de la Licenciatura en Educación Primaria: una mirada al logro de las Competencias Profesionales	81
---	----

Angelita Juárez Martínez
Yeny Jazmín Ocampo Tapia
José Eder Millán Honorato
Javier Antúnez Montoya

Capítulo 6. La práctica en la Escuela Normal mediante contextualización y codiseño de la Nueva Escuela Mexicana . . .	99
--	----

Edgar Ivan Arizmendi Gómez
Marisol Arizmendi Gómez
Roberto Guadarrama Rosalío

SEGUNDA PARTE

Capítulo 7. La Educación Socioemocional como Competencia Profesional en la Formación Docente	111
---	-----

Javier Antúnez Montoya
Angelita Juárez Martínez
José Eder Millán Honorato
Yeny Jazmín Ocampo Tapia

Capítulo 8. La NEM y su curriculum: una mirada a sus fundamentos y expectativas	123
--	-----

Elmar Solano Olascoaga
María Eugenia Flores Díaz
Edgar Pedraza Hernández

PROLOGO

La investigación en la Educación Superior, particularmente en la formación de docentes, requiere no solo el interés por indagar la realidad educativa, sino también una formación sólida que brinde herramientas metodológicas adecuadas. Esta formación implica la realización de cursos orientados a la adquisición de habilidades en investigación educativa, observación y análisis de la práctica docente, así como la producción de textos académicos. En estos procesos, los estudiantes desarrollan competencias en la búsqueda de información, diseño de instrumentos, aplicación de técnicas de investigación y sistematización de hallazgos, elementos esenciales para fortalecer su identidad como investigadores en el campo educativo.

El libro que aquí se presenta, titulado *La Investigación en la formación docente y la práctica educativa: Retos y perspectivas*, surge como resultado del Curso Optativo “Producción de Textos Narrativos y Académicos”, perteneciente al Trayecto de Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje del Plan de Estudios 2018. Durante este curso, los estudiantes adquirieron y perfeccionaron habilidades para la escritura académica, lo que los comprometió con la investigación en el aula como parte fundamental de su formación profesional. Como parte de este proceso, diseñaron instrumentos, aplicaron metodologías y sistematizaron sus hallazgos, logrando investigaciones que fueron sometidas a revisión y evaluación por pares ciegos para garantizar su calidad.

Los autores de esta obra son docentes en formación del 6.º semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, generación 2023-2024, así como formadores de docentes pertenecientes al Grupo de Investigación 4 (ENCH-GI-4) “Innovación de la Práctica Docente y Formación Continua”, al Grupo de Investigación 5 (ENCH-GI-5) “La Evaluación en la Formación Docente y la Práctica Profesional”, y al Cuerpo Académico en Formación “Competencias Profesionales en la Formación Docente y la Práctica Educativa” (ENCH-CA-2). Estos

actores asumen su papel como agentes de cambio y promotores de la investigación educativa en la Escuela Normal de Coatepec Harinas.

Vincular lo que se sabe, lo que se hace y lo que se investiga es una tarea constante en el aula. Atender la realidad educativa actual exige cambios e innovaciones en la práctica docente, fortaleciendo la competencia profesional. En este sentido, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) destaca la importancia de utilizar la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, incentivando el interés por la ciencia y el uso de tecnologías para profundizar en el conocimiento de los alumnos e intervenir en sus procesos de aprendizaje.

Este libro representa un espacio valioso para visibilizar lo que ocurre en las aulas de la Escuela Normal de Coatepec Harinas y en las escuelas primarias donde los docentes en formación llevan a cabo sus prácticas. Para muchos de ellos, esta es su primera publicación académica, mientras que para los formadores de docentes representa un paso importante hacia la obtención del Perfil Deseable y su participación en el Sistema Nacional de Investigadores, consolidando productos de investigación de relevancia para el campo educativo.

La estructura del libro se divide en dos partes: la primera está compuesta por investigaciones realizadas por docentes en formación, así como por integrantes de ENCH-GI-4 y ENCH-CA-2. La segunda parte incluye dos ensayos redactados por miembros de ENCH-GI-5 y ENCH-CA-2, donde se reflexiona sobre la Educación Socioemocional y la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Esta obra surge por iniciativa del ENCH-CA-2 de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, una institución de Educación Superior que, desde 1974, ha formado generaciones de docentes de Educación Primaria. Los capítulos presentados abordan diversas temáticas como: Retos y desafíos en el diseño del Plan Didáctico, el proceso de aprendizaje para fortalecer el desarrollo cognitivo y socioemocional de los futuros docentes, impacto del desarrollo cognitivo y socioemocional de los docentes en formación, implementación de la evaluación formativa en la Escuela Primaria, seguimiento a egresados de la Licenciatura en Educación Primaria: una mirada al logro de las competencias profesionales, la práctica en la Escuela Normal mediante contextualización y codiseño de la Nueva Escuela Mexicana y se incluyen dos ensayos titulados: la Educación Socioemocional como Competencia

Profesional en la Formación Docente y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y su currículum: una mirada a sus fundamentos y expectativas.

Agradezco al Mtro. Elmar Solano Olascoaga, Encargado del Despacho de la Dirección de la Escuela Normal, por su respaldo en la integración de este libro y la gestión realizada para su publicación. Asimismo, reconozco la valiosa participación de los docentes en formación, grupos de investigación y cuerpos académicos, cuyo esfuerzo ha permitido consolidar esta obra como un testimonio del compromiso con la investigación educativa en las Escuelas Normales.

El trabajo en equipo ha dado frutos, logrando articular investigaciones y ensayos que aportarán a la formación de futuras generaciones de docentes. Que esta obra inspire nuevos proyectos y sea un punto de partida para fortalecer la cultura de la investigación en la formación docente. Disfruten la lectura.

DRA. ANGELITA JUÁREZ MARTÍNEZ
14 de marzo de 2025

INTRODUCCIÓN

La formación docente en México y en particular en las Escuelas Normales, enfrenta un escenario dinámico y desafiante, particularmente con la implementación del Plan de Estudios 2022 para la formación de futuros maestros y el modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) Plan de Estudios 2022 en Educación Básica. Estos cambios exigen una reflexión profunda sobre el papel del docente en formación y su preparación para responder a las necesidades cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes de educación primaria.

Este libro reúne diversas investigaciones realizadas por futuros maestros, quienes, desde su proceso de formación, se preocupan y sistematizan situaciones para dar cuenta de lo que acontece en su preparación y entorno educativo, además analizan los retos y desafíos en el diseño del Plan Didáctico de Educación Primaria, herramienta indispensable para su quehacer docente. Las investigaciones aquí presentadas abordan temas clave como la evaluación formativa, estrategias de aprendizaje para potenciar el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes, seguimiento a egresados y la importancia de la práctica docente en la Escuela Normal, con una mirada crítica a la contextualización y el codiseño dentro del marco de la NEM.

Asimismo, se profundiza en la educación socioemocional como una competencia profesional esencial en la formación docente, destacando su relevancia para la enseñanza en el aula y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. A través de estas investigaciones, se busca ofrecer un panorama sobre los desafíos y oportunidades que tiene la Escuela Normal de Coatepec Harinas, generando un espacio de reflexión académica que contribuya al fortalecimiento de la formación docente y práctica educativa.

En el primer capítulo se exponen los retos y desafíos en el diseño del Plan didáctico a los que se enfrentan los docentes en formación, identificándose la preocupación por el conocimiento profundo del Plan de Estudios 2022 de Educación Básica, la integración transversal

e interdisciplinar de los cuatro campos formativos en el proceso de aprendizaje y la implementación de las metodologías en el diseño del plan didáctico. El estudio busca generar una reflexión crítica acerca del cómo están planeando los futuros docentes e identificar los restos y desafíos para transformar su quehacer educativo.

El Capítulo 2 presenta una investigación, que busca dar respuesta a dos planteamiento: ¿cómo los futuros docentes viven y asimilan su propio proceso de aprendizaje para fortalecer su desarrollo cognitivo y socioemocional y cómo aplican ese conocimiento en su práctica docente?

En el Capítulo 3 “Estrategias de aprendizaje para Potenciar el Desarrollo Cognitivo y Emocional de los estudiantes” se investigan las estrategias que se han implementado dentro de las aulas de la ENCH para conocer si se favorecer el desarrollo cognitivo y emocional de los docentes en formación pues su repercusión no solo impacta en su desempeño docente , sino también en la calidad educativa que ofrecen en las practicas que realizan en la escuela primaria y las relaciones que establecen con sus alumnos.

Investigar la implementación de la evaluación formativa en la escuela primaria es tema del Capítulo 4, inquietud que parte de lo observado y vivido en las aulas de clase como practicantes asignados a diversas escuelas primarias. Los docentes en formación se dieron a la tarea de levantar información acerca de cómo implementan la evaluación formativa durante las jornadas de prácticas realizadas en diversos grupos de educación primaria. El enfoque empleado al efectuar este estudio fue cualitativo, interpretando las opiniones y experiencias de los futuros docentes.

En la Escuela Normal, el seguimiento a egresados desde una mirada al logro de las Competencias Profesionales es el tema del Capitulo 5, conocer resultados de la formación que se oferta es crucial para la mejora de los servicios y procesos formativos que brindan las Instituciones de Educación Superior, por ello egresados de la ENCH vierten información que da cuenta de las necesidades formativas, los requerimientos que demanda el mercado laboral y el logro de las competencias profesionales del Plan de Estudios 2018 con el que se formaron.

En el Capítulo 6 “La práctica en la Escuela Normal mediante contextualización y codiseño de la Nueva Escuela Mexicana”, se presenta una investigación que parte de la incongruencia entre el Trayecto de practicas profesionales del Plan de Estudios 2022 de Escuelas Normales y el Plan de Estudios 2022 de Educación Básica, situación que los autores exponen debe atenderse mediante la inclusión de los elementos clave: contextualización y codiseño a fin de innovar la práctica docente y fortalecer la vinculación con la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana vigente en educación básica.

En una segunda parte del contenido del libro encontraras dos ensayos, el primero titulado “La educación socioemocional como competencia profesional en la formación docente: un enfoque crítico” que aborda la importancia de integrar habilidades socioemocionales en la práctica docente, destacando su impacto en el aprendizaje, la resolución de conflictos y la construcción de una cultura de paz, un docente emocionalmente competente dicen los autores, está mejor equipado para manejar presiones y estrés , lo que no solo mejora su calidad de vida, sino también su efectividad en el aula.

Finalmente “La Nueva Escuela Mexicana y su currículo: una mirada crítica de sus fundamentos y expectativas” recupera los referentes explícitos e implícitos que le dan fundamento. El análisis y las reflexiones vertidas arrancan con una aproximación al fundamento sociológico, pedagógico y epistémico.

Estas investigaciones no solo representan el esfuerzo y compromiso de docentes en formación y formadores de docentes, sino que también es una invitación a la comunidad educativa a seguir explorando y construir conocimiento para la mejora continua de la formación docente, convirtiéndose en agentes de cambio que respondan a los retos actuales del aula y de la sociedad con un pensamiento crítico y reflexivo que permita consolidar en las Instituciones de Educación Superior una práctica pedagógica más consciente, fundamentada y transformadora.

DRA. ANGELITA JUÁREZ MARTÍNEZ
14 de marzo de 2025

Retos y desafíos en el diseño del Plan Didáctico de Educación Primaria: Plan 2022

MARÍA FERNANDA DOMÍNGUEZ ARIZMENDI

LUIS GUILLERMO MARTÍNEZ EULOGIO

KARLA ALEJANDRA VÁZQUEZ GONZÁLEZ

ANDRÉS JHOSUE VILCHIS GARCÍA

Resumen

Diseñar planes didácticos de Educación Primaria con base en el Plan de estudios 2022 representa retos y desafíos para los docentes en formación, debido a su reciente publicación y los elementos que lo conforman. El presente estudio se realiza desde el enfoque cualitativo con el objetivo de analizar cuáles son los retos y desafíos a los que se enfrentan los docentes en formación de la Escuela Normal de Coatepec Harinas que cursan el octavo semestre de su formación en la LEPri, Ciclo escolar 2023-2024, en cuanto al diseño de planes didácticos dentro del marco del plan vigente con la intención de fortalecer la formación académica y con ello transformar el quehacer docente. Se empleó el método de estudio de caso y se aplicó como instrumento un cuestionario/formulario en línea a una muestra conformada por 32 participantes de una población total de 40 futuros maestros del 4° de la LEPri, quienes fueron seleccionados mediante muestreo aleatorio simple. Como resultado se vislumbra que los principales retos y desafíos los que se enfrentan los docentes son aplicar las fases o momentos de las metodologías, comprender la estructura del Plan de estudio 2022 y la vinculación transversal de los contenidos de los cuatro campos formativos, con base en lo cual se concluye que el principal reto es el desconocimiento de la Nueva Escuela Mexicana en todo su esplendor.

Palabras clave: reto, desafío, plan didáctico, educación primaria, y plan 2022.

Introducción

La docencia es una profesión que exige a los que quieren enseñar tener amplio dominio de conocimientos, habilidades y actitudes propias de esta labor, pero también implica movilizar estas competencias para enfrentar los retos y desafíos que constantemente se presentan en su práctica. Hoy en día los maestros y maestras se enfrentan a numerosas dificultades desde el nivel micro (como el áulico o el familiar) hasta situaciones de alcance macro como las decisiones institucionales y gubernamentales que desafían su saber y su actuar.

Actualmente en la Escuela Normal de Coatepec Harinas los docentes en formación del cuarto grado de la Licenciatura en Educación Primaria que se encuentran formándose con el plan 2018 están desarrollando su práctica de adjuntía como parte de su proceso de aprendizaje en el servicio, interviniendo con un grupo de Escuela Primaria la mayor parte del tiempo lectivo del ciclo escolar 2023-2024, no obstante, en dicho escenario se les han presentado diversos retos y desafíos que les generan inquietudes e incertidumbre.

Uno de los retos a los que se enfrentan los docentes en formación inmersos en las Escuelas Primaria es el diseñar planes de intervención didácticos con el más reciente plan y programa de estudios 2022, pues hasta ciclos escolares anteriores su formación teórica y práctica se basaba en los Planes y programas de estudio 2011 y 2018, es así, como surge la inquietud de indagar las perspectivas y conocimientos de los docentes en formación respecto al plan de estudios 2022 y su implementación en los planes didácticos, para identificar ¿Cuáles son los retos y desafíos que enfrentan los docentes en formación en el diseño de planes didácticos de educación primaria dentro del marco del Plan de estudios 2022?, ¿Los docentes en formación se consideran preparados y competentes para implementar el Plan 2022 en el diseño de su Plan didáctico?, ¿cuáles son las acciones que se están implementando?

El presente estudio tiene como objetivo general identificar los retos y desafíos en el diseño del plan didáctico de educación primaria para fortalecer la formación académica de los futuros docentes.

Revisión de la Literatura

El Plan y programa 2022, como resultado de la transformación educativa de la Nueva Escuela Mexicana presenta las siguientes características:

La organización curricular en campos formativos (...). El campo formativo de lenguajes congrega saberes de las disciplinas vinculadas con el aprendizaje del español, de lenguas indígenas, de lenguas extranjeras, la Lengua de Señas Mexicana y la aproximación al arte como lenguaje. El campo formativo de saberes y pensamiento científico privilegia el desarrollo de una actitud científica, fundada en una forma de cuestionar, indagar, pensar e interpretar los fenómenos y procesos naturales y sociales en distintos contextos, desde la perspectiva de la ciencia escolar. Está integrado por Matemáticas, Biología, Física, Química y Tecnología.

El campo formativo de ética, naturaleza y sociedad favorece la comprensión histórica de los cambios y permanencias que han vivido las sociedades en el mundo a través del tiempo y el espacio, así como la creación de principios éticos que garantizan la convivencia entre personas y pueblos, basados en la dignidad humana, derechos humanos, cultura de la paz, valores y principios democráticos. Lo integran Formación Cívica y Ética, Historia y Geografía. El campo formativo de lo humano y lo comunitario reconoce la vida humana como proceso continuo de construcción personal, interacción social y participación efectiva para lograr una vida digna. A este campo lo conforman Educación Física, Tutoría y Educación Socioemocional. (Mena, 2023, párr. 30)

Concretamente cada campo se compone de contenidos que son “los objetos de estudios y el alcanzar los aprendizajes para que el estudiantado se desenvuelva en los distintos ámbitos de la vida y se atiendan las necesidades sociales mencionadas en las finalidades educativas” (Mena, 2023, párr. 37), estos se presentan por fase (dos niveles por fase) y se componen de distintos Procesos de Desarrollo del Aprendizaje para cada grado, estos últimos “sirven para ubicar los niveles de aproximación a los saberes en un momento de desarrollo en el que se encuentren, precisando los conocimientos, habilidades, valores y saberes que llevan a un proceso formativo”(Mena, 2023, párr. 39).

Por otro lado, sugiere que se desarrollen cuatro metodologías sociocríticas para lograr los procesos de aprendizaje de todos los campos formativos. De acuerdo con Domínguez (2023) estas son “herramientas valiosas para lograr este propósito ya que combinan el proceso de aprendizaje y el servicio a la comunidad en la articulación de proyectos cuyos participantes se forman al trabajar necesidades reales” (párr.1). Además, están basadas en las experiencias, la ética y los valores personales de los estudiantes, se desarrolla siempre con el acompañamiento y apoyo del docente, pensadas para atender las necesidades de otras personas, así como colaborar en la solución de problemas concreto.

En el campo formativo de Lenguajes la metodología sugerida es ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) que de acuerdo con Domínguez (2023) se centra en el estudiante y su aprendizaje, donde a través del trabajo autónomo y colaborativo, se alcanzan los objetivos planteados en el tiempo previsto. El segundo campo formativo es el de Saberes y Pensamiento Científico y la metodología sugerida es de - Indagación - Enfoque STEAM está enfocada en la resolución de problemas, en la cual se hacen cuestionamientos, se examinan objetos o fenómenos, se identifican antecedentes y se indaga sobre necesidades.

La tercera metodología ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) está sugerida para el campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades la cual se basa en la investigación y estimula la curiosidad intrínseca por medio de preguntas y por último el campo formativo De lo Humano y lo Comunitario utiliza la metodología llamada Aprendizaje de Servicio, la cual en palabras de Cuñado et al., (2019) se caracteriza por ser “una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo.” (p. 6)

Con respecto al plan didáctico, este se erige como una pieza fundamental en el ámbito educativo, al constituirse como un detallado mapa de ruta que orienta el proceso de enseñanza y aprendizaje, cuya función primordial radica en el diseño y desarrollo de un plan de trabajo que garantice el logro de los objetivos académicos, así como la adquisición de habilidades pertinentes. Este documento abarca una estructura completa que aborda de manera minuciosa los objetivos, contenidos, estrategias pedagógicas, recursos didácticos y métodos de

evaluación, con el propósito último de alcanzar las metas educativas específicas. En palabras de Fonseca (2019), la planeación didáctica puede definirse como “la herramienta que permite al docente organizar el pensamiento y la acción, ordenar la tarea, estimular el compartir, el confrontar, ayudar a establecer prioridades, a concientizarse sobre eso que va a enseñar, sobre la distribución del tiempo” (p. 4).

Por ello, la relevancia del plan didáctico radica en optimizar el tiempo en el aula y garantiza la coherencia entre los contenidos curriculares y las metodologías empleadas durante una sesión de clase, atendiendo las necesidades individuales, fomentando un aprendizaje significativo y equitativo en el entorno escolar. Para el diseño del plan didáctico se considera una serie de factores o elementos curriculares básicos para elaborar la planeación, dentro de los cuales la SEP (2018) destaca los siguientes:

- El enfoque didáctico: establece el contexto en el que se alcanzarán los Aprendizajes esperados.
- Los Aprendizajes esperados: señalan lo que los alumnos deben aprender en un periodo determinado (indicadores de logro en el caso de educación socioemocional).
- Los contenidos establecidos en los programas de estudio: permitirán el logro de los Aprendizajes esperados y los indicadores de logro (para preescolar, primaria y secundaria).
- Los momentos y tipos de evaluación: determinan aquello que se habrá de valorar al inicio, durante y al final del proceso educativo. (p. 6)

La planificación debe ser estructurada de manera sistemática, mediante una detallada organización de acciones que facilite su intervención y contribuya a mejorar la calidad educativa, parafraseando a la SEP (2023), en el plano didáctico los docentes deben “articular una situación-problema con los contenidos seleccionados, establecer actividades progresivas de acuerdo con los PDA, anticipar la previsión del material, procurar el trabajo colaborativo y establecer una forma de evaluación formativa (p.49). Para su elaboración, en los programas sintéticos y analíticos se establecen “tanto los contenidos que se abordarán, como los procesos de desarrollo de aprendizajes para la consecución de los rasgos del perfil de egreso” (SEP, 2022, p.3).

Los retos y desafíos se reconocen como un obstáculo para determinada acción o tarea que debe enfrentarse para potenciar la labor y alcanzar los logros propuestos, un ejemplo del tal caso es el reto que ha supuesto la implementación del Plan de estudios 2022, de acuerdo con Ruiz (2023) el principal desafío que ha traído consigo este plan son “la resistencia de grupos conservadores que han impulsado amparos en distintas entidades para detener (...) la entrega de los libros de texto, dado que temen (..) de manera infundada, la propagación de la “ideología comunista” (párr.3).

Por otra parte, el Dr. Díaz Barriga (como se citó en Ruíz, 2023) considera que en realidad el reto más grande “se encuentra el transformar la práctica docente, cambiar la noción de lo que implica “evaluar” y “calificar” a las y los estudiantes, además de lograr la continuidad política del proyecto de Nación, porque eso será lo que permitirá perfeccionarlo” (párr. 4). de ahí que un gran número de docentes mostraran cierta apatía y resistencia ante su implementación.

Metodología

El presente estudio se ha realizado desde el enfoque cualitativo el cual se fundamenta en la recolección de datos para la exploración de perspectivas y puntos de vista de una determinada población, además este enfoque privilegia el análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos e intersubjetivos que forman parte de las realidades que se pretenden estudiar. En palabras de Baptista (2010), “el enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (p. 7), con el fin de ayudar a comprender las experiencias y percepciones de los participantes en relación con los retos y desafíos que han presentado al diseñar planes didácticos basados en la propuesta de la NEM.

Así mismo, se implementó el método de estudio de caso, para Yin (1989) “el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas” (p.5) y como instrumento de investigación se aplicó un cuestionario/formulario conformado por once preguntas, diseñado a través de la herramienta

de Google Forms. De acuerdo con Rocco y Oliari (2007) “El uso de cuestionarios online permite recolectar mucha cantidad de respuestas rápidamente y a un costo muy bajo. Los costos pueden ser considerablemente menores que los que implican otros tipos de encuestas.” (p.3), contestando desde diversas herramientas como dispositivos móviles y computadoras, en cualquier momento. Las preguntas fueron de tipo abiertas, lo cual permite una gran riqueza de información que proporcionan al responderlo.

El universo de esta investigación considera al total de alumnos que estudian la LEPri en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, como población de interés se retoman a los 40 docentes en formación del 4º, el cual se encuentra conformado por un total de 28 mujeres y 12 hombres con una edad de entre 21 y 25 años, de los cuales se toma como muestra aleatoria simple a 32 participantes, durante el ciclo escolar 2023-2024. Para procesar la información se recurre al método deductivo que en palabras de Dávila (2006) “La deducción permite establecer un vínculo de unión entre teoría y observación y permite deducir a partir de la teoría los fenómenos objeto de observación.” (p.181).

Resultados

Los docentes en formación denotaron que un plan didáctico es un documento que tienen la función de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es considerado una herramienta donde se plantean o estructura las actividades de enseñanza y evaluación acorde a los contenidos a abordar nombrados Procesos de Desarrollo y Aprendizaje (PDA), las cuales están delimitadas por un tiempo y espacio donde se realizarán, plasmado las estrategias, actividades y elementos necesarios para realizar el proceso de enseñanza frente a un grupo de acuerdo con un objetivo.

Los recursos materiales o bibliográficos empleados por los docentes en formación para la elaboración de los planes didácticos son: Plan y programas de estudio 2022, plan analítico, plan sintético, libros de textos gratuitos, metodologías a emplear de los campos formativos, fuentes de información (libros, páginas web, videos y documentos electrónicos).

Un reto al que se han enfrentado en el diseño del plan didáctico es el desconocimiento del nuevo plan y programas 2022, metodologías, procesos de aprendizajes con el contexto y la transversalidad que existe entre ellos y a su vez relacionarlos con una problemática planteada en el plan analítico. Expresan su falta de capacitación durante su formación inicial para lograr adaptarse de manera eficaz al cambio referido a la forma de planear que propone la NEM. Destacan el desafío que es encontrar el equilibrio entre la creatividad y la pertinencia en el diseño de actividades para los alumnos que despierten su interés y los motiven a participar activamente en el proceso de aprendizaje, evitando que perciban las clases como aburridas o irrelevantes y que a su vez se ajusten a las necesidades de cada uno de ellos.

Entre los materiales más utilizados para el diseño de planes didácticos, son el plan sintético, plan analítico y apoyó de los planes de estudio 2022, mencionan que dentro del plan sintético se establecen los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje de cada campo formativo de acuerdo a la fase en que se trabajará y que el plan analítico considera las necesidades tanto de la escuela como del contexto de los alumnos para determinar los contenidos que son más apropiados de abordar.

Expresan además que las asesorías o capacitación brindada acerca del diseño del Plan didáctico no fueron por parte de la escuela Normal de Coatepec Harinas, sino que fue durante los Consejos Tecnicos Escoces (CTE), además destacan que en conjunto con sus titulares de práctica comprendieron poco a poco este nuevo plan o en su defecto debieron de informarse solos haciendo uso de otros medios. También señalan la importancia de los conocimientos que obtuvieron durante sus anteriores prácticas de intervención, considerándolos como la base fundamental para adaptarse al diseño y desarrollo de sus planeaciones de acuerdo con los requisitos del nuevo plan de estudios y el reto de diseñar sus planes de intervención haciendo uso de las metodologías presentes en el Plan y Programa 2022.

Consideran que las metodologías más complejas a implementar dentro de su planeación son la de Aprendizaje Basada en Proyectos Comunitarios y Aprendizaje en el Servicio seguida de la STEAM, manifestando conocimiento e implementación con más frecuencia con la metodología de ABP.

También expresan que una dificultad que presentan en el diseño de un plan didáctico es atender la estructura que propone la NEM, comprender cómo se organizan sus componentes curriculares, aprender a vincular las diferentes “disciplinas” de los campos formativos, al igual que estructurar los diversos contenidos en un solo proyecto, la comprensión, aplicación y evaluación de sus fases o momentos, destacan que se consideran inexpertos en la implementación del plan de estudios 2022, y por último señalan que un punto débil después de lograr el diseño es el factor tiempo para su implementación debido a la participación de los padres de familia, algo difícil de conseguir.

La mayoría considera que los desafíos son conocer a profundidad las metodologías, la evaluación de los proyectos, logro de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje, diseño de secuencias didácticas y la construcción del diagnóstico. Toda la información que se recupera versa en repetir constantemente “el desconocimiento del plan de estudios 2022”.

La mayoría de la población encuestada se siente apta para diseñar planes didácticos, pero se consideran medianamente competentes para fortalecer sus habilidades, capacidades y conocimientos y lograr diseñar un Plan Didáctico que demanda urgentemente la implementación del Plan y Programas de Estudios 2022 de Educación Básica. Finalmente reconocen las áreas de oportunidad para apropiarse de lo que el nuevo plan de estudios 2022 propone.

Discusión

Con base con lo obtenido en los resultados mientras por una vertiente los docentes en formación denotan que un plan didáctico es un documento que tienen la función de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es considerado una herramienta donde se plantean o estructura las actividades de enseñanza y evaluación acorde a los contenidos a abordar nombrados Procesos de Desarrollo y Aprendizaje (PDA) por otro expresan que es una herramienta delimitada por un tiempo y espacio donde se plasman estrategias, actividades y elementos necesarios para realizar el proceso de enseñanza frente a un grupo de acuerdo con un objetivo, pero bien a ello Jarquín (2021) señala

que es “un instrumento que diseña el docente en el que desarrolla sus intenciones educativas, de carácter académico-administrativas (...) detalla los objetivos, contenidos, estrategias, (...) en un tiempo determinado” (s. p.), definiciones que se conjugan para fortalecer los conceptos dados por los estudiantes.

Si bien la experiencia y el manejo adecuado de la realidad escolar solamente lo conocen los maestros frente a grupo. (Pérez, 2024, párr.7), entonces los docentes en formación al reconocer que carecen de conocimiento profundo del Plan 2022, tendrán la encomienda de consultar las fuentes directas para conocer más de dichos documentos oficiales, si están avanzando con insumos como el plan analítico y sintético, entonces deben continuar con la revisión minuciosa de dicho Plan para poder diseñar su Plan Didáctico, aún hay docentes que no tienen el acercamiento a los materiales oficiales que complementan al Plan de estudios 2022.

La utilización del plan sintético, desde los enfoques teóricos de Tyler (1949) y Gagné (1965) en el diseño curricular señala que “El enfoque racional del diseño curricular enfatiza la importancia de definir claramente los objetivos educativos, seleccionar y organizar las experiencias de aprendizaje y evaluar los logros.” (Tyler, 1949, p. 34) lo que enfatiza la importancia de definir claramente los objetivos educativos, seleccionar y organizar las experiencias de aprendizaje, y evaluar los logros; el uso del plan sintético por parte de los docentes sugiere una búsqueda de estructura y claridad en la alineación de los objetivos de aprendizaje con los lineamientos curriculares establecidos, tal como lo proponía Tyler.

Por otro lado, Gagné (1965), con su teoría del diseño instruccional, subraya la identificación precisa de los resultados de aprendizaje deseados y la necesidad de una metodología sistemática para alcanzarlos. La preferencia por el plan sintético también refleja esta metodología, pues los docentes en formación buscan asegurar que sus planes didácticos sean efectivos y alineados con las exigencias curriculares actuales, dejando de lado planes anteriores como los del 2018. Así, estos enfoques proporcionan un marco teórico sólido para entender la inclinación de estos docentes hacia un plan sintético en la preparación de sus planes didácticos.

Stenhouse (1975), en su visión del currículo como proceso, propone que los docentes adapten y modifiquen el currículo según las necesidades y circunstancias del contexto educativo, promoviendo una enseñanza dinámica y contextualizada, por ello, los docentes en formación tiene la encomienda de un Plan didáctico flexible, que si bien esta diseñado a partir de la puesta en marcha del Plan 2022, es necesario adaptarlo a las condiciones dadas en el momento y al entorno de aprendizaje que se propicia en el aula.

Los alumnos destacaron que la capacitación sobre los planes de estudio 2022 no provinieron de la escuela Normal de Coatepec Harinas, sino de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) y la colaboración con sus titulares de práctica, este enfoque se alinea con la teoría del aprendizaje situado de Lave y Wenger (1991), quienes sostienen que el aprendizaje es un proceso social que se desarrolla en comunidades de práctica. Los CTE y la colaboración con los titulares de práctica representan estas comunidades, donde los docentes en formación no solo adquieran conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas en un contexto real y a través de su participación en estos entornos, los futuros docentes experimentan un aprendizaje situado que es fundamental para su desarrollo profesional.

Además, la necesidad de que los alumnos se informen por sí mismos y se adapten a los nuevos planes de estudio refleja la propuesta de Schön (1983) quien enfatiza la importancia de la reflexión en la acción y sobre la acción como un medio esencial para el crecimiento profesional. Así, los docentes en formación deben reflexionar sus experiencias en el diseño del Plan didáctico, en la evaluación de su práctica y ajustarla conforme a las demandas del contexto, este proceso de reflexión continua les permite desarrollar competencias enfrentando de manera efectiva los cambios y mejorando sus enfoques pedagógicos.

Ante las metodologías que más dificultad presentaron para abordar en sus planes didácticos, fueron el aprendizaje basado en proyectos comunitarios y aprendizaje basado en el servicio que parafraseando a Díaz Barriga el reto mayor es el cambio a las perspectivas de la educación con las que cuentan y en ello implica a las nuevas formas de llevar a cabo una planeación didáctica.

A diferencia de otras investigaciones como la de Ruiz (2023) en la que los retos y/o desafíos son de índole social, político o de ca-

rácter ideológico, en este estudio los resultados encontrados son de carácter formativo, existe un vacío en cuanto a la exploración y el avance en la comprensión del Plan 2022 así como los demás elementos inherentes al mismo, lo cual tiene un total sentido, puesto que los docentes en formación han recibido una preparación de tres años basada en el Plan 2017 o Plan 2011 en contraste con los pocos meses que han analizado y trabajar con el plan 2022 reciente.

La asesoría técnica pedagógica son obstáculos que dicen les dificultan aprender más sobre el Plan vigente, pero un docente competente según el Plan 2018 (SEP, 2018) “diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio. (p. 8). En palabras de Zilberstein (2016) la función de la planificación garantiza que el profesor pueda dirigir de manera científica el proceso de enseñanza aprendizaje, mientras más se planee el proceso educativo, más seguridad se tendrá en su desarrollo y en el logro de los objetivos propuestos. (p.199).

Conclusiones

El plan didáctico es un documento que tienen la función de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, herramienta donde se plantean o estructura las actividades de enseñanza y evaluación acorde a los contenidos a abordar nombrados Procesos de Desarrollo y Aprendizaje (PDA), delimitado por un tiempo y espacio que incluye estrategias, actividades y elementos necesarios para realizar el proceso de enseñanza frente a un grupo de acuerdo con un objetivo.

La falta de capacitación es un problema que existe a nivel nacional con la reciente propuesta de trabajo que maneja la Nueva Escuela Mexicana, la escuela formadora en tiene que reconocer las necesidades e implementar estrategias de acción para capacitar a los formadores de docentes y docentes en formación que se encuentra inmersos dentro del contexto áulico de la escuela primaria.

La mayoría de los encuestados emplean diversos recursos como el plan sintético, plan analítico, libros de textos, así como bibliografía

cos para la contextualización del tema y la obtención de información, fuentes de información (libros, páginas web, videos y documentos electrónicos).

Un reto al que se han enfrentado en el diseño del plan didáctico es el desconocimiento del nuevo plan y programas 2022, metodologías y transversalidad para trabajar los contenidos y diseñar secuencias didácticas.

Los docentes en formación recuperaron en prácticas de intervención realizadas en otros semestres las bases para adaptarse al diseño y desarrollo de sus planeaciones de acuerdo con los requisitos del nuevo plan de estudios, haciendo uso de las metodologías presentes en el Plan y Programa 2022.

Las metodologías más complejas a implementar dentro de su planeación son la de Aprendizaje Basada en Proyectos Comunitarios y Aprendizaje en el Servicio seguida de la STEAM, manifestando conocimiento e implementación con más frecuencia en la metodología de ABP.

Se consideran inexpertos en la implementación del plan de estudios 2022, una debilidad después de lograr el diseño es el factor tiempo y lo difícil que es involucra la participación de los padres de familia, algo difícil de conseguir.

Los desafíos son conocer a profundidad las metodologías, la evaluación de los proyectos, logro de los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje, diseño de secuencias didácticas, transversalidad en los contenidos y la construcción del diagnóstico.

Se sienten aptos para diseñar planes didácticos, pero se consideran medianamente competentes para fortalecer sus habilidades, capacidades y conocimientos y lograr diseñar un Plan Didáctico que demanda urgentemente la implementación del Plan y Programas de Estudios 2022 de Educación Básica.

Los docentes buscan claridad y efectividad en sus prácticas pedagógicas, alineando sus métodos con estándares educativos actuales y dejando de lado planes anteriores. Es necesario auto-informarse y adaptarse a los nuevos planes de estudio, reflexionando con ello la práctica docente para el crecimiento profesional.

Finalmente la investigación muestra el desconocimiento de los insumos básicos para el diseño del plan didáctico, el no conocer a profundidad los elementos que forman la esencia del plan y programa de estudios genera retos y desafíos en una de las labores más importantes del docente que es el diseño de la planeación didáctica.

Se recomienda que los docentes en formación y los formadores de las escuelas normales busquen opciones de capacitación que les permitan alcanzar la formación pertinente a la realidad educativa y emprender acciones que abonen al conocimiento de los futuros docentes.

Referencias

- BAPTISTA, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. ed.). México D.F.: McGraw-Hill. <https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>
- Cortés Cortés, M. E., & Iglesias León, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Ciudad del Carmen, Campeche, México: Universidad Autónoma del Carmen.
- CUÑADO, M., García, L., Sánchez, M., Domingo, A. y Dolors, P. (2019). *100 buenas prácticas de aprendizaje-servicio. Inventario de experiencias educativas con finalidad social*. Santillana. Disponible en: <https://redaps.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/12/100-buenas-practicas-de-aprendizaje-servicio-102342.pdf>
- DOMÍNGUEZ, M. (9 noviembre de 2023). *El uso de las metodologías sociocríticas en educación básica: potenciando la reflexión y la participación*. Reflexiones sobre Educación como capital fundamental para un país en evolución. <https://politicayeducacion.com/metodologias-sociocriticas-educacion-social/>
- FONSECA., B. (2019). *La planeación didáctica y evaluación de los aprendizajes bajo el enfoque de competencias en el III nivel de educación inicial del centro escolar público Japón*. Managua, Nicaragua. Managua: Repositorio UNAN Managua.
- GAGNÉ, R.M. (1965). *Las condiciones de aprendizaje*. Nueva York: Holt, Reinhart y Winston.
- Gómez, L. (2008). *Los determinantes*

- de la práctica educativa*. Universidades. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional.
- ISLAS, P., Nevárez, M. O., y Heiras, A. (2014). La planeación didáctica como factor determinante en la autoeficacia del maestro universitario. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 5(9), 43-50. Monroy.
- JARQUÍN, P. A. (2021). *La planificación didáctica*. Managua: UNAN.
- LAVE, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- MENA, R. (5 de julio de 2023). *La nueva escuela mexicana*. <https://innovus.press/la-nueva-escuela-mexicana/#:~:text=La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana%20propone,lo%20humano%20y%20lo%20comunitario>.
- PÉREZ, M. (26 de febrero de 2024). *Los desafíos de la NEM a la práctica de los docentes en servicio*. Revista educarnos. <https://revistaeducarnos.com/los-desafios-de-la-nem-a-la-practica-de-los-docentes-en-servicio/>
- RUÍZ, M. (23 de agosto de 2023). *Los retos que enfrenta la Nueva Escuela Mexicana: Ángel Díaz Barriga*. De Raíz. <https://deraiz.media/2023/08/23/los-retos-que-enfrenta-la-nueva-escuela-mexicana-angel-diaz-barriga/>
- RUÍZ, M. (23 de agosto de 2023). *Los retos que enfrenta la Nueva Escuela Mexicana: Ángel Díaz Barriga*. De Raíz. <https://deraiz.media/2023/08/23/los-retos-que-enfrenta-la-nueva-escuela-mexicana-angel-diaz-barriga/>
- SCHÖN, D. (1983) *El practicante reflexivo: cómo piensan los profesionales en acción* Nueva York: Basic Books.
- SEP. (2018). *Trabajo docente y proyectos de mejora escolar*. Plan 2018. México: Edugem
- SEP. (2022). *Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 3*.
- SEP. (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 3*. México.
- SEGUNDO, G., Garduño, V., Cruz, O. y Ramírez, C. (2024). Retos de los docentes formadores de las escuelas normales ante la implemen-

- tación de la Nueva Escuela Mexicana.: Challenges of teacher trainers in teacher training colleges in the face of the implementation of the New Mexican School. *Revista RELEP- Educación Y Pedagogía, en Latinoamérica*, 6(1),06–18. <https://doi.org/10.46990/relep.2024.6.1.1489>
- SOTELO, F. y Soberanes, Y. (2021). *La planeación didáctica de docentes de educación primaria*. Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- STENHOUSE, L. (1975). *La investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morata, Madrid.
- TYLER, R., Gagné, R. (1949). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel, 1949.
- VYGOTSKY, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- YIN, K., (1989). *Investigación de estudios de caso. Diseño y métodos*, Serie de métodos de investigación social aplicada, vol. 5, Publicaciones Sage, Londres.
- ZILBERSTEIN, J., Silvestre, M. y Olmedo, S. (2016). *Diagnóstico y transformación de la institución docente*. México:Ediciones CEIDE.

El proceso de aprendizaje para fortalecer el desarrollo cognitivo y socioemocional de los futuros docentes

REYNA ISABEL ESTRADA MERCADO

MARÍA FERNANDA GÓMEZ VÁZQUEZ

Resumen

El aprendizaje, tanto en lo cognitivo como en lo socioemocional, es clave en la formación de los docentes del futuro. Por esta razón, se llevó a cabo una investigación centrada en los estudiantes de tercer grado de la Licenciatura en Educación Inclusiva de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, durante el ciclo escolar 2023-2024. Con un enfoque cualitativo, el estudio tuvo como objetivo comprender cómo estos futuros docentes viven y asimilan su propio proceso de aprendizaje, y cómo aplican ese conocimiento en su práctica docente.

Se empleó una herramienta en línea, un formulario de Google Forms, para recoger las percepciones, experiencias y estrategias de aprendizaje de los estudiantes. Los resultados revelan una amplia diversidad en los estilos de aprendizaje, destacando la importancia de que la enseñanza se ajuste a las necesidades únicas de cada estudiante. Este hallazgo subraya que la formación de docentes inclusivos requiere prácticas flexibles y adaptativas, capaces de responder a las realidades diversas que enfrentarán en sus futuras aulas.

Además, los hallazgos recalcan la relevancia del desarrollo cognitivo y socioemocional en el ámbito educativo. Los desafíos a los que se enfrentan los educadores para integrar estos dos aspectos en su labor diaria fueron claramente identificados, al igual que las propuestas de los propios estudiantes para mejorar sus habilidades en este campo. En conclusión, la investigación destaca la necesidad de una enseñanza que coloque al estudiante en el centro y que sea lo suficientemente flexible para responder a sus necesidades individuales. Asimismo, pone de relieve la importancia de fortalecer las habilidades cognitivas y socioemocionales de los futuros docentes para asegurar una educación inclusiva y eficaz.

Palabras clave: aprendizaje, desarrollo cognitivo, docentes, formación y socioemocional.

Introducción

La formación docente es un proceso integral y dinámico que busca preparar a los futuros educadores no solo en términos de conocimientos pedagógicos, sino también en el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales esenciales. Este enfoque es vital para forjar una educación de excelencia, donde los docentes en formación no solo deben dominar el contenido académico, sino también comprender y atender las necesidades emocionales y sociales de sus estudiantes. En este artículo se explorará la importancia de fortalecer estas competencias en los futuros maestros que se forman en las escuelas normales, reconociendo que su preparación integral es clave para impactar positivamente en el aprendizaje y desarrollo de sus futuros alumnos.

Hoy en día, uno de los principales retos en la formación de docentes es cómo fortalecer el desarrollo cognitivo y socioemocional de los futuros maestros, una cuestión central en la pedagogía contemporánea. Esta problemática es palpable en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, lo que motivó una investigación realizada entre mayo y julio del ciclo escolar 2023-2024. El estudio se centró en los estudiantes de tercer grado de la Licenciatura en Educación Inclusiva, adoptando un enfoque cualitativo que permitió explorar en profundidad cómo estos futuros docentes están viviendo su formación, qué estrategias de aprendizaje están empleando y de qué manera estas influyen en su desarrollo integral.

La problemática que motiva este estudio es compleja y abarca diversos aspectos. Por un lado, se analizan los desafíos y barreras que enfrentan los programas de formación docente para incorporar enfoques y metodologías que promuevan un desarrollo integral. Por otro, se busca evaluar la efectividad de dichas prácticas en el desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes en formación. En un mundo donde la diversidad y la inclusión son cada vez más valoradas en la educación, es crucial que los futuros docentes estén preparados para

atender de manera efectiva y equitativa las necesidades diversas de sus estudiantes.

Esta investigación también tiene como objetivo comprender el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de la aplicación de un instrumento en línea. Esto permitirá identificar las estrategias que mejor promuevan el desarrollo cognitivo y socioemocional, y cómo estas pueden integrarse de manera efectiva en los programas de formación docente para preparar educadores capaces de responder a las necesidades complejas del aula. La relevancia de este estudio reside en que, al entender cómo el proceso de aprendizaje impacta el desarrollo integral de los futuros docentes, será posible diseñar estrategias más efectivas para su formación.

En cuanto al estado del arte, se revisan teorías clásicas como las de Piaget (1972) y Vygotsky (1978), que subrayan la importancia de la interacción social y el entorno en el aprendizaje. Además, se consideran enfoques pedagógicos contemporáneos como el aprendizaje cooperativo, que fomenta la colaboración entre los estudiantes para mejorar tanto sus habilidades socioemocionales como su rendimiento académico. Asimismo, se destaca el aprendizaje basado en proyectos, que enfoca la resolución de problemas reales para desarrollar habilidades cognitivas, socioemocionales, creatividad y autonomía. Finalmente, el enfoque inclusivo en la educación se analiza desde la perspectiva de cómo el currículo y las prácticas deben adaptarse para atender la diversidad de los estudiantes, garantizando así una mayor equidad educativa.

Por lo tanto, surge la pregunta central de esta investigación: ¿Cómo es el proceso de aprendizaje de los futuros docentes de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, y cómo puede fortalecerse su desarrollo cognitivo y socioemocional a través de la investigación documental y de campo?

Revisión de la Literatura

La revisión de la literatura también conocida como marco teórico, es un proceso a través del cual se debe sustentar teóricamente toda la información e investigación que se realice sobre el tema de interés;

además, esto debe tener bases en la literatura científica y en los aportes planteados por diversos autores, el marco teórico es de gran utilidad dado que sirve como respaldo de la investigación, es así que definirlo a palabras de Columbié & Columbié, (2010) el concepto es:

(...) entendido como el conjunto de lo existente sobre el objeto o campo, a los cuales hay que extraer y sistematizar sus fundamentos conceptuales, teorías y que sienta las bases de la posible solución que se está buscando desde la ciencia (p. 97).

Cabe destacar que el marco teórico no sólo crea cimientos para la investigación, sino que también proporciona orientación para comprender e interpretar los resultados de la misma. Al integrar el pensamiento, la teoría y la evidencia actuales, el marco conecta preguntas de investigación, identifica áreas de conocimiento y determina la relevancia del estudio dentro del contexto general de lo que se pretende investigar.

Es así, de vital importancia señalar que, el aprendizaje se puede definir como “un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que ocurre como resultado de la experiencia” (Schunk, 2012, p. 5). Este cambio abarca no solo el conocimiento adquirido, sino también las habilidades, actitudes y valores que se desarrollan a lo largo del tiempo. Es un proceso dinámico y continuo, influenciado por múltiples factores tanto internos (la motivación y la personalidad), como externos (el entorno social y cultural).

Los procesos de aprendizaje son las actividades mentales que los estudiantes realizan para adquirir, comprender y aplicar nuevos conocimientos. Como menciona Ausubel (2002), el aprendizaje significativo ocurre cuando “la nueva información se conecta de manera sustantiva con el conocimiento previo del alumno” (p. 83). En este tipo de aprendizaje, los estudiantes no solo memorizan hechos, sino que integran la nueva información con lo que ya saben, lo que facilita una comprensión profunda y duradera. Por lo tanto, este aprendizaje implica que los estudiantes sean capaces de construir su propio conocimiento a partir de las interacciones entre la nueva información y sus estructuras cognitivas preexistentes.

Así mismo, Ausubel (2002) subraya la importancia de que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo para el estudiante, es decir, que tenga claras conexiones con sus experiencias pasadas y su

marco conceptual. Esta integración no solo mejora la retención de la información, sino que también promueve la capacidad del estudiante para aplicar esos conocimientos en contextos diversos y resolver problemas de manera efectiva.

Además, el aprendizaje significativo fomenta un enfoque activo y reflexivo hacia el aprendizaje, donde los estudiantes no solo absorben información de manera pasiva, sino que participan activamente en la construcción y reconstrucción de sus propios entendimientos. Esto no solo fortalece las habilidades cognitivas, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades críticas y de pensamiento complejo, esenciales para el éxito académico y profesional.

El desarrollo cognitivo, por otro lado, se refiere a los cambios en la capacidad mental que ocurren a lo largo de la vida de una persona, estos cambios incluyen la mejora en la capacidad de razonamiento, la resolución de problemas, la toma de decisiones y la memoria. El aprendizaje desempeña un papel determinante en el desarrollo cognitivo al proporcionar experiencias y conocimientos que promueven estas habilidades.

Además del desarrollo cognitivo, el proceso de aprendizaje también influye en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Este aspecto se refiere a la capacidad de gestionar las emociones, establecer relaciones saludables, mostrar empatía y resolver conflictos de manera constructiva. A través del aprendizaje, los estudiantes desarrollan habilidades sociales y emocionales que son fundamentales para su bienestar y éxito en la vida.

Es importante reconocer que el aprendizaje y el desarrollo no ocurren en un vacío, sino que, el entorno educativo, incluyendo el salón de clases, el hogar y la comunidad, son de gran apoyo y facilitan estos procesos. Los maestros, como facilitadores del aprendizaje, son fundamentales al diseñar experiencias educativas que fomenten el pensamiento crítico, la colaboración y la exploración activa.

Dentro del aula, los maestros pueden fomentar el pensamiento crítico al plantear preguntas desafiantes y alentando a los estudiantes a cuestionar y analizar la información. La colaboración se facilita mediante actividades que requieren trabajo en equipo y la resolución conjunta de problemas, promoviendo habilidades sociales y de comunicación. La exploración activa se fomenta a través de métodos de

enseñanza que involucran a los estudiantes de manera directa en el proceso de descubrimiento y aplicación de conocimientos.

Además del aula, el entorno familiar y comunitario es determinante en el apoyo al aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, las interacciones familiares, las experiencias fuera del aula y las oportunidades de aprendizaje en la comunidad complementan y enriquecen la educación formal, proporcionando contextos diversos para aplicar y consolidar lo aprendido.

El desarrollo cognitivo abarca los cambios en las capacidades mentales como el pensamiento, la memoria y el razonamiento a lo largo del tiempo, es así que Piaget (1972), uno de los teóricos más influyentes en este campo, sostiene que este proceso se desarrolla en una serie de etapas bien definidas, cada una caracterizada por formas cualitativamente diferentes de pensar. Estas etapas son la sensoriomotora, la preoperacional, la de operaciones concretas y la de operaciones formales, argumenta que el desarrollo cognitivo es un proceso activo de construcción, donde los individuos, mediante la interacción con su entorno, forman y reforman esquemas mentales. Además, enfatiza que el desarrollo cognitivo no es simplemente un proceso de maduración biológica, sino que implica una interacción continua entre la experiencia del individuo y su comprensión del mundo. A medida que los individuos experimentan y exploran activamente su entorno, construyen esquemas mentales que se adaptan y reorganizan para reflejar una comprensión cada vez más compleja y sofisticada del mundo que les rodea.

Por otra parte, el desarrollo socioemocional abarca el proceso mediante el cual los individuos adquieren la capacidad de comprender, expresar y gestionar sus emociones, así como desarrollar habilidades interpersonales. Como menciona Erikson (1993), “este desarrollo se caracteriza por una serie de etapas psicosociales, cada una centrada en resolver una crisis o conflicto fundamental para avanzar al siguiente nivel de desarrollo” (p. 65). Estas etapas van desde la confianza en la infancia hasta la integridad o desesperación en la vejez.

La interrelación entre el desarrollo cognitivo y socioemocional es demasiada, destacando que “el aprendizaje y el desarrollo son procesos sociales que se producen a través de la interacción con otros y el entorno cultural” (Vygotsky, 1978, p. 57). Además, la teoría del

desarrollo proximal de Vygotsky (1978) enfatiza un apoyo social y la mediación cultural en el aprendizaje. Estos procesos no solo se desarrollan simultáneamente, sino que también se influyen mutuamente, por ejemplo, un ambiente escolar que fomente el bienestar emocional puede facilitar la concentración y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

El entorno educativo desempeña un papel crucial en el desarrollo tanto cognitivo como socioemocional de los estudiantes. Para los futuros docentes, esto representa una oportunidad invaluable: la posibilidad de crear un ambiente seguro y acogedor donde los estudiantes puedan explorar y expresar sus emociones libremente. Este tipo de entorno es esencial para promover un desarrollo socioemocional saludable, ya que brinda a los estudiantes la confianza y seguridad necesarias para enfrentar los desafíos emocionales que se presentan en el proceso educativo.

Al mismo tiempo, el diseño de actividades que desafíen a los estudiantes en el ámbito cognitivo y que fomenten la colaboración entre compañeros no solo impulsa su desarrollo académico, sino que también fortalece sus habilidades emocionales y sociales. La interacción en proyectos colaborativos permite a los estudiantes no solo enfrentarse a problemas complejos que refuerzan su aprendizaje, sino que también les enseña a comunicarse, cooperar y resolver conflictos de manera efectiva, habilidades que son esenciales para su desarrollo integral como individuos y ciudadanos.

Metodología

El diseño metodológico es esencial en cualquier investigación, ya que define la estructura y el enfoque para la recopilación y análisis de datos. Según Méndez (2001), es “una relación clara y concisa de cada una de las etapas de la investigación. En términos generales, el diseño metodológico es la descripción de cómo se va a realizar la investigación” (p. 5). Este componente es fundamental.

El enfoque cualitativo se centra en comprender fenómenos complejos desde las perspectivas de los participantes, mientras que el cuantitativo busca generalizar resultados a partir de muestras representativas mediante el uso de técnicas estadísticas (Taylor & Bogdan, 1998).

Además de definir el enfoque, el diseño metodológico especifica los métodos y técnicas que se utilizarán para la recolección de datos. Esto incluye la selección de instrumentos como cuestionarios, entrevistas o análisis documental, así como los procedimientos para administrar estos instrumentos y garantizar la calidad de los datos recopilados.

En este estudio se adopta un enfoque cualitativo, que permite explorar en profundidad las experiencias y percepciones de los futuros docentes en relación con su desarrollo cognitivo y socioemocional. Según Creswell (2013), la investigación cualitativa “se centra en la comprensión de fenómenos sociales en su contexto, empleando una variedad de métodos empíricos” (p. 24). Este enfoque es adecuado para captar las complejidades y los significados subjetivos asociados con el proceso de aprendizaje de los docentes en formación.

Para este estudio, se utilizó el método del estudio de caso. Stake (1995) define el estudio de caso como “un intento de entender un fenómeno en su contexto particular” (p. 5), permitiendo una exploración detallada y holística de casos individuales de futuros docentes y su desarrollo. Este método facilita la comprensión profunda de cómo el aprendizaje afecta tanto a la cognición como a las dimensiones socioemocionales de los participantes.

Para recolectar los datos de esta investigación, se aplicó una encuesta compuesta por 10 preguntas a los estudiantes de tercer grado de la Licenciatura en Educación Inclusiva de la Escuela Normal de Coatepec Harinas durante el mes de mayo de 2024. El objetivo principal de estas encuestas fue obtener una visión detallada del desarrollo cognitivo y socioemocional de los futuros docentes, explorando a fondo sus experiencias formativas y los retos que enfrentan en su preparación profesional.

El estudio adoptó un enfoque cualitativo, orientado a profundizar en las vivencias y percepciones de los futuros docentes sobre su propio desarrollo. Para ello, se empleó el método fenomenológico, que permitió captar la experiencia subjetiva de los participantes en relación con su proceso de aprendizaje y formación docente.

La investigación se desarrolló en Coatepec Harinas, municipio donde se encuentra la institución educativa en cuestión, la Escuela Normal de Coatepec Harinas, la cual fue el universo de estudio. La población estuvo constituida por los estudiantes inscritos en la

licenciatura en Educación Inclusiva, incluyendo tanto hombres como mujeres, con un rango de edades típico de quienes cursan estudios normalistas.

La muestra se conformó por 26 estudiantes que participaron activamente respondiendo a la encuesta. Se buscó garantizar una representación equitativa de género para obtener una muestra diversa y representativa. El instrumento principal de recolección de datos fue un formulario estructurado, que incluyó preguntas abiertas y cerradas diseñadas para explorar cómo perciben los estudiantes que el proceso de aprendizaje impacta en su desarrollo cognitivo y socioemocional. Como complemento a este formulario, también se utilizaron diarios reflexivos, una técnica que permitió capturar las experiencias personales de los participantes, proporcionando una visión más profunda de sus percepciones y vivencias, por lo tanto se consider:

1. **Selección de la muestra:** Se enviará una invitación a todos los estudiantes del programa de licenciatura para participar voluntariamente en el estudio.
2. **Aplicación del formulario:** Los participantes completarán el formulario, el cual estará disponible en línea o en formato impreso según la conveniencia de los estudiantes.
3. **Análisis de Datos:** Se realizará un análisis cualitativo de los datos recopilados, utilizando técnicas como el análisis de contenido para identificar patrones y temas emergentes relacionados con el desarrollo cognitivo y socioemocional de los futuros docentes.

Esta metodología permitirá obtener una comprensión profunda y contextualizada de cómo los futuros docentes perciben y experimentan el impacto del proceso de aprendizaje en su desarrollo integral, proporcionando valiosos aportes para mejorar los programas de formación docente y las prácticas educativas orientadas al fortalecimiento cognitivo y socioemocional en la educación.

Resultados

Las respuestas obtenidas de los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación Inclusiva de la Escuela Normal de Coatepec Harinas revelan una amplia gama de desafíos en su desarrollo socioe-

mocional. Aunque algunos no perciben grandes dificultades en esta área, muchos destacan problemas significativos relacionados con la interacción social y la comunicación, identificando estos aspectos como los principales obstáculos. La regulación emocional también emerge como un reto frecuente, con estudiantes que reportan dificultades para gestionar sus emociones e impulsos de manera efectiva. Además, varios reconocen la falta de conocimiento sobre sus propias emociones y subrayan la importancia de aprender a identificarlas y aceptarlas como parte esencial de su crecimiento.

Entre los factores externos que afectan su bienestar emocional, se mencionan comentarios desmotivadores y la lejanía de sus hogares, los cuales impactan negativamente su estado emocional y social. No obstante, los estudiantes valoran el apoyo docente como un recurso clave en momentos difíciles, resaltando la importancia de comprender y gestionar las emociones diarias dentro del entorno educativo.

En cuanto a las estrategias propuestas por los estudiantes para fortalecer su desarrollo cognitivo y socioemocional, se sugiere un abanico de enfoques. Muchos recomiendan actividades que fomenten la empatía y la regulación emocional, como dinámicas grupales, juegos didácticos y el uso de recursos audiovisuales. La creación de un ambiente educativo de apoyo y confianza es vista como crucial, junto con el impulso del aprendizaje cooperativo y la retroalimentación constructiva. También mencionan pausas activas y estrategias creativas que promuevan la autoconfianza y el reconocimiento personal como elementos fundamentales para un desarrollo integral.

Respecto al proceso de aprendizaje ideal para fomentar tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional, los estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación Inclusiva expresan una diversidad de perspectivas. Entre los puntos en común, varios coinciden en que un enfoque pedagógico efectivo debe combinar teoría y práctica dentro de un entorno que sea emocionalmente seguro, reflexivo y estimulante. Este ambiente permite a los estudiantes no solo adquirir conocimientos, sino también experimentar y reflexionar sobre sus aprendizajes, fomentando la autoevaluación y la retroalimentación como herramientas para el crecimiento continuo.

Una de las estrategias más valoradas es la participación activa del estudiante en la construcción de su propio aprendizaje, lo que implica

que las actividades educativas deben ser significativas y estar alineadas con los intereses personales de los estudiantes. Este enfoque, que promueve la autonomía y la responsabilidad, resulta esencial para desarrollar habilidades cognitivas avanzadas, como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, al tiempo que se favorece el desarrollo emocional mediante la toma de decisiones y la autoeficacia. Integrar los intereses y experiencias individuales en el currículo educativo no solo aumenta la motivación intrínseca, sino que también contribuye a la creación de un entorno de aprendizaje más inclusivo y diverso.

En cuanto a la efectividad de los procesos de aprendizaje actuales para promover tanto la inteligencia emocional como el pensamiento crítico, las opiniones de los estudiantes son variadas. Algunos consideran que los enfoques pedagógicos actuales son efectivos, especialmente aquellos que les permiten analizar situaciones, enfrentar retos y aprender de sus errores. Este enfoque se basa en la idea del aprendizaje experiencial, donde los errores se ven no como fracasos, sino como oportunidades de mejora y crecimiento. La reflexión sobre las equivocaciones, seguida de la corrección activa, fomenta el desarrollo de una mentalidad de crecimiento y fortalece la capacidad para enfrentar futuras situaciones complejas, lo que es vital tanto para el desarrollo cognitivo como socioemocional.

Sin embargo, otros estudiantes expresan preocupaciones sobre la eficacia general de los métodos educativos que se están implementando. Algunas de las críticas apuntan a la falta de uniformidad en la promoción de habilidades fundamentales como la inteligencia emocional y el pensamiento crítico. Esto sugiere que, si bien se han hecho avances en la incorporación de estas competencias en los planes de estudio, todavía existen áreas donde se requieren mejoras significativas. La adaptación de las metodologías educativas para satisfacer las necesidades individuales, teniendo en cuenta las diversas formas de aprendizaje y los contextos emocionales de los estudiantes, es un desafío constante en la educación actual.

Además, los estudiantes señalan que para mejorar la efectividad de los procesos de aprendizaje, es necesario que las metodologías sean más flexibles y adaptativas. Esto implica que los docentes deben ser capaces de ajustar sus enfoques de enseñanza en función de las características individuales de los estudiantes, fomentando un aprendiza-

je personalizado que no solo atienda las diferencias cognitivas, sino también las emocionales. El desarrollo de la inteligencia emocional, tal como lo plantea Daniel Goleman, es clave para que los futuros docentes puedan no solo gestionar sus propias emociones, sino también guiar a sus alumnos en el manejo de las suyas, creando así un entorno de aprendizaje más saludable y productivo.

En conclusión, el proceso de aprendizaje ideal, según los estudiantes, es aquel que integra teoría y práctica, fomenta la participación activa, y es capaz de adaptarse a las necesidades cognitivas y emocionales de los estudiantes. La combinación de estos elementos es crucial para formar docentes competentes y emocionalmente inteligentes, capaces de enfrentar los retos del aula y de apoyar el desarrollo integral de sus alumnos. La diversidad de opiniones sobre la efectividad de los procesos actuales subraya la necesidad de una mejora continua, buscando siempre metodologías que promuevan el desarrollo tanto cognitivo como socioemocional de manera equilibrada y efectiva.

Las estrategias utilizadas por los docentes de la Escuela Normal de Coatepec Harinas para fortalecer el desarrollo cognitivo y socioemocional incluyen desde pausas activas y trabajo cooperativo hasta el uso de recursos visuales y juegos educativos. Aunque los estudiantes reconocen la efectividad de estas prácticas, algunos sugieren ampliar las estrategias enfocadas en el desarrollo socioemocional.

El aprendizaje, según los estudiantes, debe apoyarse en la combinación de modalidades visual, auditiva y kinestésica. Aprender mediante ensayo y error permite identificar áreas de mejora y consolidar habilidades de manera kinestésica. Escuchar atentamente a los docentes proporciona una comprensión inicial, que luego se refuerza con el uso de recursos visuales. La práctica activa, que incluye la interacción kinestésica, facilita un aprendizaje dinámico y efectivo, preferiblemente interactivo y participativo.

El aprendizaje activo, de acuerdo con Howard Gardner, favorece el desarrollo cognitivo al adaptarse a diversas formas de aprendizaje. Este enfoque mejora las capacidades cognitivas y desarrolla habilidades que impactan el coeficiente intelectual (CI), lo que permite un aprendizaje aplicable en la vida diaria. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner ayuda a entender y valorar la diversidad de estilos de aprendizaje, destacando la importancia de la experiencia y la indagación

personal para la comprensión y aplicación de conceptos de manera efectiva. Por su parte, el test de Raven puede identificar áreas de mejora cognitiva y atención.

El desarrollo socioemocional, más complejo, implica la regulación emocional y la autoevaluación, aspectos que, según Daniel Goleman, son fundamentales para el autoconocimiento y las relaciones interpersonales. Los futuros docentes pueden mejorar su desarrollo cognitivo y socioemocional a través de la autoevaluación, la participación en programas de desarrollo profesional y la observación de docentes experimentados. La capacidad de adaptarse a las necesidades individuales y emplear diversas estrategias es esencial para regular las emociones y mejorar el aprendizaje continuo.

Adoptar una mentalidad de crecimiento, como propone Carol Dweck, es clave para el éxito académico y personal, influenciando la forma en que los estudiantes enfrentan el aprendizaje y logran sus metas. Mihaly Csikszentmihalyi destaca la importancia del estado de flujo para mantener la concentración y facilitar un aprendizaje efectivo. Identificar y mejorar las áreas de falta de atención es crucial para superar los desafíos en el aprendizaje.

El modelo educativo actual presenta desafíos, especialmente en lo referente a la comprensión emocional y la autorregulación. Daniel Goleman enfatiza que gestionar las emociones permite mantener la concentración y optimizar las capacidades cognitivas. Mejorar la atención y la comprensión emocional es esencial para facilitar un aprendizaje efectivo y continuo, que se adapte a los diferentes estilos y necesidades individuales, con el objetivo de lograr un desarrollo integral que sea aplicable en la práctica docente.

Discusión

Los alumnos de tercer año en la Licenciatura en Educación Inclusiva (LIE) entienden el aprendizaje como un proceso dinámico y multifacético, crucial para el desarrollo cognitivo y socioemocional, especialmente para aquellos que se preparan como futuros docentes. Esta percepción refleja la importancia de no solo adquirir conocimientos

académicos, sino también de desarrollar habilidades emocionales y sociales que les permitan crear ambientes de aprendizaje efectivos.

El enfoque multimodal del aprendizaje, que integra lo visual, auditivo y kinestésico, es valorado por los estudiantes, quienes destacan que la combinación de estas modalidades facilita la comprensión profunda y la consolidación de habilidades a través del proceso de ensayo y error. Este enfoque, además, fortalece el aprendizaje práctico y experiencial, permitiendo identificar áreas de mejora y aplicar conceptos de manera efectiva en contextos reales.

En sintonía con la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, los estudiantes subrayan que cada persona tiene un estilo único de aprendizaje, lo que requiere la adaptación de las estrategias educativas para optimizar tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional. La personalización de la enseñanza, de acuerdo con esta perspectiva, resulta clave para abordar las necesidades individuales, promoviendo un aprendizaje más efectivo y significativo.

Además, la regulación emocional y la autoevaluación son componentes esenciales para el bienestar y éxito en el ámbito académico, tal como lo sostiene Daniel Goleman. Los futuros docentes consideran que la autoevaluación continua, el desarrollo profesional y la observación de mentores experimentados son estrategias importantes para su crecimiento personal y profesional. Herramientas como el test de Raven pueden ofrecer valiosos insights sobre las habilidades cognitivas, permitiendo a los estudiantes identificar áreas que requieren atención para mejorar su rendimiento académico.

Sin embargo, un desafío clave señalado es mantener una atención profunda y sostenida, aspecto que Mihaly Csikszentmihalyi describe como “estado de flujo”. Los estudiantes destacan que la inmersión total en las actividades facilita un aprendizaje efectivo y continuo, optimizando el rendimiento y la adquisición de nuevas habilidades.

En relación con los obstáculos identificados, la dificultad en la comunicación interpersonal y la regulación emocional son aspectos recurrentes que afectan su bienestar personal y desempeño académico. Esto coincide con Taylor (2015), quien afirma que “la gestión emocional es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que influye no solo en su bienestar personal sino también en sus logros académicos” (p. 72). La falta de regulación emocional impacta nega-

tivamente en la concentración, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, los estudiantes sugieren la implementación de estrategias que integren tanto los aspectos cognitivos como los socioemocionales del aprendizaje. Proponen dinámicas grupales, juegos didácticos y la enseñanza de habilidades socioemocionales como parte del currículo, con el fin de promover la empatía, la colaboración y la autoestima. Smith (2018) apoya este enfoque al destacar que “las dinámicas grupales y juegos didácticos no solo promueven el aprendizaje cognitivo, sino que también fomentan competencias emocionales como la autorregulación” (p. 45).

Asimismo, los estudiantes resaltan la necesidad de una educación experiencial y reflexiva, que integre la teoría con la práctica adaptada a sus necesidades individuales. Este enfoque busca desarrollar habilidades críticas y emocionales que preparen a los estudiantes para enfrentar desafíos tanto dentro como fuera del aula, tal como lo sugiere Taylor (2015, p. 88), quien destaca la importancia de un aprendizaje motivador y relevante.

Por último, la percepción de los estudiantes sobre los métodos educativos actuales es diversa. Algunos consideran que estos permiten un análisis profundo y el aprendizaje a partir de los errores, lo que, según Brown (2019), “es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la autoeficacia” (p. 165). No obstante, otros señalan que estos métodos no siempre son consistentes en la promoción de estas habilidades, lo que sugiere la necesidad de ajustes y mejoras en los enfoques pedagógicos para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes.

Conclusiones

Las conclusiones derivadas de la investigación con los estudiantes de tercer año en Educación Inclusiva de la Escuela Normal de Coatepec Harinas subrayan la importancia del aprendizaje en el desarrollo cognitivo y socioemocional de los futuros docentes. Este proceso no solo fortalece los conocimientos teóricos, sino que también promueve habilidades prácticas y emocionales esenciales para su futura labor en el aula.

Los resultados revelan que los estudiantes reconocen la gestión de emociones y la comunicación interpersonal como aspectos críticos para su formación. Las dificultades en la regulación emocional emergen como un obstáculo significativo que afecta tanto su bienestar personal como su desempeño académico, lo que resalta la necesidad de implementar estrategias educativas que fortalezcan estas habilidades desde el inicio de su formación docente.

Las propuestas de los estudiantes, como la integración de dinámicas grupales, juegos didácticos y la inclusión de la educación socioemocional en el currículo, representan vías concretas para enfrentar estos desafíos. Estas estrategias no solo apoyan el desarrollo cognitivo, sino que también fomentan competencias emocionales esenciales, como la empatía y la autorregulación, vitales para la creación de un ambiente educativo inclusivo y eficaz.

El aprendizaje basado en la investigación, tanto documental como de campo, se destaca como una herramienta poderosa que permite a los futuros docentes combinar teoría y práctica. Esto no solo facilita la comprensión profunda de los conceptos, sino que también los prepara mejor para enfrentar los desafíos del aula y adaptarse a las necesidades individuales de sus estudiantes.

Aunque se ha logrado un avance significativo en el fortalecimiento del desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes, los resultados también sugieren áreas que requieren mejoras. En este sentido, se recomienda revisar continuamente el currículo para asegurar que las metodologías educativas sean adaptativas y respondan a la diversidad de estilos de aprendizaje. Incorporar enfoques prácticos y reflexivos es crucial para promover un aprendizaje activo.

Finalmente, se concluye que el enfoque en el desarrollo socioemocional, apoyado por la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y la regulación emocional propuesta por Daniel Goleman, es esencial para formar docentes empáticos y competentes. Estos elementos permiten que los futuros educadores no solo enfrenten los desafíos del aula, sino que también contribuyan a crear entornos educativos inclusivos y estimulantes.

El enfoque en la formación integral de los futuros docentes no solo les proporciona herramientas cognitivas, sino también socioemocionales que son fundamentales para su éxito profesional. Al integrar

estrategias educativas que promuevan tanto el desarrollo intelectual como el emocional, se fomenta una enseñanza más efectiva y adaptable a las necesidades de los estudiantes en contextos diversos.

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, que enfatiza la diversidad en los estilos de aprendizaje, es un punto clave para adaptar las estrategias pedagógicas. Este enfoque reconoce que cada individuo aprende de manera diferente, y al ofrecer una variedad de modalidades de enseñanza (visual, auditiva, kinestésica), se asegura una mejor comprensión y retención de los conocimientos. Esto no solo beneficia a los futuros docentes en su propio aprendizaje, sino que les permite crear aulas más inclusivas y receptivas a las diferencias individuales entre sus alumnos.

En cuanto al desarrollo socioemocional, la autorregulación emocional, como destaca Daniel Goleman, es un componente crucial. La capacidad de gestionar emociones no solo impacta en el bienestar personal de los futuros docentes, sino que también influye directamente en su habilidad para manejar el estrés, resolver conflictos y fomentar un ambiente de aprendizaje positivo. Esta competencia es vital en el contexto de la educación inclusiva, donde los docentes se enfrentan a la tarea de atender a estudiantes con diversas necesidades y contextos emocionales.

De este modo, el aprendizaje activo, basado en la reflexión y la práctica constante, contribuye de manera significativa al crecimiento personal y profesional de los futuros docentes. Al fomentar habilidades críticas como la empatía, la comunicación efectiva y la colaboración, se prepara a los educadores para enfrentar los retos que plantea el entorno educativo actual, donde se valora cada vez más la capacidad de adaptación y la inteligencia emocional.

En resumen, el proceso de aprendizaje investigativo, combinado con una formación que integra tanto los aspectos cognitivos como los socioemocionales, es esencial para formar docentes que no solo transmitan conocimientos, sino que también sean capaces de generar un impacto positivo en sus estudiantes, contribuyendo al desarrollo de una educación inclusiva, dinámica y transformadora. Las conclusiones del estudio sugieren que, si bien se han logrado avances importantes, es necesario seguir perfeccionando las estrategias educativas para ase-

gurar un desarrollo integral y continuo tanto en el ámbito académico como en el emocional.

Referencias

- AUSUBEL, D. P. (2002). Aprendizaje significativo: La teoría y la práctica. Gráficas Económicas.
- BOGDAN, R., & Biklen, S. K. (2003). Investigación Cualitativa en Educación: Una Introducción a las Teorías y Métodos. Ediciones Morata.
- BRYMAN, A. (2012). Investigación Social: Métodos Cuantitativos y Cualitativos. Oxford University Press.
- COLUMBIÉ, Z. D. L. C. M., & Columbié, C. M. (2010). La construcción del marco teórico en la investigación educativa. Apuntes para su orientación metodológica en la tesis. EduSol.
- CRESWELL, J. W. (2014). Investigación Cualitativa y Diseño de Investigación: Enfoques Metodológicos y Teóricos. Ediciones Morata.
- ERIKSON, E. H. (1993). Infancia y sociedad. Paidós.
- GARDNER, H. (1993). Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Barcelona: Paidós.
- GOLEMAN, D. (1995). Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós.
- KOLB, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. New Jersey: Prentice Hall.
- MÉNDEZ, C. (1998). Metodología. Guía para elaborar diseños de investigación en ciencias económicas, contables y administrativas. México: McGraw-Hill.
- PIAGET, J. (1972). Psicología y epistemología: hacia un nuevo horizonte. Siglo XXI Editores. Stake, R. E. (2007). Investigación con Estudio de Casos. Ediciones Morata
- SCHUNK, D. H. (2012). Teorías del Aprendizaje: Una Perspectiva Educativa. Pearson. Taylor, M. (2015). Inteligencia Emocional en Educación. Barcelona: Paidós.
- VYGOTSKY, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.

Estrategias de aprendizaje para Potenciar el Desarrollo Cognitivo y Emocional de los estudiantes

MARCO ANTONIO FLORES MARTÍNEZ

JIMENA RODRÍGUEZ FLORES

RICARDO BRAVO BARÓN

KEVIN SAINZ IBARRA

La educación emocional no debería ser considerada como un lujo, sino como una necesidad en la educación de cada niño y niña.

GOLEMAN

Resumen

En la presente investigación, se examina el proceder que desempeñan diversas estrategias de aprendizaje en el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, de la Escuela Normal de Coatepec Harinas (ENCH), a partir de los nuevos planes y programas de estudio, mismos que se caracterizan por ser dinámicos y complejos. El objetivo principal de esta investigación, es conocer cómo las estrategias que se han implementado dentro de las aulas de la ENCH para favorecer el desarrollo cognitivo y emocional de los docentes en formación que cursan el Segundo grado, grupo II de la Licenciatura en Educación Primaria, favorecen la consolidación de conocimientos.

El enfoque aplicado fue cualitativo puesto que permite explorar fenómenos complejos a profundidad, capturando el contexto y la experiencia de los participantes de manera detallada, para ello se trabajó a partir de la fenomenología, donde se seleccionó la encuesta a profundidad y la observación participante como técnicas para la recolección de la información; dicha encuesta se trabajó a partir de un formulario en línea, con 4 preguntas de opción múltiple y 4 preguntas abiertas, mismas que arrojaron como resultados que las estrategias de

aprendizaje son fundamentales para potenciar el desarrollo cognitivo y socioemocional, así mismo se reconoce que son elementales para el desarrollo integral de los alumnos.

Palabras Clave: Aprendizaje, Contexto escolar, Desarrollo cognitivo, Desarrollo socioemocional, Estrategias.

Introducción

La escuela, es el lugar donde se desarrollan las capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes que servirán para enfrentarse a la vida y al futuro profesional en un campo laboral en específico, por ello, en esta investigación se analiza cómo las estrategias de aprendizaje empleadas por los docentes al interior de las aulas potencian el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes, y con ello reconocer, su efectividad en los procesos de formación.

Así pues, se considera que el aprendizaje va más allá de la acumulación de conocimientos, enfocándose en el desarrollo intelectual y socioemocional, puesto que, al implementar estrategias dentro de las aulas se favorece el proceso de formación, desafiando los retos académicos y emocionales, aunado al reconocimiento del contexto considerado como punto de partida en el proceso de enseñanza- aprendizaje, puesto que en él están inmersos los alumnos y las condiciones que se tienen para aprender. Cabe destacar que una estrategia de aprendizaje se considera como “un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje” (Monereo, 2000, p. 24), estas estrategias se diseñan teniendo en cuenta las características de los alumnos, los objetivos educativos y el contexto en el que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello es necesario cuestionarse, ¿Qué está pasando en el aula?, ¿En qué condiciones están trabajando los docentes de la ENCH dentro del aula?, ¿Qué están aprendiendo los alumnos y cómo lo están llevando a la práctica en su contexto inmediato?, todos estos cuestionamientos analizados desde la formación de los futuros licenciados en educación primaria, pues es importante reflexionar cómo se está desarrollando el trabajo dentro de las aulas y cómo favorece el desarrollo cognitivo y emocional para el logro del perfil de egreso. Teniendo

como antecedente que el desarrollo emocional es un factor que permite a los estudiantes comprender y regular sus emociones, establecer relaciones saludables y resolver conflictos, es importante identificar cuáles son las habilidades fundamentales que consideran los estudiantes, mismas que son cruciales para el aprendizaje y la vida en sociedad. Por otro lado, el desarrollo cognitivo coadyuva a mejorar su capacidad para pensar críticamente, resolver problemas y tomar decisiones informadas, habilidades esenciales para enfrentar los desafíos académicos y cotidianos. Comprender y fomentar ambos aspectos permite a los educadores proporcionar un ambiente de aprendizaje más completo y efectivo para los estudiantes.

En cuanto a los beneficios de la investigación, se identificó que el papel de las estrategias de aprendizaje que potencian el desarrollo cognitivo y emocional de los docentes, a través del análisis de referentes teóricos y metodológicos, y su injerencia en los alumnos de 2° II de la Licenciatura en Educación Primaria, fue de suma importancia para reconocerlas y aplicarlas durante las prácticas profesionales en las escuelas de educación básica.

Revisión de la literatura

El marco teórico en el desarrollo de la investigación, fue fundamental, pues retomar la teoría para traspolarla con las condiciones que se presentaron en las aulas de la Escuela Normal, permitió dar sustento a la propuesta, por lo que se consideran variables como: Estrategias de aprendizaje, Desarrollo Cognitivo y Desarrollo Socioemocional, mismas que se abordan a profundidad en las siguientes líneas.

El aprendizaje de los estudiantes se da a partir de varios condicionantes que tienen que ver con las propuestas didácticas que emplean los docentes al momento de abordar cada uno de los contenidos expresados en los planes y programas de estudio, por ello las estrategias son sumamente importantes en los procesos de consolidación del perfil de egreso de los alumnos normalistas.

Meza, (2014) menciona que:

El uso de las estrategias de aprendizaje supone el empleo de la capacidad metacognitiva del aprendiz en la medida en que deberá percatarse de sus

dificultades a fin de poner en marcha los procedimientos de dirección y control (estrategia) para el mejor funcionamiento en relación con el proceso. (p.199)

La importancia de las estrategias de aprendizaje y cómo estas mejoran la capacidad metacognitiva radica en que, al utilizar estas estrategias de manera efectiva, los estudiantes deben ser conscientes de sus propios procesos de pensamiento y sus propias dificultades, esta conciencia es lo que se conoce como metacognición, que implica la habilidad de reflexionar sobre cómo se aprende, identificando obstáculos y ajustando los métodos en consecuencia.

El uso de las estrategias no es simplemente seguir un conjunto de pasos mecánicos, más bien, requiere que el aprendiz dirija y controle activamente su proceso de aprendizaje. En palabras de Álvarez, González-Pienda, González-Castro & Núñez, 2007 (citados en Meza, 2013) las estrategias se consideran:

Guías intencionales de acción para poner en práctica las habilidades que establecen los objetivos del aprendizaje... debería hablarse de las “habilidades que demandan los objetivos del aprendizaje” antes que “las habilidades que establecen los objetivos del aprendizaje” ...quienes plantean el objetivo del aprendizaje pueden no haber explicitado las habilidades que demanda ese objetivo. (p.145)

Las estrategias, deben ser capaces de evaluar continuamente el progreso del aprendizaje, identificar cuándo una de éstas no está funcionando y realizar los cambios necesarios para mejorar su comprensión y retención de la información. Por ejemplo, si un estudiante se da cuenta de que no está comprendiendo un texto, puede decidir cambiar de estrategia, como resumir lo leído, hacer preguntas sobre el contenido o buscar información adicional. Este proceso de ajuste y control es esencial para un aprendizaje eficaz, ya que permite al aprendiz superar sus dificultades y mejorar continuamente. Las estrategias de aprendizaje están intrínsecamente ligadas a la metacognición, y su uso eficaz depende de la capacidad del estudiante para autorregular su aprendizaje.

El desarrollo cognitivo de los estudiantes es fundamental para su éxito académico y personal. Este proceso no solo les permite adquirir conocimientos, sino también desarrollar habilidades esenciales para la consolidación de los mismos a partir de dos procesos asimilación y acomodación.

Por lo anterior, Piaget 1968, (citado en Saldarriaga, 2016) propone la teoría constructivista del aprendizaje en la cual hace notar que:

La capacidad cognitiva y la inteligencia se encuentran estrechamente ligadas al medio social y físico; así considera que los dos procesos que caracterizan a la evolución y adaptación del psiquismo humano, son los de la asimilación y acomodación. Ambas son capacidades innatas que por factores genéticos se van desplegando ante determinados estímulos en determinadas etapas o estadios del desarrollo, en muy precisos períodos etéreos. (p. 131)

Según Case 1989, (citado en Saldarriaga, 2016), el desarrollo cognitivo puede comprenderse como “la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen a las distintas áreas y situaciones, que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece” (p.131). Por ello, la transferencia es la habilidad de aplicar conocimientos y habilidades adquiridos en un contexto u otro, mientras que los procesos de autoevaluación y reflexión, permiten al aprendiz juzgar la efectividad de su proceso de aprendizaje y hacer los ajustes necesarios para mejorar.

En este sentido como menciona González (1998) los procedimientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje tienen la intención de consolidar conocimientos y por otro lado relacionarse con una determinada manera de procesar la información para aprender con una codificación óptima; por ello para poder aprender, la observación juega un papel importante, ya que implica la capacidad de notar y reconocer detalles sobresalientes, lo cual es crucial para la recolección de datos y la comprensión inicial de cualquier disciplina.

En segundo momento, el análisis y la síntesis permiten desfragmentar la información en partes más manejables y luego integrarlas para formar un todo coherente, facilitando una comprensión más profunda. Posteriormente la ordenación y clasificación son procesos que ayudan a organizar la información de manera lógica, lo que facilita su almacenamiento y recuperación posterior, en este sentido la representación de datos, implica la capacidad de presentar la información de manera visual o gráfica, lo que puede hacerla más accesible y comprensible. La retención y recuperación son habilidades cruciales para la memoria, permitiendo al aprendiz almacenar información a largo plazo y recuperarla cuando sea necesario. La interpretación inductiva y deductiva son formas de razonamiento que permiten hacer inferencias

y derivar conclusiones a partir de datos específicos o generales (González 1998).

El reconocimiento de las emociones en las aulas, influye directamente en los procesos de adquisición de conocimientos, es bien sabido que, si los estudiantes se encuentran emocionalmente estables, tienen mayores posibilidades para aprender, pues el equilibrio emocional les permite estar en un estado de relajación y por lo mismo facilitar su proceso de aprendizaje. Si las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, entonces “las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán” (Ibañez, 2002, s/p).

En este sentido, Lamas & Mongelo (2020) argumentan que:

El desarrollo emocional en la niñez juega un papel de suma importancia para un crecimiento óptimo. Si el mismo se presenta con inconvenientes, probablemente traiga dificultades tanto en la autoestima como en la percepción y reconocimiento de estados emocionales, en la regulación de las emociones, en su control inhibitorio y en habilidades para relacionarse con los demás. (p.26)

El desarrollo emocional durante la infancia es crucial para un crecimiento saludable, de otro modo si este desarrollo enfrenta problemas, es probable que surjan dificultades en varias áreas clave, por ejemplo, pueden aparecer problemas en la autoestima del niño, así como en su capacidad para percibir y reconocer sus propios estados emocionales y los de los demás. Esto impacta significativamente en la educación superior, pues lo que vive el niño, se refleja considerablemente en etapas posteriores. Además, la regulación emocional puede verse afectada, lo que implica que el niño podría tener problemas para gestionar sus emociones de manera adecuada y por ende para aprender.

Un desarrollo emocional sano en la infancia es esencial para el bienestar en general y para el desarrollo de habilidades importantes. Los problemas en esta área pueden tener efectos duraderos en la autoestima, la gestión emocional, el control de impulsos y las habilidades sociales del niño, afectando su capacidad para interactuar positivamente con los demás. “Las relaciones sociales a lo largo del desarrollo influyen significativamente en cómo se da la regulación emocional”

(Lamas & Mongelo, 2020, p. 28), es por ello que las emociones que experimentan durante el desarrollo tienen un impacto considerable en la manera en que una persona maneja sus emociones, en otras palabras, las relaciones con familiares, amigos y otros individuos a lo largo de la vida, juegan un papel crucial en la formación de las habilidades de regulación emocional.

En el desarrollo emocional, durante la infancia y adolescencia, el entorno social representa miles de oportunidades para aprender a identificar y gestionar emociones, las experiencias positivas con figuras de apego, como lo son padres y cuidadores, pueden enseñar a los niños cómo responder adecuadamente a diferentes situaciones emocionales. Por el contrario, las interacciones sociales negativas o inadecuadas pueden dificultar el desarrollo de estas habilidades. Además, las relaciones con pares y amigos también son fundamentales.

Ibañez, (2002) menciona que el papel del docente y su relación con el estudiante es fundamental pues:

Constituye un modo de relación que tiene importantes consecuencias para la formación... tanto en lo personal como en lo académico, en los distintos niveles del sistema educativo, incluida la educación superior. La percepción que tienen los estudiantes de sus relaciones interpersonales con los profesores sería lo que mayor impacto tiene en ellos, y no el contenido o materia de estudio... Casi nunca mencionan el aprendizaje de contenidos particulares, la utilización de medios para aprender o métodos pedagógicos determinados; lo que está siempre presente son las vivencias respecto a sus interacciones con los distintos profesores y profesoras y su percepción sobre las características personales de ellos. (s/p)

Metodología

La investigación desarrollada, está basada en el enfoque cualitativo a lo que Álvarez-Gayou, (2003) refiere que este tipo de investigación, “trata de la necesidad de lograr y asegurar la obtención de la situación real y verdadera de las personas a las que se investiga” (p. 31). Este enfoque cualitativo ha sido utilizado para el estudio de distintas investigaciones sociales, con el desarrollo de técnicas como la observación y la aplicación de algunos instrumentos como entrevistas, en un régimen de cuidado y habilidad, porque “la investigación cualitativa busca la

subjetividad; explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales” (Alvarez-Gayou, 2003, p.41).

Para Taylor & Bogdan 1987, (recuperado por Alvarez-Gayou, 2003), algunas características de la investigación cualitativa son:

Es inductiva: El investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas. Los métodos cualitativos son humanistas. (p.p. 23 -24)

Estas características aportan elementos inherentes al proceso de investigación cualitativa que tienen que ser considerados en cada momento, porque, todas las aportaciones que se extraen tienen influencia y repercuten en la obtención y análisis de la información. De acuerdo con el enfoque, se empleó el método fenomenológico que permitió analizar a detalle las distintas concepciones y creencias de la muestra involucrada respecto al tema de estudio. De acuerdo con Creswell 1988, (recuperado en Álvarez-Gayou, 2003), este método busca la esencia, la estructura invariable del significado de la experiencia, por tanto, se confía de la intuición y la imaginación, pues éstas dos parten de conocimientos empíricos, en efecto, la esencia de este trabajo residió en identificar qué saben y opinan los estudiantes del tema de abordado.

Para esta metodología, la descripción y clasificación de los fenómenos, es lo que aparece frente a lo que es: “el mundo de los fenómenos o apariencias es el mundo de las meras representaciones” (Ferrater, 1984, p. 1145). En este sentido el estudio fenomenológico intenta en la presente investigación captar la intención que anima a los alumnos al estudio en la ENCH y analiza lo que para ellos les confiere un significado de sus procesos de aprendizaje en las aulas a partir del empleo de varias estrategias, convirtiendo todos esos hechos en manifestaciones de un mundo humano específico.

Para el desarrollo de la investigación y la recolección de datos se utilizó una encuesta a profundidad, aplicada a través de un formulario, que en palabras de Tamayo & Tamayo (2008), “es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información

según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (p.24). La encuesta fue diseñada para recopilar información relevante sobre las percepciones, experiencias y necesidades de los estudiantes en relación con las estrategias de aprendizaje, la pertinencia de este instrumento radica en su capacidad para capturar datos cualitativos detallados que enriquecen el análisis y proporcionan una visión holística de las experiencias de los estudiantes, aplicando el instrumento de una encuesta con 8 preguntas: 4 cerradas y 4 abiertas.

El universo de la presente investigación considera al total de alumnos que estudian en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, misma que se encuentra ubicada en la Segunda de Santa Ana, Coatepec Harinas, como población de interés se retoma al segundo grado, grupo II de la Licenciatura en Educación Primaria, integrado por un total de 34 alumnos, de los cuales se tomó una muestra de 28 estudiantes.

Para el procesamiento y análisis de la información, Gibbs (2012) menciona que, en el proceso de análisis, se “comienza con una colección (a menudo voluminosa) de datos cualitativos y los procesa mediante procedimientos analíticos, dando lugar a un análisis claro, comprensible, penetrante, fiable e incluso original” (p. 20). Con la intención de comprender, comparar e interpretar, para relacionar y contradecir aportaciones.

Discusión y Resultados

Para la interpretación de los resultados, se analizaron cada una de las preguntas planteadas en la encuesta y sus respectivas respuestas, mismas que se concentran en la siguiente descripción: es fundamental desarrollar habilidades clave para mejorar el aprendizaje y desenvolvimiento de los alumnos, preparándolos para aplicar conocimientos fuera del aula para enfrentar múltiples retos, esto, a su vez, garantiza que adquieran los conocimientos necesarios para su desarrollo, facilitando su desenvolvimiento en el ámbito educativo y mejorando habilidades cognitivas, tal como lo afirma Martínez, (2018), “La estrategia de aprendizaje se percibe mayoritariamente como un método eficaz para la adquisición de conocimientos” (p.245).

Según las respuestas obtenidas, el 100% de los participantes afirmaron que el uso de estrategias potencia tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional, existiendo un consenso generalizado en que, el uso de estrategias es beneficioso para fomentar el crecimiento y el bienestar en ambos aspectos, así como el desarrollo integral de las personas, abarcando tanto sus habilidades cognitivas como su bienestar emocional y social. Según Goleman (1995), “El desarrollo de la inteligencia emocional, mejora la capacidad de los estudiantes para manejar sus emociones, resolver conflictos y colaborar efectivamente” (s/p). Estas perspectivas subrayan la importancia de una educación integral que no solo fomente el aprendizaje académico, sino también el desarrollo personal y social de los estudiantes,

El 100% de los participantes indicaron que el estado emocional de los alumnos, influye en su proceso de aprendizaje y puede facilitar u obstaculizar su desempeño académico, se resalta que el desarrollo emocional proporciona herramientas para gestionar emociones, construir relaciones saludables, resolver conflictos, tener empatía y fomentar un bienestar integral. Cabe mencionar que un buen desarrollo emocional contribuye a prevenir conductas dañinas y permite a los alumnos vivir una vida saludable y satisfactoria socioemocionalmente hablando, lo cual es esencial para el éxito académico, el bienestar individual y la formación de ciudadanos responsables. El autoconocimiento y la autorregulación emocional contribuyen al desarrollo cognitivo y socioemocional, dando como resultado que el 78.6 % coinciden que dichas estrategias siempre contribuyen al desarrollo cognitivo y socioemocional, por otro lado, el 21.4 % señala que solo en ocasiones se analiza la importancia de dichas estrategias dentro de la formación del alumnado.

La investigación previa ha demostrado que el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la gestión de emociones, la construcción de relaciones saludables, la resolución de conflictos y la empatía, no solo contribuye al éxito académico, sino que también fomenta un bienestar integral y previene conductas dañinas.

Se demuestra que los estudiantes que desarrollan estas competencias, no solo obtienen mejores resultados académicos, sino que también experimentan una mejor salud mental, mayor satisfacción en sus relaciones y una reducción en comportamientos perjudiciales. Esto

subraya la importancia de integrar la educación emocional en los currículos escolares para promover un desarrollo equilibrado y sostenible en los estudiantes. Tal como lo mencionan los participantes, estas competencias emocionales son fundamentales para que los alumnos puedan vivir una vida saludable y satisfactoria.

Si bien estos resultados resaltan de manera clara la importancia del desarrollo emocional, sería valioso indagar más a fondo sobre las estrategias y enfoques específicos que los docentes y las instituciones educativas implementan para promover estas habilidades en sus alumnos. Futuras investigaciones podrían explorar con mayor profundidad los vínculos entre el desarrollo emocional y los logros académicos, así como los efectos a largo plazo de este tipo de intervenciones en el bienestar y la trayectoria vital de los estudiantes.

La importancia de las estrategias de aprendizaje centradas en el autoconocimiento y la autorregulación emocional, contribuyen al desarrollo cognitivo y emocional, los cuales coinciden que dichas estrategias siempre contribuyen a lo mismo, Como lo afirma Delors (1996) que “para devolver a la educación su lugar central en la dinámica social, conviene en primer lugar salvaguardar su función de crisol, luchando contra todas las formas de exclusión.” (p.61).

La necesidad de proteger y promover la educación como un pilar fundamental en la dinámica social, subrayando la importancia de luchar contra la exclusión en todas sus formas, la educación puede cumplir su papel transformador, promoviendo la cohesión social, la movilidad económica y el desarrollo personal. Esta visión inclusiva es esencial para construir sociedades más justas, equitativas y cohesionadas, donde cada individuo tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial, Es importante identificar y reflexionar sobre la importancia de dichas estrategias dentro de la formación del alumnado, en donde cabe agregar lo que señala Camilloni (2008) “La verdadera pregunta no es cómo incluir sino cómo abrir nuevas perspectivas, caminos diferentes, caminos que no existen todavía y que puedan ser hallados y recorridos por los propios estudiantes” (p.8).

Las estrategias de aprendizaje son como las llaves que abren las puertas del desarrollo cognitivo de un estudiante, así mismo la importancia vital de estas herramientas en el proceso educativo y en la vida misma, además se señala que es de suma ayuda para el control de

las emociones hasta el fortalecimiento del pensamiento crítico, por lo que estas estrategias se convierten en los cimientos sobre los cuales se construyen los conocimientos y habilidades, a lo cual se puede decir que el impacto de estas estrategias al aplicarlas correctamente va más allá de las aulas, contribuyendo al bienestar general del alumno y nutriendo su formación integral, a lo cual la SEP (2017) afirma que “La escuela debe brindar oportunidades para que los estudiantes desarrollen su creatividad, la apreciación y la expresión artísticas, ejerciten su cuerpo, lo mantengan saludable y aprendan a reconocer y manejar sus emociones” (p. 108), dado a la importancia de una educación integral que va más allá del enfoque tradicional en habilidades académicas.

Conclusiones

La presente investigación se centró en el reconocimiento de la importancia de las estrategias de aprendizaje que tiene lugar en los ambientes educativos, destacando el enfoque fenomenológico, la utilización de encuestas a profundidad y la observación participante como instrumento principal de recopilación de datos, los resultados obtenidos, permiten recabar varias aportaciones significativas que a la vez, ofrecen una respuesta clara a los cuestionamientos planteados y sugieren recomendaciones para futuras prácticas educativas.

Es esencial que los docentes en la escuela normal, utilicen una variedad de recursos didácticos y estrategias pedagógicas para fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y efectivo, entre estas estrategias se incluyen el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje socioemocional, ya que su aplicación en las prácticas no sólo facilitan la adquisición de conocimientos académicos, sino que también promueven habilidades sociales y emocionales críticas para el desarrollo integral de los estudiantes.

Los resultados mostraron que el 100% de los participantes coincidieron en que dichas estrategias potencian tanto el desarrollo cognitivo como el emocional de los estudiantes, esto subraya el impacto positivo de las estrategias de aprendizaje en la gestión emocional, la construcción de relaciones saludables y la mejora de habilidades cognitivas. Otra aportación significativa es el reconocimiento del papel del

autoconocimiento y la autorregulación emocional en el proceso educativo, con un significativo 78.6% donde los encuestados reconocieron que las estrategias centradas en estos aspectos siempre contribuyen al desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes, lo que destaca la relevancia de fomentar el autoconocimiento y la autorregulación emocional para crear un ambiente de aprendizaje efectivo.

Referencias

- ÁLVAREZ- Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. (11ªed.2016). México: Paidós Educador.
- CAMILLONI, A.R.W. (2008). *el concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. dossiê*. Campinas.
- DELORS (1996) *La educación encierra un tesoro Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*
- FERRATER, J. (1984). *Diccionario de Filosofía* (Vol. 2). Alianza.
- GIBBS, G. R. (2012). *Qualitative Data Analysis: Explorations with NVivo*. Buckingham: Open University Press.
- GONZÁLEZ, R., Cuevas, L., Fernández, A. (1998). *Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España.
- IBÁÑEZ, N. (2002). *Emotions in the classroom. Estudios pedagógicos* (Valdivia), (28), 31-45. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100002>
- LAMAS, M. & Mongelo, M. (2020). *Desarrollo cognitivo y emocional en infancia vulnerable y efectos de las prácticas musicales*. Pontificia Universidad Católica Argentina
- MARTÍNEZ, M. (2018). *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE*. Editorial En Clave-ELE: España.
- MEZA, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. Propósitos y Representaciones*, 1(2), 193-213. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>

- MONEREO, C. (2000). *El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje*. En C. Monereo (Coord.), *Estrategias de aprendizaje* (pp. 15-62). Madrid: Visor
- SALDARRIAGA, P., Bravo, G., R., & Rivadeneira, L. (2016). *La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea*. Dominio De Las Ciencias, 2(3 Especial), 127-137. <https://doi.org/10.23857/dc.v2i3 Especial.298>
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES>
- TAMAYO & Tamayo, M. (2008). *El Proceso de la Investigación Científica*. 4R edición. México: Editorial Limusa.

Implementación de la Evaluación Formativa en la Escuela Primaria

DANIELA VALERIA MARCIAL ORTIZ

FÁTIMA MARTÍNEZ NAVA

MARI CRUZ ORTIZ IRENE

CLAUDIA ROSAS PÉREZ

Resumen

En la presente investigación se destaca la importancia que tiene la implementación de la evaluación formativa en la educación primaria. En este sentido, los alumnos interrogados, son docentes en formación de octavo semestre de educación primaria, por tal motivo el instrumento utilizado fue un cuestionario aplicado en la modalidad de formulario, diseñado para levantar información acerca de cómo ellos implementan la evaluación formativa dentro de sus aulas de clases en las jornadas de prácticas. El enfoque empleado al efectuar este trabajo fue cualitativo, ya que se interpretaron las opiniones y experiencias de los futuros docentes.

Al analizar las respuestas de los estudiantes se destaca la importancia de la evaluación formativa dentro de las prácticas profesionales que han realizado, además de algunas estrategias que han utilizado y los desafíos que han encontrado al momento de implementar dicha evaluación, concluyendo que se trata de un proceso preciso, sistemático y continuo, en el que se propicia la retroalimentación como una oportunidad para mejorar el desempeño, la fortalezas y las debilidades de cada uno de los estudiantes.

Palabras clave: escuela primaria, evaluación formativa, estudiantes.

Introducción

La evaluación en el ámbito educativo es un proceso fundamental que permite medir el nivel de aprendizaje de los estudiantes y orientar el

proceso de enseñanza. Dentro de este contexto, la evaluación formativa se destaca como una herramienta crucial para fomentar el desarrollo académico y personal de los alumnos en la escuela primaria. Su carácter pedagógico y orientador se enfoca en proporcionar retroalimentación oportuna y constructiva, facilitando la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En concordancia, el objetivo que se establece en esta averiguación es analizar cómo los futuros maestros implementan la evaluación formativa en el aula, enfatizando su relevancia y las estrategias que pueden emplearse para llevarla a cabo de manera adecuada. Además, se examinan los desafíos que han enfrentado, los instrumentos que han utilizado y el propósito fundamental de la evaluación formativa.

Mediante este artículo se pretende comprender los métodos, las estrategias y las herramientas empleadas en la evaluación formativa, contribuyendo a mejorar el proceso educativo. También ofrece una visión de cómo se implementa la evaluación formativa.

Al respecto, al aplicar la evaluación formativa se encuentra implícita la tarea de brindar una retroalimentación o feedback constante a los alumnos, pues les permite identificar sus errores, corregirlos y aprender de manera más significativa. Consecutivamente, la autoevaluación, la reflexión, el desarrollo de habilidades metacognitivas, la motivación y el interés que tiene por aprender son factores que influyen en este proceso de valoración, igualmente observar progreso de los alumnos hace posible ajustar sus estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de cada uno de ellos.

En este tenor, la Secretaría de Educación Pública (2024) en la revista de “Evaluación formativa” menciona que la esta evaluación es importante porque:

Su objetivo es fortalecer y enriquecer el quehacer educativo a través de la retroalimentación al estudiantado sobre su proceso formativo. Retroalimentar con precisión cuales son las áreas que debe reforzar y en cuales ha alcanzado la meta de aprendizaje. (p. 11)

Desde la perspectiva de González (2017), la evaluación formativa es:

Un tipo de evaluación que se realiza de forma continua y sistemática durante el proceso de aprendizaje con el objetivo de proporcionar retroalimentación para mejorar el desempeño y promover el aprendizaje del estudiante. Se basa en el proceso de aprendizaje y no tanto en el resultado

final, permitiendo a los estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades, y ajustar su aprendizaje para mejorar su rendimiento y se utiliza para guiar y apoyar el desarrollo de competencias y habilidades a lo largo del tiempo. (p. 264)

Ante estas premisas, surge la necesidad e interés de investigar: ¿Cómo se implementa la evaluación dentro del aula para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de educación primaria?

Revisión de la literatura

La evaluación es un proceso sistemático y continuo mediante el cual se recogen datos relevantes y válidos sobre el desempeño de los estudiantes, su objetivo principal es obtener información para tomar decisiones informadas y consensuadas con la finalidad de mejorar lo evaluado. Al respecto Moreno (2016) destaca que:

La evaluación es un proceso que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa determinando y valorando los logros alcanzados por los alumnos en el proceso de aprendizaje con respecto a los objetivos planteados en los programas de estudio. (p.47)

Ante esta afirmación, es esencial destacar la importancia de la relación pedagógica existente entre el enseñante y el aprendiz. Este tejido pedagógico permite mirar más allá de la simple evaluación como la recogida de datos, implica mirarla con una evaluación formativa que incluya una reflexión sobre el proceso tanto del que enseña como del que aprende.

En sentido más amplio, la evaluación formativa es una práctica evaluativa continua y dinámica, diseñada para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, al respecto Moreno (2016) afirma que “es un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje. Los datos reunidos son usados para identificar el nivel actual del alumno y adaptar la enseñanza para ayudarlo a alcanzar las metas deseadas” (p. 157).

En el contexto escolar, la evaluación formativa ayuda a identificar y abordar de manera temprana cualquier dificultad en el aprendizaje, permitiendo intervenciones pedagógicas oportunas donde los

maestros utilizan diversas técnicas como; la observación en el aula o pruebas cortas para identificar los conocimientos y habilidades que los estudiantes han adquirido, así como las áreas de oportunidad donde pueden necesitar apoyo adicional.

Apropiarse del sentido de la evaluación formativa posibilita la alternativa de llevar a cabo una retroalimentación en el desempeño del estudiante, esto con la finalidad de que las niñas y niños tengan las condiciones óptimas de realizar su propia autoevaluación, de esta manera realizar una autorreflexión de lo que está aprendiendo, Hattie (2007) señala que:

La retroalimentación proporcionada a través de la evaluación formativa puede tener un efecto considerable en el rendimiento de los estudiantes, ayudándolos a identificar sus fortalezas y áreas de mejora. Esta retroalimentación no solo facilita el aprendizaje académico, sino que también promueve la autoeficacia y la autoconfianza en los alumnos, elementos esenciales para su desarrollo integral. (p. 33)

La implementación de la evaluación formativa incita a otorgar una retroalimentación constante para mejorar el desempeño de los estudiantes que requiere la adopción de ciertos principios y estrategias pedagógicas. Por tal motivo, González (2017) plantea que este tipo de evaluación:

Se basa en el proceso de aprendizaje y no tanto en el resultado final, permitiendo a los estudiantes identificar sus fortalezas y debilidades, ajustando su aprendizaje para mejorar su rendimiento utilizándolo para guiar y apoyar el desarrollo de competencias y habilidades a lo largo del tiempo. (p. 264)

Es necesario que los docentes reciban una formación adecuada para desarrollar las competencias necesarias en la utilización de técnicas de evaluación formativa con la finalidad de mejorar tanto su enseñanza como el aprendizaje de los educandos. Otro aspecto importante que se debe tomar en cuenta para la implementación de este tipo de evaluación, es la interacción que se tiene entre maestro-alumno y viceversa dado que el objetivo del aprendizaje requiere una comunicación activa, tanto entre los profesores y los estudiantes como entre los propios estudiantes, por ello las actividades en el aula deben ser diseñadas para captar el interés de los alumnos y motivarlos a reflexionar, expresar y compartir sus ideas sobre las tareas asignadas, ésta interacción se

considera fundamental para recoger evidencias significativas durante el proceso evaluativo.

Al respecto Hernández (2005) señala que “las estrategias productivas de la evaluación formativa incluyen preguntas diseñadas por el profesor para explorar el aprendizaje de los estudiantes y generar momentos en los que ellos puedan intervenir y así promover el aprendizaje” (p. 19).

La evaluación formativa y la retroalimentación son temas estrechamente relacionados, ambos son indispensables para facilitar un aprendizaje significativo entre los estudiantes, está diseñada para que los profesores proporcionen información clara, descriptiva y basada en criterios, señalando a los estudiantes dónde se encuentran en su progreso de aprendizaje, cómo difiere su comprensión de los objetivos deseados, y cómo pueden avanzar hacia ellos.

Los estudiantes deben participar activamente en su propio proceso de evaluación e implementar la retroalimentación para mejorar su aprendizaje desarrollando habilidades de autoevaluación y evaluación entre pares, colaborando con los profesores para comprender su progreso y proponer acciones necesarias para avanzar.

En suma, la reflexión del proceso de enseñanza y aprendizaje posibilita el desarrollo de habilidades cognitivas, al mismo tiempo permite reforzar la autonomía en el aprendizaje enfocado a la mejora continua del docente y del alumno.

Metodología

Para la presente investigación se utilizó el enfoque cualitativo, el cual se centra en comprender fenómenos desde una perspectiva holística, así como explorar y describir fenómenos en su contexto natural utilizando datos cualitativos como palabras, imágenes o vídeos para capturar la complejidad del fenómeno estudiado, busca comprender el significado que los participantes atribuyen a sus experiencias y comportamientos. Además, permite que la investigación evolucione conforme se obtienen los datos, desarrollando teorías y conceptos, en lugar de probar hipótesis predefinidas.

Este enfoque se basa en la recopilación de información mediante entrevistas, observaciones y análisis de documentos. Para Guerrero (2016):

Es utilizado generalmente en el análisis de las Ciencias Sociales, siendo un proceso metodológico que utiliza como herramientas a las palabras, textos, discursos, dibujo, gráfico e imágenes (datos cualitativos) para comprender la vida social por medio de significados, desde una visión holística, es decir que trata de comprender el conjunto de cualidades que al relacionarse producen un fenómeno determinado. (p.2)

En este marco de análisis, el objetivo principal del enfoque cualitativo es comprender las experiencias, perspectivas y significados que las personas. Por tal motivo, permite a los investigadores interpretar y analizar los datos de manera más subjetiva y contextualizada, buscando patrones, temáticas emergentes y relaciones entre los diferentes elementos del estudio.

Se utilizó el método fenomenológico el cual es una aproximación específica dentro del enfoque cualitativo de la investigación, que se centra en el estudio profundo y la comprensión de la experiencia humana tal como es vivida por los participantes buscando comprender los significados y sus estructuras sin imponer teorías preexistentes, se enfoca en obtener descripciones detalladas y exhaustivas de la experiencia subjetiva de los participantes, capturando elementos como percepciones, sentimientos, pensamientos y acciones, busca identificar las estructuras subyacentes que constituyen la experiencia fenomenológica, incluyendo los patrones recurrentes y las relaciones significativas entre los elementos de la experiencia, reconoce que las experiencias individuales están influenciadas por el contexto social y cultural, pero aun así busca capturar la singularidad de cada experiencia individual. Para Husserl (1992):

La fenomenología otorga un nuevo método descriptivo y una ciencia apriorística que se desglosa de él y que está destinada a subministrar el órgano fundamental para una filosofía rigurosamente científica, así como formalizar una crítica a la ciencia en la modalidad de trabajo, basado en cantidades medibles, hechos cuantificables; sin tener conciencia de lo que está haciendo. (p.52)

Por lo tanto, el método fenomenológico es una herramienta que ayuda a explorar y comprender la complejidad de la experiencia humana des-

de una perspectiva directa y sin prejuicios, destacando la importancia de la vivencia personal y la subjetividad en la investigación cualitativa.

El instrumento que se aplicó fue un formulario de 11 preguntas de las cuales 9 fueron abiertas y 2 cerradas, aplicado a un grupo de 40 docentes en formación de octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, Estado de México, los cuales son 20 hombres y 21 mujeres que oscilan entre 22 y 23 años de edad.

Para procesar la información fue necesario utilizar el método inductivo-deductivo, algunas de sus características son: observaciones específicas y datos concretos, a partir de los datos observados, se busca formular patrones generales o teorías más amplias, la investigación inicia con la recolección y análisis de datos específicos, luego se identifican patrones o regularidades para desarrollar hipótesis generales, Palmett (2020) menciona que “el método inductivo va desde la idea abstracta hacia la experiencia, se deben conocerse las inferencias para llegar a una conclusión y permitir realizar estudios a fenómenos desde lo particular a lo general” (p. 2). Este método comienza examinando casos específicos y datos concretos, a partir de estas observaciones se intenta identificar patrones o principios generales que puedan explicar esos datos. La investigación se inicia con la recolección y análisis detallado de información específica, luego se derivan conclusiones más amplias o hipótesis generales basadas en los patrones identificados. Se analiza la información de lo particular a lo general utilizando inferencias y análisis para llegar a conclusiones significativas sobre fenómenos estudiados.

Resultados

Como resultado de la pregunta 1, se obtuvo que 18 alumnos mencionan que la evaluación formativa es un proceso riguroso y sistemático en la enseñanza-aprendizaje. 11 señalan que es un proceso que mejora el aprendizaje dentro del aula, destacando que no debe confundirse con la evaluación sumativa, ya que la primera se enfoca en el proceso y la segunda en el resultado. Los 12 restantes indican que, aunque con-

sideran indispensable la evaluación formativa en la escuela primaria, no cuentan con las herramientas necesarias para aplicarla en el aula.

La mayoría de los alumnos refieren que las estrategias utilizadas para implementar la evaluación formativa en su práctica educativa son la autoevaluación y la coevaluación, por ser formas de evaluación auténtica que desarrollan la capacidad de aprender a aprender y aumentan la responsabilidad del alumno sobre su propio aprendizaje. Una minoría menciona que utilizan la evaluación por pares, promoviendo actividades en las que los estudiantes se evalúan mutuamente, lo que fomenta la colaboración y el aprendizaje entre iguales. Señalan que la retroalimentación específica y constructiva sobre el desempeño es esencial para identificar áreas de mejora.

Los docentes en formación utilizan la evaluación formativa para apoyar las necesidades individuales de los estudiantes en la escuela primaria. 17 alumnos señalan la importancia de proporcionar retroalimentación oportuna y específica, ya que esta permite identificar áreas de mejora y trabajar en ellas de manera efectiva. 16 dicen que usan los resultados de la evaluación formativa para adaptar la enseñanza a las necesidades individuales, lo que implica revisar estrategias de enseñanza, incluir actividades diferenciadas u ofrecer recursos adicionales. Otros 7 utilizan instrumentos de evaluación formativa, como pruebas cortas, cuestionarios o rúbricas, para monitorear el progreso de los estudiantes y tomar decisiones pedagógicas informadas.

La mayoría de los encuestados opinan que la evaluación formativa es crucial para el desarrollo educativo, pero señalan una brecha en su implementación, ya que mencionan que los docentes titulares no siempre la llevan a cabo correctamente. Una menor parte resalta la importancia de la retroalimentación en el proceso educativo, identificando que esta puede impulsar el aprendizaje al señalar áreas de mejora y orientar sobre cómo avanzar.

De los docentes encuestados, 20 mencionan que los desafíos al implementar la evaluación formativa incluyen la necesidad de capacitación y apoyo adecuado, 16 señalan que el contexto escolar presenta desafíos debido a la diversidad de estudiantes, los recursos disponibles y las expectativas de los padres. 5 alumnos mencionan que puede existir una falta de comprensión por parte de las autoridades educativas y otros agentes.

En la pregunta 6, referente al propósito de la evaluación formativa, la mayoría destaca que esta mejora el aprendizaje en el aula mediante retroalimentación continua y específica, ayudando a los estudiantes a comprender sus fortalezas y áreas de mejora. El resto sugiere que los estudiantes valoran la evaluación formativa como una herramienta efectiva para su crecimiento académico, reconociendo sus debilidades y fortalezas. Resaltan que la evaluación formativa debe adaptarse a las necesidades y capacidades únicas de cada alumno.

De los 41 docentes entrevistados, se cuestionan sobre la aplicación de la autoevaluación formativa en sus alumnos, de los cuales 16 mencionan que siempre, 10 que casi siempre, 8 que algunas veces y 7 que nunca. La mayoría del grupo considera la autoevaluación y la coevaluación esenciales en el aula para la evaluación formativa, mientras que otros opinan que solo la autoevaluación capacita a los estudiantes para ser agentes activos de su propio aprendizaje. El resto prefieren la coevaluación, ya que permite evaluar el trabajo de compañeros, promoviendo la colaboración, la empatía y el desarrollo de habilidades de comunicación.

De acuerdo a los instrumentos que utilizan los docentes en formación para evaluar en sus escuelas primarias, 31 evalúan mediante trabajos y seguimientos en cada campo formativo según los PDA, 7 a través de proyectos de los LTG y 3 utilizan una evaluación continua de trabajos y tareas diarias.

De los docentes en formación 24 dicen que han tenido poco acercamiento al tema de evaluación formativa y la han puesto en práctica solo algunas veces, mientras que 17 dicen que no se les han proporcionado elementos para conocer la evaluación formativa y no la han practicado.

Dentro de las propuestas dadas se destacan: establecer objetivos claros de aprendizaje, proporcionar retroalimentación oportuna y específica, incorporar la autoevaluación y coevaluación, crear un ambiente de aprendizaje seguro, utilizar datos de evaluación para informar la instrucción, involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, usar distintos instrumentos de evaluación y continuar brindando información sobre la manera correcta de evaluar.

Discusión

La evaluación formativa es un proceso riguroso y sistemático en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, muchas veces los docentes titulares no la llevan a cabo de manera correcta o no cuentan con las herramientas fundamentales para aplicarla dentro del aula de clases. También se menciona que es un proceso que ayuda a mejorar el aprendizaje tomando en cuenta que no debemos confundir la evaluación formativa con la sumativa porque la primera se basa en el proceso y la segunda en el resultado. De acuerdo con lo anterior, Pasek y Mejía (2017):

Reconocen que la evaluación formativa es el modo de evaluar idóneo pues mejora el proceso de aprendizaje, permite el monitoreo y la rehabilitación y propone un proceso para la aplicación sistemática, contextualizada e integrada de la evaluación formativa de los aprendizajes en el aula que se ejerza conforme a los tres momentos didácticos: inicio, desarrollo y cierre de la clase. (p. 178)

Por lo tanto, es fundamental para mejorar el aprendizaje, se distingue de la evaluación sumativa porque se enfoca en el proceso de enseñanza más que en los resultados finales. Ayuda a monitorear y ajustar continuamente el aprendizaje durante los diferentes momentos de la clase: inicio, desarrollo y cierre.

Implementar dicho proceso en tu práctica educativa contribuirá a mejorar del proceso enseñanza-aprendizaje, se utiliza la autoevaluación y coevaluación como formas de evaluación auténtica, ya que desarrollan la capacidad de aprender a aprender, se centra en los procesos y crean y aumentan la capacidad del alumno para ser responsable de su propio aprendizaje.

Además, se fomenta la evaluación por pares promoviendo la realización de actividades en las que los estudiantes se evalúen mutuamente, lo que puede fomentar la colaboración y el aprendizaje entre iguales, no dejando a un lado que también toman en cuenta la retroalimentación que se lleva a cabo mediante comentarios específicos y constructivos sobre su desempeño de manera regular para que puedan identificar áreas de mejora. Ravela (2017) afirma que las estrategias clave para implementar la evaluación formativa en el aula son las siguientes, a saber:

Compartir, clarificar y comprender, colectivamente las intenciones educativas y los criterios de logro, diseñar y ejecutar actividades y tareas que ofrezcan evidencias de lo que cada estudiante aprende, proponer devoluciones que movilicen el aprendizaje, activar a los estudiantes como fuente de aprendizaje para sus pares y como responsable de su propio aprendizaje. (pp. 155-156)

Las estrategias para implementar la evaluación formativa en la práctica educativa incluyen la autoevaluación y coevaluación como métodos auténticos que fomentan aprender a aprender y la responsabilidad del alumno. La evaluación por pares promueve la colaboración y el aprendizaje entre iguales. Además, enfatiza la importancia de la retroalimentación para identificar áreas de mejora.

Los futuros docentes emplean este proceso para atender las necesidades únicas de los estudiantes en la escuela primaria. Destacan la importancia de proporcionar retroalimentación puntual y precisa, lo cual ayuda a identificar áreas de mejora y a abordarlas de manera efectiva. Además, utilizan los resultados de esta evaluación para ajustar la enseñanza según las necesidades individuales, lo que puede implicar la modificación de estrategias, la inclusión de actividades variadas y la provisión de recursos adicionales para mejorar la comprensión de los contenidos.

Por otro lado, utilizan instrumentos de evaluación formativa, como pruebas cortas, cuestionarios o rúbricas, para monitorear el progreso de los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje. Al respecto, Martínez (2013) propone la retroalimentación para apoyar las necesidades individuales de los estudiantes, así mismo refiere que:

En el contexto de la evaluación formativa, la retroalimentación puede ocurrir durante el aprendizaje o después. Para ser formativa, debe comparar el trabajo de las y los estudiantes con criterios, rúbricas, modelos, ejemplos, muestras o descripciones de trabajos excelentes. A partir de ello, se identifican las expectativas y los momentos donde deben mejorar. (p. 69)

El papel de la retroalimentación en la evaluación formativa es crucial, ya que reconoce la importancia de una evaluación continua y formativa en el desarrollo educativo. Sin embargo, se señala una brecha en su implementación efectiva. Retomando a Saiz y Susinos (2018) a saber:

Es muy frecuente que los docentes implementen estrategias metodológicas y didácticas para lograr el mejor desempeño cognitivo, procedimen-

tal y actitudinal de sus estudiantes; sin embargo, muchos no tienen en consideración la evaluación como herramienta para la retroalimentación formativa; es utilizada de manera tradicional, direccionada hacia los resultados con la mera intención de cualificar o cuantificar el conocimiento del alumno, reduciéndola a un acto sumativo como colofón del proceso de aprendizaje. (p. 534)

Se reconoce la importancia de la retroalimentación específica y oportuna, que puede mejorar el aprendizaje al identificar áreas de mejora y ofrecer orientación para avanzar, aunque los maestros suelen usar estrategias metodológicas y didácticas para mejorar el desempeño de los estudiantes, muchos no consideran la evaluación como una herramienta para la retroalimentación formativa. En cambio, la utilizan de manera tradicional para calificar o cuantificar el conocimiento del alumno, limitándola a un acto sumativo al final del proceso de aprendizaje.

Se mencionó que los docentes necesitan capacitación y apoyo para llevar de manera adecuada este proceso porque muchas veces no lo hacen de manera adecuada. Así mismo se dijo que el contexto escolar es un desafío porque influyen factores como: la diversidad de estudiantes, recursos disponibles y las expectativas de los padres que tienen acerca de que los estudiantes en vez de calificación tengan un seguimiento continuo.

Del mismo modo, se señala que el contexto escolar también representa un reto, debido a factores como la diversidad de estudiantes, los recursos disponibles y las expectativas de los padres, quienes prefieren un seguimiento continuo en lugar de calificaciones tradicionales, el principal desafío en las escuelas en cuanto a la evaluación es asegurarse de que las prácticas adecuadas lleguen a cada aula y que las evaluaciones se utilicen para beneficiar a los alumnos. Este problema ha persistido durante décadas, y él considera que ha llegado el momento de abordar y conquistar esta última frontera de la evaluación: el uso efectivo de la evaluación formativa para apoyar el aprendizaje.

Ayuda a mejorar el aprendizaje dentro del aula tomando en cuenta la importancia de la retroalimentación continua y específica para ayudar a los estudiantes a comprender sus fortalezas y áreas de mejora, así como para guiarlos en su proceso de aprendizaje. También se sugiere que los estudiantes valoren la evaluación formativa como una herra-

mienta efectiva para impulsar su crecimiento académico y reconozcan sus debilidades y fortalezas. Así como también narran que su propósito es el progreso individual de los estudiantes y mejorar el aprendizaje resaltando la idea central de que la evaluación formativa está destinada a adaptarse a las necesidades y capacidades únicas de cada alumno. Martos (2018) menciona que:

La evaluación formativa tiene como propósito principal brindar un aprendizaje que consista en realizar un feedback, entre docente - alumno y alumno -docente de esta manera se lograra identificar los aspectos positivos y negativos del aprendizaje y finalizar con las modificaciones de los errores encontrados. (p. 8)

La evaluación formativa es crucial para mejorar el aprendizaje en el aula, subrayando la importancia de una retroalimentación continua y específica. Esta retroalimentación ayuda a los estudiantes a identificar sus fortalezas y áreas de mejora, guiándose en su proceso de aprendizaje. Los docentes también sugieren que los estudiantes vean una herramienta efectiva para su crecimiento académico, reconociendo tanto sus debilidades como sus fortalezas.

Resalta que esta evaluación debe adaptarse a las necesidades y capacidades únicas de cada alumno. Además, se señala la pertinencia de involucrar a los estudiantes en el proceso de evaluación compartida, ya que esto promueve el diálogo y la toma de decisiones conjuntas. Este enfoque permite a los estudiantes intervenir de manera más directa en su propio aprendizaje, en relación con sus compañeros y el profesor, contribuyendo a un proceso de aprendizaje más significativo.

Se destaca la importancia creciente de la autoevaluación como una herramienta que fomenta la metacognición en los estudiantes, permitiéndoles reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje e identificar áreas de mejora de manera autónoma. Sin embargo, la presencia significativa de docentes que aún no utilizan esta herramienta sugiere la necesidad de ofrecer mayor capacitación y apoyo para integrar de manera más consistente la autoevaluación en el entorno educativo. Esta discusión resalta la importancia de continuar explorando y promoviendo prácticas que fortalezcan el aprendizaje reflexivo y la autonomía del estudiante en el aula. Boud (1995) dice que: “la autoevaluación consiste en que los alumnos desarrollen sus habilidades de aprendizaje. No es sólo una técnica de evaluación entre otras” (p. 15).

Esta situación destaca la importancia de explorar estrategias para superar barreras y promover prácticas evaluativas que enriquezcan integralmente el proceso educativo, asegurando que todos los alumnos puedan beneficiarse de un aprendizaje significativo y equitativo. Retomando Sanmartí (2007) afirma que “la evaluación formativa, en cuanto tiene como principal objetivo ayudar a los alumnos en su propio proceso de construcción del conocimiento” (p.21).

Conocer y aplicar este tipo de evaluación es esencial porque impacta directamente en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Los docentes deben familiarizarse con diversas técnicas de evaluación formativa, que permiten evaluar continuamente el progreso de los estudiantes. Algunas sugerencias para los maestros de la ENCH incluyen: establecer objetivos claros de aprendizaje, proporcionar retroalimentación oportuna y específica, incorporar la autoevaluación y coevaluación, crear un ambiente de aprendizaje seguro, utilizar datos de evaluación para informar la instrucción, involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, y emplear distintos instrumentos de evaluación.

Marcha (2016) afirma, al respecto que las estrategias de evaluación formativa apuntan a evidenciar, en diferentes momentos y de variadas maneras, el aprendizaje de los estudiantes. Estas estrategias son prácticas, concretas, sencillas y adaptables a distintos contextos y actividades, y buscan promover los diversos procesos involucrados en la evaluación formativa (p. 2).

Por lo tanto, los futuros docentes deben ofrecer sugerencias a sus maestros, aportando nuevas ideas o información que no han sido consideradas. La interacción y el intercambio de ideas entre docentes en formación y maestros promueven un ambiente de aprendizaje colaborativo y enriquecedor para ambas partes.

Tener información y conocimiento de este tipo de evaluación es necesario porque impacta directamente la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, donde los docentes deben conocer las diversas técnicas de la evaluación formativa, ya que permite evaluar continuamente el progreso de sus estudiantes.

Algunas sugerencias que ellos dan a maestros de la ENCH son las siguientes: Establecer objetivos claros de aprendizaje, proporcionar retroalimentación oportuna y específica, incorporar la autoevaluación

y coevaluación, crear un ambiente de aprendizaje seguro, utilizar datos de evaluación para informar la instrucción, involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, hacer uso de distintos instrumentos de evaluación y continuar brindando información importante sobre la manera más correcta de evaluar. Derivado de esto, Marcha (2016) aporta que:

Las estrategias de evaluación formativa apuntan a evidenciar, en diferentes momentos de variadas maneras, el aprendizaje de los estudiantes siendo herramientas prácticas, concretas, sencillas y adaptables a distintos contextos y actividades; y buscan promover los diferentes procesos involucrados en la evaluación formativa. (p. 2)

Por lo tanto, los futuros docentes deben brindar sugerencias a sus maestros porque de esta manera ofrecen nuevas ideas o información que no ha sido considerado así que, la interacción y el intercambio de ideas entre docentes en formación y maestros promueven un ambiente de aprendizaje colaborativo y enriquecedor para ambas partes.

Conclusiones

La evaluación formativa juega un papel fundamental en la educación, específicamente en la escuela primaria, la cual mediante su implementación puede promover el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Este tipo de evaluación va más allá de solo medir el conocimiento que se adquiere, se centra en proporcionar a los estudiantes una retroalimentación y una orientación para llevar una mejoría en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Los resultados que se obtuvieron de las preguntas dan muestra de que los docentes en formación reconocen la importancia que la evaluación formativa juega dentro de las escuelas primarias y también algunos de los desafíos a los que ellos se han enfrentado en el desarrollo de sus prácticas profesionales, dentro de los desafíos se encuentra una relación entre la teoría y la práctica, la necesidad y el apoyo para los docentes y la falta de comprensión a cerca de los beneficios de esta evaluación, a pesar de todo esto los docentes en formación de octavo semestre se comprometen con el uso de estrategias para llevar a cabo una evaluación formativa dentro de sus aulas como lo son la autoeva-

luación y la evaluación, mediante la implementación de estas se apoya a las necesidades individuales de los estudiantes.

Nos mencionaron que la escuela normal desempeña un papel importante al proporcionar a los futuros docentes una gran formación en la evaluación formativa en la que se incluye la teoría, la práctica y las estrategias a utilizar de manera efectiva dentro del aula de clases, permitiendo a los docentes en formación diseñar experiencias de aprendizaje significativas que ayudan a promover el desarrollo de cada estudiante.

La evaluación formativa en la escuela primaria es un proceso continuo y sistemático que se lleva a cabo durante todo el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Su objetivo principal es proporcionar retroalimentación constante tanto a los estudiantes como a los docentes para mejorar el aprendizaje y el rendimiento académico. al analizar y abordar los desafíos en su implementación y al aprovechar los recursos y la formación que se proporciona por las escuelas normales, los docentes pueden utilizar esta evaluación para el mejor rendimiento académico y el bienestar de cada uno de sus estudiantes.

Siendo futuros docentes podemos implementar la evaluación formativa en las prácticas educativas haciendo uso de las estrategias que nos ayuden a establecer objetivos claros en el aprendizaje, también involucrando a todos nuestros estudiantes en procesos como la autoevaluación y la coevaluación, brindar una retroalimentación oportuna, hacer uso de distintas técnicas de evaluación y adaptarla según las necesidades individuales de los alumnos y sobre todo formar un ambiente de aprendizaje colaborativo y de apoyo para cada uno.

Referencias

- GUERRERO. M. (2016). La investigación cualitativa. Universidad Internacional de Ecuador.
- HUSERL, E. (1986). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. FCE.
- BONILLA, E., & Rodríguez, P. (2005). Más allá del dilema de los métodos. Palmett.

- URZOLA, A. (2020). Métodos inductivos, deductivo y teoría de la pedagogía crítica. UNELLEZ.
- VÁZQUEZ, E. (2014). Instrumentos de investigación científica. UAS. Revista Latinoamericana para la Evaluación Educativa, 10(1).
- RAVELA, P. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. SEP/INEE.
- MARTÍNEZ, F. (2012). La evaluación formativa del aprendizaje en el aula. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 17(54).
- SAIZ, A., & Susinos, T. (2018). Los procesos de retroalimentación y la evaluación formativa en un practicum reflexivo de maestros. Meta Avaliacao, 10(30).
- CALMET, L. (2019). Retos de la evaluación formativa. Diálogo informado sobre políticas públicas (pp. 1-4). Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(1), 762. Ciudad de México, México.
- MARCHA, B. (2016). Estrategias de evaluación formativa. Evaluar para poder mejorar. Educación.
- BOUD, D. (1995). La autoevaluación del estudiante. En D. Boud (Ed.), Mejorando el aprendizaje a través de la autoevaluación* (pp. 11-23). RoutledgeFalmer.
- CÓRDOBA, A. (2012). Estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Educación.
- BENNETT, E. (2011). Evaluación formativa: Una revisión crítica. Evaluación en Educación: Principios, Política y Práctica, 18(1).
- BLACK, P., & William, D. (1998). Evaluación y aprendizaje en el aula. Evaluación en Educación: Principios, Política y Práctica, 5(1).
- HATTIE, J., & Timperley, H. (2007). El poder de la retroalimentación. Revisión de Investigación Educativa, 77(1).
- HERITAGE, M. (2010). Evaluación formativa: Haciéndola realidad en el aula. Convin Press.
- NICOL, J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Evaluación formativa y aprendizaje autorregulado: Un modelo y siete principios de buenas prácticas de retroalimentación. Estudios en Educación Superior, 31(2).
- MORENO, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. División Ciencia de la Comunicación y Diseño.

- SCRIVEN, M. (1967). La metodología de la evaluación. En R. W. Tyler, R. M. Gagné, & M. Scriven (Eds.), *Perspectivas de la Evaluación Curricular* (pp. 39-83). Rand McNally.
- STUFFLEBEAM, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Teoría, modelos y aplicaciones de la evaluación*. Jossey-Bass.
- WILLIAM, D. (2011). *Evaluación formativa integrada*. STP.

Seguimiento a Egresados de la Licenciatura en Educación Primaria: Una mirada al logro de las Competencias Profesionales

ANGELITA JUÁREZ MARTÍNEZ

YENY JAZMÍN OCAMPO TAPIA

JAVIER ANTÚNEZ MONTOYA

JOSÉ EDER MILLÁN HONORATO

Resumen

La investigación es un reto a implementar en todos los ámbitos posibles, en el educativo, los resultados son cruciales para la mejora de los servicios y procesos formativos que se brinda a los estudiantes y egresados de Instituciones de Educación Superior. Sin embargo, son los egresados, quienes vierten información que da cuenta de las necesidades formativas y los requerimientos que demanda el mercado laboral. Por ello esta investigación tiene la finalidad de identificar en alumnos egresados de la Escuela Normal de Coatepec Harinas, de la generación 2017-2021 el logro de las competencias profesionales del Plan de Estudios 2018 con el que se formaron.

Dada la naturaleza de corte cualitativo con el que se aborda el estudio, se recolectó información de 13 docentes egresados quienes laboran en contextos urbanos y rurales, empleando el método etnográfico y técnicas como la entrevista a profundidad y las notas de campo para recopilar la información necesaria. Los hallazgos dan cuenta de que a los egresados les fue difícil diseñar secuencias didácticas que respondan a ajustes razonables para atender a niños con alguna discapacidad, que no están direccionados a USAER o CAM, detectar procesos de aprendizaje, integrar recursos de investigación, entre otras y sugieren fortalecer la práctica docente como estudiantes.

La investigación sobre seguimiento a egresados resulta ser un reto para los formadores de docentes pues es necesario como institución formadora, la toma de decisiones desde la función directiva para inter-

venir y dar atención de manera eficaz y oportuna a los problemas de formación detectados en los egresados, ello con el propósito de garantizar y asegurar el desarrollo de competencias a futuros docentes que les permita hacer frente a un mercado laboral complejo y demandante.

Palabras clave: Seguimiento a egresados, Plan de Estudios 2018, competencias profesionales.

Introducción

La formación docente es un proceso continuo mediante el cual un individuo desarrolla múltiples competencias que lo caracterizan como un profesional de la educación. Esta formación académica inicia en las Escuelas Normales y se refleja en cada una de las acciones de los docentes que egresan de ellas, laborando ya en escuelas de educación básica, pero ¿Qué competencias profesionales logran desarrollar los egresados según el Plan de estudios con el que se forman?

La formación inicial, demanda competencias que coadyuvan en la construcción de una formación humana, integral y profesional y son las Escuelas Normales del Estado de México y en particular la Escuela Normal de Coatepec Harinas, quienes tienen la noble tarea de formar docentes con un perfil que al egresar les permita desarrollar una práctica de calidad, eficaz y eficiente, mostrando las competencias que evidencian la formación recibida.

El objetivo de la presente investigación es identificar en docentes egresados el logro de las competencias profesionales del Plan de Estudios 2018 con el que se formaron, por ello Gómez (2015), Núñez (2019), Zabala (2008) y Calderón (1992), convergen y asumen que la adquisición de competencias depende de factores flexibles y adaptativos, en los que se permita adecuar los conocimientos previos con los intereses concretos.

Es así como desde el proyecto académico: “Seguimiento a egresados” surge el interés y la inquietud por dar forma a una investigación que pone en el centro a 13 docentes egresados de la generación 2017-2021 y al Plan de Estudios 2018 con el que fueron formados, para recabar información que sea insumo para aportar conocimiento que ayude a la tomar decisiones en colectivo, valorar el impacto de los Pla-

nes y Programas con los que se forman y se mejoren los procesos de formación brindados a los futuros docentes, formando así, ciudadanos competentes, que puedan dar respuesta a las exigencias del campo laboral y a un plan de estudios vigente.

Revisión de la literatura

La formación por competencias es una herramienta centrada en los cuatro pilares del aprendizaje del siglo XXI: conocer y aprender a aprender, saber hacer, saber ser y saber vivir en paz con los demás lo que se denomina una cultura de paz. Como lo menciona Gómez (2015) “las competencias pueden ser adquiridas a lo largo de toda la vida activa, lo que constituye, por tanto, un factor de gran flexibilidad y de adaptación a la evolución de las tareas y los empleos” (p. 47) en el cual este conjunto de conocimientos, procedimientos, valores y actitudes combinados, coordinados e integrados dan cuenta de un individuo que ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional, así el dominio de estos saberes le hacen capaz de actuar con eficacia en situaciones profesionales educativas.

En el ejercicio docente, ser competente es fundamental pues Núñez (2019) argumenta que “la competencia profesional comprende al conjunto de saberes, nociones, informaciones, conocimientos, aptitudes, capacidades, habilidades y destrezas cuyo objetivo es la realización de funciones y tareas, relacionadas con una ocupación determinada” (p.16). Por ende, la persona moviliza de forma consciente al mismo tiempo y de forma interrelacionada e integrada un conjunto de conocimientos, para generar una actuación evidenciando habilidades y conocimientos sólidos.

La educación basada en competencias dota de herramientas (estrategias) a los alumnos para su desarrollo a lo largo de su vida y la gestión del conocimiento es la herramienta estratégica fundamental, lo que implica una necesidad permanente a lo largo de toda la vida. Así, en el aprendizaje por competencias según Zabala (2008) es “fundamental entender el aprendizaje como proceso de construcción personal de saberes, ya que el aprovechamiento de los contenidos será único en

cada persona por la adecuación a conocimientos previos, experiencias e intereses concretos” (p.52).

Los sistemas educativos de nivel superior están llamados a responder al desafío que plantea una cultura de calidad y productividad, donde el aprendizaje permanente de valores, capacidades, destrezas y competencias es demandante en una sociedad productiva y es dentro de las instituciones de nivel superior donde las competencias deben ser fundamentales, formando docentes con un perfil de egreso idóneo para ejercer su servicio en una sociedad compleja y cambiante.

El Plan de Estudios 2018 publicado en el Acuerdo número 14/07/18, se estructura en tres orientaciones curriculares que como se indica orientan la formación de los maestros para alcanzar los propósitos educativos del Sistema Educativo, destacando, el Enfoque basado en competencias, por lo que formar en competencias implica movilizar en escenarios reales de la práctica docente los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales adquiridos a lo largo de una formación, mismos que gradualmente se van fortaleciendo y enriqueciendo con la práctica misma.

Los docentes en formación al momento de “egresar” deben de tener un conjunto de competencias profesionales que parafraseando a INEM (1995) definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo y que además según la SEP (2018) involucran la integración de distintos saberes empleados en el desempeño de la profesión como maestros, mismos que le permitan afrontar los retos en el quehacer docente, las cuales son, según el Plan de Estudios 2018:

1. Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.
2. Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos.
3. Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.

4. Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos.
5. Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación.
6. Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
7. Colabora con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas”

La formación académica del licenciado en educación primaria requiere de competencias que constituyan una formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico; dicha formación se debe ver reflejada en un conjunto de saberes, conocimientos, actitudes, habilidades y valores que se ejerzan al egresar de la institución formadora, pues Garduño (2023) argumenta que el desarrollo óptimo en la etapa formativa, permitirá su avance, desde una perspectiva profesionalizante, cuando el discente se integre a la vida laboral.

Los estudiantes al término de su formación durante 4 años como Licenciados en Educación Primaria y ejercer en el Nivel de Educación Básica, forman parte de un proyecto académico llamado “Seguimiento a egresados”, el cual según Alvarado (1983) “es el conjunto de acciones realizadas por la institución pendiente a mantener la comunicación constante entre ella y los ex alumnos, con el propósito de desarrollar actividades que permitan el mejoramiento personal e institucional “(p.42), dando un seguimiento a la inserción de los egresados en el campo laboral para valorar el impacto de los Planes y Programas con los que se forman.

El Programa Estatal de Seguimiento a Egresados PESE (2014) para las Escuelas Normales Públicas del Estado de México (EMPEN), define los lineamientos estratégicos a observar en cada Escuela Normal durante el proceso referido, en el marco de la normatividad del Servicio Profesional Docente (SPD), su finalidad es orientar el diseño de instrumentos para recopilar y sistematizar con pertinencia, la información proporcionada por sus egresados y la vertida por los empleadores,

desde las circunstancias del campo laboral, y así valorar, el impacto institucional de la instrumentación de los Programas Educativos ofertados (PESE, 2014.p.1).

Dicho Programa Estatal considera al ex alumno egresado, como el actor principal para establecer un vínculo más directo entre la institución formadora y la sociedad, relación que debe ser captada para recuperar información que dé cuenta de las necesidades formativas y los requerimientos que demanda el mercado laboral, este sistema de seguimiento, por ello, Ceballos (2013) propone monitorear frecuentemente a los ex - alumnos, desde varias aristas, entre ellas: la profesional, la vinculación con la institución y la detección de nuevos requerimientos y necesidades de formación que mantenga actualizada la oferta académica.

Es el PESE en cada una de las Escuelas Normales, quien centra la mirada en los egresados, siendo su participación trascendental para brindar los insumos que den cuenta de la calidad formativa que se oferta durante su formación docente y después en su mercado laboral.

Metodología

La metodología elegida para esta investigación fue cualitativa, con el fin de recuperar significados y opiniones de los participantes, así como puntos de vista a los que se les da diversas valoraciones e interpretaciones, pues parafraseando a Balcázar (2013) ésta nace como una respuesta a las experiencias de personas y grupos sociales que aportan al conocimiento de la experiencia humana en lo que a fenómenos sociales se refiere. Así, al ser un hecho social se extraen significados de una realidad subjetiva para profundizar en las ideas con la interpretación de los hallazgos.

Se aplicó el método etnográfico en el que Pérez, et. al. (2006) menciona que “proporciona una forma de acercamiento a los fenómenos que es particularmente útil en el campo de la educación” (p.46, así, fue como mediante la participación directa del investigador en las interacciones con los egresados como se aplicaron los instrumentos empleados que fue: la entrevista a profundidad y las notas de campo.

La investigación se realizó a 13 docentes egresados de la generación 2017-2021, 11 mujeres y 2 hombres, ubicados de la siguiente manera: 4 en Escuelas Primarias de Toluca (Colonia Héroes, la Merced y Calimaya), 6 en Metepec (Centro, colonia Agrícola y San Antonio la Isla) y 3 en Naucalpan: 2 en el centro, 1 en Huixquilucan, todos ubicados en el Estado de México.

Para el proceso de recopilación de información, se realizaron visitas prolongadas en el contexto a estudiar, visitando a los docentes egresados el 6, 7 y 8 de diciembre del 2022, se aplicó una entrevista con 8 preguntas abiertas, a 11 mujeres y 2 hombres, dichas preguntas fueron encaminadas a identificar el logro de las competencias profesionales que enmarca el Plan de Estudios 2018 con el que se formaron, entre las que se destaca el diseño de la planeación didáctica, entre otras, también se preguntó acerca de las problemáticas que enfrentaron al estar frente a grupo ya como docentes, las sugerencias que dan a la ENCH para formar docentes competentes, y las estrategias que sugieren para favorecer la excelencia educativa de los planes de estudio que se ofertan en la institución que los formó. Además, al aplicar las entrevistas a profundidad y permanecer en el aula de clases se realizó la observación participante a través de notas de campo.

Algunos criterios que fueron útiles para seleccionar a los docentes egresados fueron: la ubicación geográfica por la cercanía con la IES, la disposición de los docentes egresados y comunicación con ellos, así como las facilidades de los directivos de las escuelas primarias al permitir el acceso los días asignados para la aplicación de los instrumentos, destacando que dicha entrevista fue complementada con una guía de preguntas, permitiendo "...la facilidad para su aplicación, procesamiento y la cantidad de datos que arroja" (Balcázar, et.al. 2013, p. 64).

Otro instrumento empleado para la recopilación de información fueron las notas de campo que según Gibbs (2012) "son notas redactadas en el mismo momento de la acción que se toman mientras se permanece en el entorno de investigación" (p. 50)., éstas, elaboradas después de un encuentro cara a cara con los egresados y asociándolas con la etnografía y la observación participante, para posteriormente interpretarlas y crear un informe final.

Para el análisis de datos se partió de las propias palabras escritas y pronunciadas de los docentes egresados, Carrillo (2017) argumenta

que aunque usualmente son pocas las personas a quienes se estudia, la cantidad de información obtenida es muy grande, por lo que para procesar la información del instrumento aplicado se recurrió a la propuesta de Strauss y Corbin (1990) citado por Álvarez (2003) quienes argumentan un análisis fundamentado a través de la información recuperada, identificación de categorías, relación e interconexión de ellas y finalmente un informe.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta aplicada a docentes egresados de la Escuela Normal de Coatepec Harinas respecto al logro de las competencias profesionales del Plan de Estudios 2018 con el que se formaron como Licenciados en Educación Primaria en conjunto con las notas de campo realizadas por el investigador:

La primera y segunda pregunta se orientó a reconocer si la competencia que refiere al diseño de la planeación didáctica brindó los elementos suficientes para enfrentar su responsabilidad como docentes frente a grupo y si en ellas aplicaban el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos. En este sentido el 100% de los egresados respondió que sí, pues se fortalecieron sus habilidades en el diseño de planeaciones, consideran que se contemplaron todos los aspectos importantes que se requieren para su implementación en las aulas y desempeñarse de manera adecuada, reconociendo los detalles más imprescindibles del ser docente, aplicando el Plan y Programas de estudio vigente, ratificando que:

Los planes de clase, demuestran su capacidad para elaborar secuencias de aprendizaje para la enseñanza (...) permiten valorar el desempeño al momento de la ejecución en el aula de clase, por lo que se integran (...) otro tipo de saberes, destrezas, habilidades y actitudes para actuar en contextos específicos. (SEP, 2018, p.16)

Señalan que sí lograron la competencia 2 y 3 pero que al ser titulares de un grupo, una de las situaciones más complejas fue adaptarla a los diferentes contextos, a planear lo óptimo para niños en situaciones de violencia, abusos y uso de drogas a una temprana edad, etc., sugieren dar mayor importancia al diseño de las secuencias didácticas incluyen-

tes que respondan a las necesidades de todos los alumnos, cuidar los tiempos de ejecución para atender y dosificar las acciones programadas, realizar ajustes razonables, refieren que es importante detectar las necesidades formativas de los alumnos y sobre todo detectar a niños que presenten alguna discapacidad para atender a todo el grupo a partir de sus particularidades.

Así, parafraseando a Guzmán (2017), la planeación didáctica sirve como apoyo y respaldo al docente ya que considera elementos que le sirven de guía en su labor.

Los egresados reconocen que es necesario que los futuros docentes logren la competencia profesional número 1 que refiere a “Detectar los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional” (SEP, 2018) y la número 5 “Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación, ello, para responder lo que acontece en su campo laboral, que refiere a la dificultad en el diseño de secuencias didácticas que respondan a ajustes razonables para atender a niños en situaciones de violencia, abusos y uso de drogas, así como a niños con alguna discapacidad.

En una tercer pregunta que guio la entrevista fue saber acerca de cuáles fueron las condiciones reales de trabajo a las que se enfrentaron al egresar de la Escuela Normal de Coatepec Harinas y que la institución no les facilitó, a lo que respondieron que se enfrentaron a niños con trastornos mentales y no saber cómo llevarles un seguimiento acorde a sus necesidades o implementar algún protocolo de atención; trabajar material específico y especializado como libros de igualdad de género; trato con padres de familia y atención a problemáticas relacionadas con ellos; conocimiento y atención a alumnos para brindar primeros auxilios en caso de incidentes dentro de las escuelas, etc., además de trabajos administrativos como la elaboración de actas y bitácoras, deduciendo entonces que según la UNESCO (1998) la formación de profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social constituye hoy día una misión esencial de la Educación Superior, infiriendo con la información recuperada que los egresados no lograron al 100% integrar conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente, tam-

poco integraron recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, no emplearon la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos y les faltó colaborar aún más 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.

En la pregunta número cuatro, se les solicitó numerar cinco problemáticas enfrentadas como docentes responsables de grupo, en las cuales se vieron en la necesidad de mostrar su competencia para atender, y las de más incidencia fueron: atender a alumnos de casa hogar, brindar atención a niños con trastornos mentales a través de la adecuación en la planeación didáctica, actuar ante una situación compleja como violencia, realización de reuniones y agendas, evaluación formativa, llenado de documentos administrativos, carga administrativa, grupos muy numerosos, elaboración de exámenes y empleo de herramientas tecnológicas y programas especiales.

En la quinta pregunta se cuestionó ¿qué sugerencias dan a los docentes de la ENCH para formar en competencias profesionales a los futuros docentes? Respondiendo que es necesario partir de lo que se trabaja en las escuelas de Educación Básica; especializarse en temas específicos para tratar a alumnos con alguna discapacidad que no están direccionados en USAER o CAM, abordar a profundidad los ajustes razonables y la atención a la diversidad de los grupos; manejo de protocolos escolares, apoyo en proyectos administrativos y a aspectos de evaluación. Es entonces cuando dice Perrenoud (2004) "ser competente es estar listo para afrontar estas crisis en el momento en el que surgen, en general de improviso, puesto que exigen entonces una reacción tan inmediata como adecuada" (p.131).

En la penúltima pregunta los egresados expresan las estrategias que sugieren a la ECNH para favorecer la excelencia educativa de los planes de estudio que se ofertan en la Escuela Normal, las cuales son: acercamiento a los contextos de violencia, actualización constante, acercamiento a formatos y procedimientos administrativos, diseñar planeaciones didácticas situadas a partir de las problemáticas que se presentan en los contextos inmediatos y atender a partir de los programas el fortalecimiento a los procesos de evaluación, entre otros.

En la última pregunta los egresados comentan que faltó reforzar las competencias profesionales definidas como “aquellas que sintetizan e integran el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente en los diferentes niveles educativos. (SEP, 2018, s/p), haciendo hincapié en es necesario fortalecer las siguientes: Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica; 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; 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.

En lo que refiere a las notas de campo, durante la aplicación de la entrevista a profundidad con el apoyo de una guía de preguntas, los egresados manifestaban emoción y gusto al expresar que la Escuela Normal les había dado los insumos necesarios para desarrollar la competencia que refiere al diseño de planeación didáctica, y la aplicación del plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos, aunque reconocían que de manera personal les hizo falta adentrarse más al conocimiento de esta última mencionada, su expresión facial y oral manifestaba agrado al comentar que el diseño de la planeación y el conocimiento de los planes y programas son requisitos indispensables para ejercer su práctica docente.

En la competencia que refiere a detectar los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional, las notas se centraron en registrar su preocupación por brindar a los futuros docentes las competencias necesarias para enfrentar situaciones que ellos estaban enfrentando, su angustia se reflejó en comentarios como: “maestra la Escuela Normal no nos enseñó cómo realizar ajustes razonables en la planeación didáctica para atender alumnos que no están canalizados en USAER o CAM, tampoco nos proporcionaron elementos para realizar una reunión con padres de familia, o llenar estadísticas en plataformas”. “maestra estamos trabajando con niños que vienen de familias violentas, que viven en contextos de violencia y no sabemos cómo actuar”.

Se registraron notas como: Los egresados están realizando evaluaciones mediante portafolios de evidencias, herramienta que no se les enseñó en la Escuela Normal, no tienen los elementos para evaluar a alumnos con barreras de aprendizaje, no pueden intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar su aprendizaje pues se observaron expresiones de angustia al atender dichos casos.

Se tomaron notas en torno a que les hizo falta integrar recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación, algunos comentaron que recibieron llamadas de atención de su director escolar por no saber cómo atender procesos como ajustes razonables, realización de reunión con padres de familia y llenado de estadísticas en plataformas.

Identificar a partir del trabajo real de los egresados, las competencias profesionales logradas con base en la formación inicial recibida en la Escuela Normal de Coatepec Harinas, son el insumo que implica asumir retos que corresponden a los formadores de docentes los cuales conlleven al diseño de estrategias para fortalecer las competencias que se pretenden desarrollar en los futuros docentes.

Discusión

Con la información recuperada por los egresados de la generación 2017-2021 de la Licenciatura en Educación Primaria Plan 2018 desde las circunstancias del campo laboral: escuelas primarias, se tiene que valorar el impacto institucional de la formación inicial que se brinda a los futuros maestros con base en los Programas Educativos ofertados para implementar estrategias de intervención que fortalezcan el logro de las competencias profesionales con las que deben egresar como maestros.

Los egresados en su contexto laboral, como responsables de su propio grupo se enfrentan a situaciones para las que no están preparados por lo que deben ser competentes para resolver y atender, en razón de que, según Zabala y Arnau (2007) implica “dar respuestas a situaciones, conflictos y problemas cercanos a la vida real, en un

complejo proceso de construcción personal con ejercitaciones de progresiva dificultad y ayudas contingentes” (p.14).

Se reconoce que una de las competencias profesionales relevantes para el ejercicio de la docencia es la que refiere a la planeación didáctica, debido a que en ella se integran “el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente en los diferentes niveles educativos”. La SEP (2018) afirma que es preciso que la Escuela Normal implemente acciones para enseñar a los futuros docentes a adaptarla a diferentes contextos, a diseñar secuencias para niños en situaciones de violencia, abusos y uso de drogas, dando mayor atención al diseño de secuencias didácticas incluyentes, realizar ajustes razonables, adecuaciones, detectando las necesidades formativas de los alumnos y de aquellos que presenten alguna discapacidad.

Por lo anterior, y siguiendo a la SEP (2018) es necesario Identificar la apreciación de los alumnos respecto al logro de las competencias profesionales y la formación que recibieron en las escuelas normales, conlleva la necesidad de replantear los procesos de enseñanza aprendizaje, con la finalidad de brindar las mejores experiencias dentro del aula y apostar por la formación de docentes de manera integral, autónomos, éticos y responsables, pues se espera que el futuro docente sea capaz de formar ciudadanos responsables, activos y comprometidos con la sociedad... la escuela normal debe ofrecer los fundamentos y conocimientos teórico-metodológicos en los que se sustenta el desarrollo infantil; centra su atención en los procesos de aprendizaje y la enseñanza que permitan potenciar competencias y habilidades cognitivas, socioemocionales y afectivas, que contribuyan a afrontar con pertinencia los retos globales de la sociedad del conocimiento.

Figuerola (2000) expresa que “la formación normalista afronta retos y exigencias ante una cultura magisterial acuñada y alimentada desde un imaginario institucional” (p.120), pero ante la información recuperada de la voz de los egresados, el reto es desarrollar competencias que en la práctica permitan a los futuros docentes aprender a llevar un seguimiento de sus alumnos, implementar protocolos de atención, trabajar material específico y especializado para niños que presentan alguna discapacidad o barreras de aprendizaje, además, saber cómo establecer un trato con padres de familia, elaborar e implementar servicios de primeros auxilios cuando no cuentan con el personal y el

contexto es precario, en lo administrativo, también es indispensable trabajar con los futuros docentes el llenado de actas, boletas, bitácora, realización de reuniones, agendas, elaboración de exámenes y emplear herramientas tecnológicas y programas especiales.

Los egresados no lograron al 100% las competencias profesionales con las que se formaron en la Escuela Normal, lo que compromete a los formadores de docentes a través del ejemplo a integrar recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, emplear la evaluación para mejorar los aprendizajes de sus alumnos y colaborar 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.

Conclusiones

En las sugerencias que dan a los docentes de la ENCH para formar en competencias profesionales a los futuros docentes se concluye que es necesario partir de lo que se trabaja en las escuelas de Educación Básica; especializarse en temas específicos para tratar a alumnos con alguna discapacidad que no están direccionados en USAER o CAM,, destacando el acercamiento a los contextos de violencia, actualización constante, conocimiento de formatos y procedimientos administrativos, diseñar planeaciones didácticas situadas a partir de las problemáticas que se presentan en los contextos inmediatos, diseño de secuencias didácticas que atiendan ajustes razonables y la atención a la diversidad de los grupos, así como fortalecer los procesos de evaluación, entre otros.

Por ello, afirma Garduño (2022) que es necesario y urgente implementar estrategias para desarrollar la capacidad de integrar y movilizar distintos tipos de conocimientos para resolver de manera adecuada las demandas y los problemas asociados a la vida profesional.

Se concluye que los egresados comentan que faltó fortalecer las siguientes competencias profesionales: Diseña planeaciones didácticas, aplicar críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica; intervenir 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.

Ante dicho escenario Marcelo (2002) citado en Chapa (2015) argumenta que es importante reflexionar sobre los procesos de formación y del conocimiento que adquieren los estudiantes tanto de las competencias genéricas como profesionales, lo que es necesario y lo que se debe atender de manera inmediata para desempeñar con calidad la actividad docente.

A partir de los resultados obtenidos y la información recuperada es necesario como institución formadora de docentes, la toma de decisiones desde la función directiva para intervenir y dar atención de manera eficaz y oportuna a los problemas de formación detectados en los egresados, ello con el propósito de garantizar y asegurar el desarrollo de competencias a futuros docentes que les permita hacer frente a un mercado laboral, cada vez más complejo y demandante.

Referencias

- ALVARADO R. M. (1983) *Seguimiento de egresados, Aproximación Teórico Metodológica*. UNAM.
- ÁLVAREZ, J. (2003). *Cómo hacer investigación educativa*. México: Paidós.
- BALCÁZAR N.P. Et.al. (2013). *Investigación Cualitativa*. UAEM.
- CALDERÓN, R, Torres, P. (1992) *Investigación y docencia: El perfil del profesor investigador*. UAM, Xochimilco, Rev. Reencuentro.
- CARRILLO, E. (2017). *Métodos híbridos*. 20062020, de Causa Ciudadana. Recuperado de: <https://www.causaciudadana.com/1/metodos-hibridos/>
- CEVALLOS. (2013). *Diseño de un sistema de seguimiento a graduados para el IAEN a través de aplicaciones web 2.0*. Recuperado el 3 de mayo de 2018: <http://repositorio.puce.edu.ec:80/xmlui/handle/22000/5812>
- CHAPA M. & Flores, M. (2015). *La formación inicial de profesores en las Escuelas Normales*. IE Revista de Investigación Educativa de la

- REDIECH. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521651959003>
- FIGUEROA, L. (2000). *La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición*. Revista latinoamericana de estudios educativos. México. Vol. XXX. pp. 117-142.
- GARDUÑO Durán J. (2022) *Enseñanza auténtica para desarrollar competencias profesionales en la Licenciatura en Educación Física* en Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores. <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/> Año: IX Número: 2. Artículo no.: 27 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2022.
- GARDUÑO Durán, J. (2023). “*Realidades en la aplicación de los enfoques del Plan de Estudios 2018 para el logro de las Competencias Profesionales en la formación de licenciados en Educación Física*”. Retos, 47, 636-647. Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>)
- GIBBS G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Editorial Morata.
- GÓMEZ Rojas, J.P. (2015) *Las competencias profesionales*. Rev. Mexicana de Anestesiología. <https://www.medigraphic.com/pdfs/rma/cma-2015/cma151g.pdf>
- GUZMÁN, A. (2017). *Planeación Didáctica Argumentada*. Independently Published, 2017.
- HERNÁNDEZ, R. Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- INEM (1995): *Metodología para la ordenación de la Formación profesional ocupacional*. Madrid, Subdirección general de gestión de formación ocupacional.
- NÚÑEZ MM; Llerena Fm. (2019) *Competencias: modelos de diagnóstico y evaluación*. <https://bit.ly/339Hyen>
- PESE (2014) *Programa Estatal de Seguimiento a Egresados para las Escuelas Normales Públicas* del Estado de México. Disponible en:

[http://normal3toluca.edomex.gob.mx/sites/normal3toluca.edomex.gob.mx/files/files/Programa%20Estatel%20de%20Seguimiento%20a%20Egresados%20\(1\)%20\(1\).pdf](http://normal3toluca.edomex.gob.mx/sites/normal3toluca.edomex.gob.mx/files/files/Programa%20Estatel%20de%20Seguimiento%20a%20Egresados%20(1)%20(1).pdf)

PÉREZ, et. al. (2006). *La etnografía y su aporte a la comprensión de los fenómenos educativos*. Investigación educativa I (62). ECUADOR: AFEFCE.

PERRENOUD, PH. (2004). *10 nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Ed. Graó.

SEP (2018). *Plan de Estudios 2018. Licenciatura en Educación Primaria*. CEVIE-DGESPE. <http://www.cevie-dgesum.com/index.php/planes-de-estudios-2018/124>

SEP (2018). ACUERDO número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican.

UNESCO (1998): «*La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*». Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París, 5 -9 de octubre.

ZABALA, A. y Laia A. *Once ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*, México, <https://bit.ly/1SNWvcP>

ZABALA, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Ed. Graó.

La práctica en la Escuela Normal mediante contextualización y codiseño de la Nueva Escuela Mexicana

EDGAR IVÁN ARIZMENDI GÓMEZ

MARISOL ARIZMENDI GÓMEZ

ROSALÍO ROBERTO GUADARRAMA

Resumen

La organización curricular en lo general y en el trayecto de prácticas profesionales en particular, no es consistente entre el plan y programas de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria de la escuela Normal y la propuesta correspondiente en la escuela primaria, esa situación requiere atenderse de manera didáctica en las instituciones formadoras de docentes; una posibilidad es mediante la inclusión de los elementos clave: contextualización y codiseño a fin de innovar la práctica docente y fortalecer la vinculación con la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana vigente en educación básica. Para ello se realizó la presente investigación, con el objetivo de innovar la práctica profesional en la escuela normal, mediante la contextualización y codiseño, para fortalecer la vinculación con la educación básica. La metodología empleada en el presente estudio es de corte cualitativo, mediante investigación acción, como técnica la observación e instrumentos: guía de observación y diario de clase. Se contó con la participación de 35 estudiantes de quinto semestre y 37 de séptimo semestre, de la Licenciatura en Educación Primaria, recuperando, 72 registros de diarios de clase y 72 diarios de clase, en ambos casos, en dos jornadas de práctica profesional. Una vez realizado el proceso de investigación, se concluye que sí es posible innovar la práctica docente en la escuela normal mediante la contextualización y codiseño, en un ejercicio de vinculación con la Nueva Escuela Mexicana.

Palabras clave: Práctica, contextualización, codiseño, Nueva Escuela Mexicana

Introducción

El año 2025 representa culminar una cuarta parte del Siglo XXI, que enmarca una serie de desafíos, problemáticas y necesidades educativas en los distintos niveles escolares, entre ellos, la educación normal hoy los cambios den muchos ámbitos de la sociedad, los avances en la tecnología, industria, medicina y más, impulsan que se promuevan en las aulas acciones y estrategias que coadyuven al estudiante a formarse con más y mejores herramientas para enfrentar la vida en sociedad.

Actualmente hay una reforma a la Educación Normal (SEP, 2022), a la par de lo que sucede en la escuela primaria en la que se observa que no hay una consistencia entre el marco curricular y la propuesta de práctica profesional entre ambos niveles escolares, lo cual, si bien es una incongruencia curricular, que se traduce a una problemática metodológica, ésta se requiere subsanar mediante un ejercicio de vinculación, por ejemplo, en la malla curricular de la institución formadora, aparecen cursos como “Ciencias”, “aritmética” mientras en el nivel educativo básico, desde la propuesta denominada Nueva Escuela Mexicana (NEM), los contenidos se integran en cuatro campos formativos, ya no por asignaturas específicas.

El presente estudio se delimitó en tiempo, espacio y población de la siguiente manera: primer semestre del ciclo escolar 2024- 2025, Escuela Normal de Coatepec Harinas, población: 242 estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, muestra: 37 alumnos de séptimo semestre y 31 alumnos de quinto semestre del Programa Educativo Indicado, señalando estatus de terminación.

Para un eficiente desarrollo de la investigación, ésta necesitó de una serie de orientaciones que representaron una ruta importante para el trabajo, estos son los objetivos los cuales según Grau, Correa y Rojas (1999), “son la guía del estudio; relación directa con las actividades” (p. 12). Una errónea formulación de los mismos puede conducir irremediablemente al fracaso.

El objetivo general de la investigación fue el siguiente: Innovar la práctica profesional en la escuela normal, mediante la contextualización y codiseño, para fortalecer la vinculación con la educación básica. El específico se orientó a conocer las características de la contextuali-

zación y el codiseño mediante la revisión de la propuesta de la NEM, para innovar la práctica en la escuela normal.

La pregunta de investigación se planteó de la manera siguiente: ¿Cómo innovar la práctica profesional en la escuela normal, a través de la contextualización y codiseño, para fortalecer la vinculación con la educación básica?

Conviene señalar que, en el caso del estudiantado de séptimo semestre, se realizaron tres jornadas de práctica en la escuela primaria mediante el curso “Aprendizaje en el Servicio” de las cuales se consideraron dos, mientras que el colectivo de quinto semestre desarrolló dos momentos de práctica en el aula, a través del curso “Investigación e innovación de la práctica docente”

De acuerdo a Cortés e Iglesias (2014), un supuesto “Es una proposición de carácter afirmativo, en su gran mayoría, que el investigador plantea con el propósito de llegar a explicar hechos o fenómenos que caracterizan o identifican el objeto del conocimiento” (p. 21). A partir de esta perspectiva, se construyó el supuesto del presente estudio, el cual refiere a: que es posible innovar la práctica docente en la escuela normal mediante la implementación de contextualización y codiseño, elementos clave para vincular este ejercicio pedagógico con la educación básica.

Revisión de la literatura

La investigación es el conjunto de acciones sistemáticas y premeditadas que llevan al diseño y producción de nuevos valores, teorías y modelos, que tienen por objetivo mejorar algún aspecto de la educación que se imparte hoy en día en las aulas; estableciendo reflexiones acerca de los hechos o problemas educativos y promoviendo actitudes que persiguen la innovación educativa, por lo que es un proceso académico fundamental en las escuelas normales, como es el caso de la ubicada en Coatepec Harinas.

Elemento clave en esta perspectiva de indagación es profundizar en los antecedentes del tema de estudio, también conocido como estado del arte que, desde Rivas (2023) sirve al investigador como referencia para adoptar una postura crítica sobre lo que se ha hecho y lo que aún

falta por hacer en relación con una temática o problemática específica. La búsqueda de evidencias, es decir, referencias a trabajos similares, se convierte en el punto de partida.

Como una primera aproximación al objeto de estudio se revisó un trabajo de González y Becerra (2021), titulado “Estudio de caso del aprendizaje basado en proyecto mediante codiseño desde los actores de nivel primaria”, el cual presenta los resultados de una investigación cualitativa con la finalidad de caracterizar los desafíos de la metodología de aprendizaje basado en proyectos, en una institución de educación básica en México.

El estudio se desarrolló a partir de 15 entrevistas realizadas a directivos, docentes y alumnos, a través del análisis de contenido para la sistematización de los datos. Los resultados que tuvieron las investigadoras demuestran que la metodología de aprendizaje basado en proyectos promueve el codiseño, pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía. Como uno de los retos que se ubicaron, se encuentran los paradigmas tradicionales que siguen siendo parte de procesos escolares, y el desconocimiento de la estrategia por parte de los docentes.

Aunado a esto, se subraya la relevancia de generar ambientes de colaboración, para lo cual la temática o pregunta del proyecto debe ser motivadora para el estudiante y, por último, promover en todo momento una actitud activa frente al aprendizaje, lo cual es una tarea permanente por parte del docente.

Un segundo estudio revisado es el de Olivares (2022), denominado “Aprendizaje basado en proyectos contextualizados en primaria en una escuela rural”, que tuvo como objetivo general reafirmar la idoneidad del ABPr como metodología de trabajo en las aulas multinivel de una escuela rural, partiendo de la búsqueda de un método de trabajo que sea capaz de potenciar las características diferenciales de las aulas inter nivel, dando cabida a su diversidad de alumnado.

El trabajo de investigación, tal como se indica en el título, se realizó en una escuela rural, concretamente en el Ciclo Inicial (1º y 2º de Educación Primaria, 6-8 años), formado por 9 alumnos, tras la aplicación de la propuesta metodológica, la investigadora señala que el ABPr ofrece a los alumnos desarrollo de sus capacidades, aprendizaje lúdico, motivador, significativo y basado en problemas de la vida real.

Además de considerar otros de sus beneficios son las habilidades para el estudio autónomo, para expresarse de forma adecuada, la selección de información y el trabajo en equipo en tareas de contextualización. También encontraron algunos inconvenientes tanto para los alumnos como para los maestros. Por parte de los maestros, perciben menor control de la clase y el tiempo, además de dificultades en el uso de la tecnología y la evaluación. Por parte de los alumnos, cuando trabajan con este método, presentan dificultades en el manejo del tiempo, en la elaboración de la información y en el desarrollo de argumentos lógicos.

Con relación a la implementación de la NEM en educación básica, agosto del 2022 se publicó el acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica (DOF, 2022), acción que se orienta a atender la necesidad de contar con profesionales para lograr la excelencia en educación, mediante un cambio en la organización de los contenidos curriculares de los distintos programas de estudio, entre ellos, el de la Licenciatura en Educación Primaria.

El programa educativo señalado tiene dos grandes propósitos, de acuerdo a SEP (2022): el primero se dirige a desarrollar y profundizar en la interculturalidad, con una modalidad pedagógica que puede dar respuesta a las necesidades de la población rural e indígena, considerando que las realidades sociales y educativas son cada vez más complejas y cambiantes, en este sentido, se busca que mediante una sólida formación docente, se desarrollen y consoliden competencias para la atención a la pluralidad de los educandos y una formación ética para respetar los derechos del alumnado.

El segundo es establecer las bases de un trayecto de formación inicial con calidad para que los futuros docentes se desempeñen exitosamente en contextos de diversidad cultural y lingüística, coadyuvando a la puesta en marcha de una educación integral para lograr una mejor sociedad y mejores condiciones de justicia y equidad en los estudiantes.

Desde la perspectiva de Hernández (2024), las prácticas profesionales en el marco de los procesos de formación inicial del profesorado normalista se sitúan como espacios y tiempos formativos para los es-

tudiantes en tanto se les posibilita construir, deconstruir y reconstruir experiencias, conocimientos, competencias, emociones y relaciones interpersonales que se entretajan en los escenarios de incertidumbre e incompletud que conlleva el trabajo docente.

Es en este marco de análisis que se insertan dos elementos metodológicos clave en la propuesta de la NEM pero que no se integran en el diseño curricular de la práctica docente en la escuela normal: contextualización y codiseño

Con base en MEJOREDU (2022), La contextualización permite que los contenidos curriculares incluidos en los programas sintéticos cobren sentido para los procesos formativos que las y los docentes desean impulsar con y entre sus estudiantes, a partir del análisis del contexto socioeducativo –lectura de la realidad– que han venido realizando en colectivo. Es decir, la contextualización promueve el paso desde una enseñanza centrada en y por los contenidos a una donde éstos se utilicen para acercarse a conocer, analizar, comprender y transformar nuestra realidad.

En tanto el codiseño, a decir de García (2023), es un proceso de construcción de iniciativas educativas donde confluyen y dialogan los saberes y prácticas de los postulantes al eje valoración y de los docentes, con el fin de co-construir propuestas didácticas y metodologías que faciliten el desarrollo de una cultura de valoración y apropiación de las ciencias en el corazón de los establecimientos educativos de nuestro país. Generar una propuesta didáctica compartida a partir de la iniciativa presentada por el oferente científico-tecnológico (postulante), pero que es enriquecida con los aportes de los docentes y su conocimiento de la asignatura que imparte, de los/las niños/as, de la escuela y su contexto, y del marco curricular y legal correspondiente. El codiseño plantea una nueva manera de hacer que involucra a los docentes en definiciones curriculares y en espacios de conversación que estimulen la reflexión.

Contextualización y codiseño enriquecen la práctica del estudiante normalista desde la perspectiva de Sandoval y Barrera (2022), quienes expresan que “ Es necesario preparar a los futuros docentes con las nuevas exigencias generacionales, dotarlos de herramientas que hagan de su trabajo una enseñanza fructífera y sobre todo que desarrollen planes adecuados al contexto en el que se desenvuelven” (p. 14), pero

para ello, es indispensable proponer una alternativa en la que desarrollen de la mejor manera su práctica docente antes de estar frente a un grupo de alumnos en condiciones reales de trabajo, promoviendo como metodología, los proyectos integradores.

Con base en SEP (2022), esta propuesta permite crear aprendizajes gracias a la realización de una producción concreta. A través de una serie de etapas, los alumnos colaboran, guiados por el o la docente, para responder a una problemática, resolver una situación o responder a una pregunta, apoyándose en un tema que suscita su interés. Es muy importante que los estudiantes se enfrenten a una problemática real que deberán resolver siguiendo un proceso de investigación-acción, movilizand o conocimientos, habilidades y actitudes de una forma interdisciplinar y colaborativa.

A través de los proyectos integradores, el estudiante normalista se enfrenta a situaciones complejas, de carácter interdisciplinario, que requieren investigación, análisis y resolución, favoreciendo el trabajo en equipos para identificar los problemas clave, investigar posibles soluciones, sintetizar información y presentar sus hallazgos, con ello se favorece el trabajo colaborativo y cooperativo, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad.

Con ello, se fortalece el acompañamiento de los profesores integrantes de la (CGA) hacen práctica la recomendación metodológica de SEP (2022), de dar seguimiento cercano y oportuno al diseño, realización y evaluación de las actividades planteadas para el desarrollo de los saberes profesionales, haciendo énfasis en las jornadas de trabajo comunitario y escolar, lo cual también se relaciona de manera directa con la manera en que se abordan los proyectos escolares y comunitarios en la escuela primaria.

De esta manera, el Proyecto Integrador de Aprendizajes, se convierte en

hilo conductor para todas las unidades de estudio del semestre, las experiencias de estudiantes y profesores son fundamentales para el desarrollo de los saberes profesionales, cuyos contenidos se desprenden de los cinco campos del saber, abriendo camino a las prácticas interculturales, a la pluralidad de lenguajes y lenguas donde se realiza el trabajo docente y el uso sistemático de los recursos de investigación. (SEP, 2022), p. 4)

Como elemento de solidez teórica, se da cuenta de lo que, para efectos de este estudio es innovación, dado que si bien no es uno de los dos constructos centrales, sí orienta el objetivo del documento, así pues, con base en Silva (2015), La innovación en la práctica docente es un proceso que consiste en incorporar algo nuevo, se puede caracterizar como un cambio creativo y duradero en cualquier nivel de las tareas áulicas, que se realiza de manera intencional, que produce modificaciones profundas en el sistema de generación y transferencia de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Metodología

Con base en la propuesta de Azuero (2019), el marco metodológico es define como el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de datos, determinando el “cómo” se realizará el estudio, esta tarea consiste en hacer operativa los conceptos y elementos del problema que se estudia.

El enfoque empleado refiere al tipo cualitativo, Vasilachis (2006) expresa que la investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas —en este caso los integrantes de la población del estudio que se indicará más adelante, situados en una escuela primaria—, sus perspectivas subjetivas, experiencias y acciones, para interpretarlas en el contexto en que se desenvuelven.

Para efectos del actual estudio indagatorio, la vinculación de las categorías de estudio se entreteje al señalar que se desea explorar las experiencias docentes en la aplicación de proyectos, de una manera distinta a los enfoques tradicionales, dadas las condiciones de cambios curriculares, organización de contenidos y pertinencia de metodologías centradas en el estudiante.

Se da cuenta enseguida de un elemento clave de la metodología, el método, entendido como “un conjunto de procedimientos ordenados que permiten orientar la agudeza de la mente para descubrir y explicar una verdad. Su utilidad consiste en que tienden al orden para convertir un tema en un problema de investigación y llevar a cabo la aprehensión de la realidad” (Aguilera, 2013, p. 12).

El método fue investigación acción, Es un proceso de investigación intencionada, colaborativa y sistemática, que busca resolver problemas cotidianos y mejorar prácticas concretas, a través de un proceso en el cual se investiga y al mismo tiempo se interviene (Fernández y Johnson, 2015).

En la Investigación Acción, los involucrados en el problema se convierten en investigadores, lo que, en el contexto escolar, implica que las y los docentes participen de un proceso de indagación conjunta, en la que buscan resolver desafíos de su quehacer pedagógico y proponer acciones que fortalezcan el aprendizaje de sus estudiantes.

Con base en la propuesta de Colás y Buendía, (1994) se consideraron cuatro fases en el método: a) Primera: Diagnóstico. b. S: Planificación, c. Tercera: Observación, d. Cuarta: Reflexión.

La técnica utilizada, consistió en la observación a decir de Campos y Lule (2012), ayuda a la recolección de datos e información y que consiste en utilizar los sentidos y la lógica para tener un análisis más detallado en cuanto a los hechos y las realidades que conforman el objeto de estudio; es decir, se refiere regularmente a las acciones cotidianas que arrojan los datos para el observador.

Con relación a los instrumentos, se emplearon dos: una guía de observación y un diario de clase.

Una guía de observación es un instrumento que organiza los elementos a analizar durante el estudio del fenómeno que se visualiza, en este caso, la inserción de contextualización y codiseño en la práctica de proyectos en el marco de la NEM que, para la presente investigación, se elaboró de la manera siguiente:

Tabla 1. Guía de observación de Proyecto en el marco de la Nueva Escuela Mexicana

N. P.	<i>Datos básicos</i>	<i>Descripción</i>		
	Nombre del proyecto			
	Tipo del proyecto	De aula, escolar o comunitario		
	Campo (s) formativo (s)			
	Fecha de realización			
	<i>Elementos a observar</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Observaciones</i>
1.	Comunica el propósito del proyecto			

	<i>Elementos a observar</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Observaciones</i>
2.	Atiende una problemática o necesidad del alumnado			
3.	Se observa la secuencia de etapas acorde a la propuesta de la NEM			
4.	Se promueve el trabajo colaborativo en las actividades			
5.	Se emplean los tres niveles de contextualización en el plano didáctico			
6.	Se da tratamiento didáctico a contenidos en un sentido de codiseño, considerando las características del grupo			
7.	Se realiza un proceso de evaluación formativa del proyecto.			

Nota: Autoría propia

Conviene señalar que solamente fueron contemplados las respuestas de los elementos 5 y 6, correspondientes a las categorías contextualización y codiseño, respectivamente

procedimiento de recolección de la información se llevó a cabo de la siguiente manera considerando ,las cuatro fases de la investigación acción señaladas por Colás y Buendía (1998).

Diagnóstico. En la primera semana de septiembre, se dio lectura reflexiva a los alcances de contextualización y codiseño, (SEP, 2022), para identificar en qué consisten, su desarrollo, así como su ausencia en las orientaciones de los cursos “Aprendizaje en el Servicio” además de “Investigación e innovación de la práctica docente”.

Planificación. Se desarrolló el proceso de diseño de planos didácticos, de acuerdo a las recomendaciones de la NEM, tanto en quinto y séptimo semestre, considerando los elementos señalados, esto, en la segunda semana de septiembre, realizando un proceso de retroalimentación de las actividades en los proyectos didácticos, haciendo énfasis en la contextualización y codiseño.

Además, se analizó en colegiado las características de las técnicas e instrumentos de recolección de información, es decir la observación,

diario y registro de desempeño, incluso mediante ejemplos, orientados a revisar el alcance de la contextualización y el codiseño, considerando los elementos del ámbito comunitario, escolar y de aula, esto, en la tercera semana de septiembre de 2024.

Observación. El cuarto momento consistió en el desarrollo de prácticas profesional en la escuela primaria de los estudiantes normalistas, durante las semanas del 14 al 25 de octubre en el caso de séptimo semestre y del 21 al 25 de octubre para quinto semestre, esto en una primera jornada de trabajo docente en condiciones reales de trabajo.

Durante este momento de estancia en la escuela de práctica, se realiza la aplicación de los dos instrumentos: por un lado, el registro de observación de la práctica, que es aplicado por los docentes titulares de la práctica, justamente para fortalecer el trabajo colaborativo de la escuela normal y la educación primaria.

El segundo instrumento, referido al diario de clase, recupera una redacción reflexiva del alcance de la implementación de los proyectos didácticos enriquecidos mediante las acciones de contextualización y codiseño.

Reflexión. Una vez de regreso de la escuela primaria, se recuperan los instrumentos de todos los alumnos, para el análisis de la información, estableciendo una plenaria de práctica profesional basada en la información obtenida de las guías de observación y el diario de clase, en que se hizo el análisis de los resultados obtenidos, mediante un ejercicio de corresponsabilidad profesional al interior de los grupos de estudio; se señala como dato relevante que, de la siguiente tabla a presentar, solamente se consideraron los elementos dos y tres del instrumento diario de clase.

Tabla 2. Diario de clase

N. P.	<i>Datos básicos</i>	<i>Descripción</i>
	Nombre del proyecto	
	Tipo del proyecto	De aula, escolar o comunitario
	Campo (s) formativo (s)	
	Fecha de realización	

	<i>Elementos para análisis</i>	<i>Descripción</i>
1.	Desarrolla las actividades del proyecto en el orden establecido en el plano didáctico.	
2.	Atiende los tres niveles de contextualización en el plano didáctico	
3.	Se da tratamiento didáctico a contenidos en un sentido de codiseño, considerando las características del grupo	
4.	Elabora proceso de evaluación formativa del proyecto con evidencias de la aplicación de instrumentos.	

Resultados

Desde Murillo y Martínez (2010), se declara que una de las características más particulares de la investigación cualitativa, es que el análisis de los datos se va realizando a lo largo del estudio. El proceso de recolección de los datos y su análisis están resistentemente unidos.

A lo largo del presente proceso de investigación, se puso en marcha el proceso de observación y de interpretación de los datos derivados de la aplicación de los instrumentos. Es momento de compartir los principales hallazgos, con relación a las categorías de análisis contextualización y codiseño, para posteriormente establecer una serie de interpretaciones cualitativas que en un momento posterior, serán insumo para la generación de conclusiones y futuras líneas de investigación, con la firme convicción, de que estudiar la práctica profesional, puede incidir en la mejora de los procesos al interior de las aulas en la escuela normal.

La Educación Socioemocional como competencia profesional en la formación docente: Un enfoque crítico

JAVIER ANTÚNEZ MONTOYA

ANGELITA JUÁREZ MARTÍNEZ

JOSÉ EDER MILLÁN HONORATO

YENY JAZMÍN OCAMPO TAPIA

Resumen

La educación socioemocional ha emergido como una competencia indispensable en la formación docente, especialmente en un contexto global donde las demandas emocionales y sociales de los estudiantes requieren una atención más profunda y especializada. Este ensayo aborda críticamente la importancia de integrar habilidades socioemocionales en la práctica docente, destacando su impacto en el aprendizaje, la resolución de conflictos y la construcción de una cultura de paz en las escuelas a través de un enfoque teórico-práctico, se analiza cómo estas competencias no solo benefician a los estudiantes, sino también a los docentes, quienes adquieren herramientas para manejar el estrés, mediar en conflictos y crear un clima de aprendizaje positivo..

En el contexto mexicano, donde la violencia escolar así como la falta de herramientas socioemocionales han generado un clima educativo adverso, la educación socioemocional se presenta como una solución urgente, los docentes, al desarrollar habilidades como la conciencia emocional, la autorregulación y la empatía, no solo mejoran su práctica educativa, sino que también modelan comportamientos positivos en sus estudiantes, esto contribuye a un ambiente de aprendizaje más inclusivo, respetuoso y motivador, donde los estudiantes se sienten seguros para expresarse y participar activamente.

Además, la educación socioemocional fomenta el bienestar personal y profesional de los docentes, quienes enfrentan altos niveles de estrés y desgaste emocional en su labor un docente emocionalmente

competente está mejor equipado para manejar estas presiones, lo que no solo mejora su calidad de vida, sino también su efectividad en el aula. Finalmente, la integración de estas competencias en la formación docente no solo es una necesidad, sino también una oportunidad para transformar el sistema educativo desde sus bases, construyendo una sociedad más justa, pacífica y humana.

Palabras Clave: Educación socioemocional, Formación docente, Cultura de paz, Inteligencia emocional

Introducción

En las últimas décadas, la educación ha experimentado un giro significativo hacia la inclusión de dimensiones socioemocionales en los procesos de enseñanza-aprendizaje, este cambio responde a la creciente evidencia de que las habilidades emocionales y sociales no solo son complementarias al desarrollo cognitivo, sino que son fundamentales para el bienestar integral de los individuos y para la construcción de sociedades más justas y pacíficas, por lo tanto en palabras de Bisquerra (2000), la educación socioemocional es “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (p. 243). Esta perspectiva ha cobrado especial relevancia en México, donde los altos índices de violencia escolar y la necesidad de formar docentes capaces de mediar en conflictos han puesto en evidencia la urgencia de integrar estas competencias en la formación docente.

La violencia escolar en México ha alcanzado niveles alarmantes, especialmente en las escuelas primarias, por lo que la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021), menciona que los índices de violencia psicológica y física entre estudiantes son preocupantes. Por ejemplo, en 2014, el 64.5% de los estudiantes reportaron que sus compañeros se insultan frecuentemente, mientras que el 47.6% mencionó que existen amenazas entre pares, estos datos no solo reflejan un problema de convivencia, sino también una falta de herramientas socioemocionales para manejar conflictos de manera

asertiva por lo que en este contexto, los docentes juegan un papel crucial, no solo son responsables de transmitir conocimientos académicos, sino también de modelar y guiar las interacciones sociales y emocionales dentro del aula. Sin embargo, como señala la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (2009), “los sistemas educativos son incapaces de adaptarse a las complejas conductas de los niños”, lo que limita su capacidad para generar ambientes de paz y bienestar.

Este ensayo tiene como objetivo analizar críticamente la educación socioemocional como una competencia profesional indispensable en la formación docente, a través de un enfoque teórico-práctico, se explorará cómo estas habilidades impactan en el aprendizaje de los estudiantes, en la resolución de conflictos y en la construcción de una cultura de paz en las escuelas. Para ello, se retomarán las ideas, integrando perspectivas de autores como Bisquerra (2000), Mayer y Salovey (1997), y otros expertos en el tema. Además, se abordarán las implicaciones de la formación docente en el desarrollo de estas competencias, así como los beneficios que estas tienen tanto para los docentes como para los estudiantes.

En este sentido, la educación socioemocional no es un lujo, sino una necesidad urgente en la formación docente, como señala Acosta (2017), “para educar a alguien más, primero hay que ser educados”. Esta afirmación subraya la importancia de que los docentes adquieran estas competencias durante su formación profesional, no solo para su propio bienestar, sino también para el de sus estudiantes y, en última instancia, para el de la sociedad en su conjunto; por lo tanto a lo largo de este ensayo, se argumentará que la integración de la educación socioemocional en la formación docente no solo es posible, sino también indispensable para enfrentar los desafíos educativos del siglo XXI.

Desarrollo

La violencia escolar en México no es un fenómeno aislado, sino un problema estructural que refleja las tensiones sociales y culturales del país, como lo establece la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021), los índices de violencia psicológica y física

entre estudiantes son alarmantes, por ejemplo, en 2014, el 64.5% de los estudiantes reportaron que sus compañeros se insultan frecuentemente, mientras que el 47.6% mencionó que existen amenazas entre pares; estos datos no solo evidencian un problema de convivencia, sino también una falta de herramientas socioemocionales para manejar conflictos de manera asertiva; en este contexto, los docentes juegan un papel crucial, no solo son responsables de transmitir conocimientos académicos, sino también de modelar y guiar las interacciones sociales y emocionales dentro del aula, sin embargo, como señala la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (2009), “los sistemas educativos son incapaces de adaptarse a las complejas conductas de los niños”, lo que limita su capacidad para generar ambientes de paz y bienestar, por lo que esta falta de adaptación se traduce en una incapacidad para manejar problemáticas como el acoso escolar, la ansiedad y la depresión, que afectan cada vez más a los estudiantes.

Los docentes no solo son transmisores de conocimiento, sino también mediadores socioemocionales su capacidad para manejar conflictos, promover la empatía y fomentar un clima de respeto es fundamental para construir ambientes educativos más inclusivos y pacíficos como lo establece Bisquerra (2000), la educación socioemocional es “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo” (p. 243). Esta perspectiva subraya la importancia de que los docentes adquieran estas competencias durante su formación profesional. Sin embargo, muchos docentes carecen de la preparación necesaria para abordar estas situaciones, por lo que comúnmente se escucha decir a un docente que “principalmente al tener control de tus emociones como docentes podrás transmitir conocimientos pues al estar seguros de sí mismo transmites conocimientos más verídicos y confiables”, esto refleja la importancia de la autorregulación emocional en la práctica docente, no solo para el bienestar del profesor, sino también para el de los estudiantes.

Por lo coincidente la educación socioemocional se define como un proceso educativo continuo que busca potenciar el desarrollo emocional como complemento del desarrollo cognitivo. Según Bisquerra (2000), este enfoque tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social a través del desarrollo de conocimientos y habilidades

emocionales, estas habilidades permiten a los individuos afrontar los retos de la vida cotidiana de manera más efectiva, lo que resulta especialmente relevante en el ámbito educativo, por lo que las emociones, tanto positivas como negativas, juegan un papel fundamental en el comportamiento humano derivado a que las emociones positivas, como la alegría y el amor, están asociadas con el logro de objetivos y la satisfacción personal, por otro lado, las emociones negativas, como el miedo y la ira, pueden generar conflictos si no se manejan adecuadamente. En el contexto escolar, el manejo inadecuado de estas emociones puede derivar en violencia, acoso y otros problemas que afectan el clima educativo.

Las habilidades socioemocionales son competencias que permiten a los individuos interactuar de manera efectiva con los demás y consigo mismos, en donde según el modelo del GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la Universidad de Barcelona, estas habilidades incluyen la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las competencias para la vida y el bienestar, por lo que estas competencias están estrechamente relacionadas con la inteligencia emocional, definida por Mayer y Salovey (1997) como “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p. 68). En el ámbito docente, el desarrollo de estas habilidades no solo beneficia al profesor, sino también a los estudiantes, quienes aprenden a través del modelado y la guía.

Las emociones juegan un papel crucial en el proceso de aprendizaje, como señala Denzin (1984), la enseñanza es una práctica llena de emociones que va más allá de la sistematización técnica, por lo tanto las emociones influyen en la atención, la memoria y la motivación, aspectos clave para la adquisición de conocimientos, por ejemplo, un estudiante que se siente seguro y motivado en el aula tendrá más probabilidades de participar activamente y retener la información, en este sentido, la educación socioemocional no solo beneficia a los estudiantes, sino también a los docentes; un docente que ha desarrollado habilidades socioemocionales puede manejar mejor el estrés, mediar en

conflictos y crear un clima de aprendizaje positivo. Como señala Acosta (2017), “para educar a alguien más, primero hay que ser educados”. Esta afirmación subraya la importancia de que los docentes adquieran estas competencias durante su formación profesional.

Sin embargo, la formación docente tradicional en México se ha centrado principalmente en el desarrollo de habilidades cognitivas y técnicas para la enseñanza de asignaturas como matemáticas, español y ciencias, esta formación, aunque necesaria, ha dejado de lado un aspecto fundamental: la dimensión emocional de la educación. Como señala la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (2009), “los sistemas educativos son incapaces de adaptarse a las complejas conductas de los niños”, lo que limita su capacidad para abordar problemáticas como el acoso escolar, la ansiedad y la depresión, que afectan cada vez más a los estudiantes, esta falta de preparación se traduce en una incapacidad para manejar las emociones tanto de los estudiantes como de los propios docentes, lo que genera un círculo vicioso de frustración y desmotivación.

La integración de la educación socioemocional en los planes de estudio de las Escuelas Normales y en la formación continua de los docentes se ha convertido en una prioridad para enfrentar los desafíos actuales del sistema educativo, esta propuesta no se limita a la inclusión de talleres y cursos sobre habilidades emocionales, sino que busca promover una cultura institucional que valore y fomente el desarrollo emocional como parte integral de la formación docente. Como señala Castro (2005), la alfabetización emocional es una deuda pendiente en la educación, ya que permite a los individuos vivir de manera más plena y armoniosa con los demás, por lo que en el caso de los docentes, esta alfabetización emocional les brinda las herramientas necesarias para manejar situaciones complejas en el aula, como conflictos entre estudiantes, problemas de conducta o crisis emocionales, además, les permite desarrollar una mayor empatía hacia sus alumnos, lo que facilita la creación de vínculos positivos y la construcción de un clima de confianza y respeto.

La implementación de la educación socioemocional en la formación docente no solo responde a una necesidad urgente, sino que también representa una oportunidad para transformar el sistema educativo desde sus bases, como señala Bisquerra (2000), la educación

socioemocional es “un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo” (p. 243). Esta perspectiva subraya la importancia de que los docentes adquieran estas competencias durante su formación profesional, no solo para su propio bienestar, sino también para el de sus estudiantes, un docente emocionalmente competente es capaz de reconocer y regular sus propias emociones, lo que le permite responder de manera asertiva a las necesidades emocionales de sus alumnos, la autorregulación emocional es una de las habilidades más valiosas que un docente puede desarrollar, no solo para su propio bienestar, sino también para el de sus estudiantes, cuando un docente logra regular sus emociones y mantener una actitud positiva frente al grupo, no solo está creando un ambiente de aprendizaje más estable y seguro, sino que también está modelando comportamientos que los estudiantes pueden imitar y internalizar, este proceso de modelado es fundamental, ya que los estudiantes no solo aprenden de lo que se les enseña explícitamente, sino también de lo que observan en las actitudes y reacciones de sus docentes. Un docente que maneja sus emociones de manera asertiva transmite a sus alumnos la importancia de la calma, la empatía y el autocontrol, habilidades que les serán útiles no solo en el aula, sino en todos los ámbitos de su vida.

La educación socioemocional no es un lujo, sino una necesidad urgente en la formación docente. Como señala Acosta (2017), para educar a alguien más, primero hay que ser educados, esta afirmación subraya la importancia de que los docentes adquieran estas competencias durante su formación profesional, no solo para su propio bienestar, sino también para el de sus estudiantes y, en última instancia, para el de la sociedad en su conjunto, la educación socioemocional no solo es una herramienta para mejorar el clima escolar, sino también una competencia que transforma la práctica docente desde sus cimientos, cuando los docentes desarrollan habilidades socioemocionales, no solo están mejorando su capacidad para manejar conflictos o gestionar el estrés, sino que están redefiniendo su rol como educadores, ya no son solo transmisores de conocimiento, sino guías emocionales que acompañan a sus estudiantes en su desarrollo integral, este cambio de paradigma tiene implicaciones profundas, tanto para los docentes

como para los estudiantes, y se traduce en beneficios concretos que impactan positivamente en el proceso educativo.

Uno de los beneficios más evidentes de la educación socioemocional en la práctica docente es la mejora en la comunicación dentro del aula, un docente emocionalmente competente es capaz de establecer relaciones más empáticas y efectivas con sus estudiantes, lo que facilita la transmisión de conocimientos y la resolución de conflictos. La empatía, por ejemplo, permite al docente entender las necesidades emocionales de sus alumnos y adaptar su enseñanza para crear un ambiente de aprendizaje más inclusivo y respetuoso, además, la capacidad para regular las emociones propias y ajenas contribuye a mantener un clima de paz y cooperación, donde los estudiantes se sienten seguros para expresarse y participar activamente.

Otro beneficio clave es el manejo asertivo de conflictos, en un entorno escolar donde la violencia y el acoso son problemas recurrentes, la capacidad del docente para mediar en situaciones conflictivas es fundamental un docente con habilidades socioemocionales no solo puede identificar las causas subyacentes de un conflicto, sino también guiar a los estudiantes hacia soluciones pacíficas y constructivas esto no solo reduce la violencia en el aula, sino que también enseña a los estudiantes a resolver sus diferencias de manera respetuosa y colaborativa, habilidades que les serán útiles a lo largo de su vida.

La educación socioemocional también tiene un impacto significativo en el bienestar personal y profesional de los docentes, la docencia es una profesión que conlleva altos niveles de estrés y desgaste emocional, especialmente en contextos donde los recursos son limitados y las problemáticas sociales son complejas, un docente que ha desarrollado habilidades socioemocionales está mejor equipado para manejar estas presiones, lo que no solo mejora su calidad de vida, sino también su efectividad en el aula. La autorregulación emocional, por ejemplo, permite al docente mantener la calma en situaciones difíciles, lo que a su vez contribuye a un clima de aprendizaje más estable y positivo.

Además, la educación socioemocional fomenta la creación de un ambiente de aprendizaje más motivador y significativo, cuando los docentes son capaces de conectar emocionalmente con sus estudiantes, estos se sienten más valorados y comprendidos, lo que aumenta su motivación y compromiso con el proceso educativo, las emociones

positivas, como la alegría y el entusiasmo, son contagiosas y pueden transformar una clase aburrida en una experiencia enriquecedora y memorable. Por otro lado, un docente emocionalmente competente es capaz de identificar y abordar las emociones negativas que puedan estar afectando el rendimiento de sus estudiantes, como la ansiedad o la frustración, lo que contribuye a un aprendizaje más efectivo y duradero.

Finalmente, la educación socioemocional en la práctica docente tiene un impacto profundo en la construcción de una cultura de paz y respeto dentro de las escuelas, un docente que modela comportamientos empáticos, respetuosos y colaborativos está sentando las bases para una convivencia más armónica entre los estudiantes, esto no solo reduce la violencia y el acoso, sino que también promueve valores como la tolerancia, la solidaridad y el respeto a la diversidad, en un mundo cada vez más polarizado y conflictivo, estas habilidades son esenciales para formar ciudadanos responsables y comprometidos con el bien común.

Los beneficios de la educación socioemocional en la práctica docente son múltiples y profundos, trascendiendo el ámbito académico para impactar en la vida personal y social de los estudiantes, estas habilidades no solo mejoran la comunicación y el manejo de conflictos en el aula, sino que también fomentan un clima de aprendizaje más motivador, inclusivo y significativo; al integrar la educación socioemocional en su práctica, los docentes no solo transforman la forma en que enseñan, sino que también influyen en la manera en que los estudiantes aprenden, se relacionan entre sí y enfrentan los desafíos de la vida cotidiana. Como señala Bisquerra (2000), la educación socioemocional es “un proceso continuo que busca potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo” (p. 243). Esta perspectiva subraya que el desarrollo emocional no es un añadido opcional, sino un pilar fundamental para una educación integral.

La integración de estas competencias en la formación docente no solo responde a una necesidad urgente, sino que también representa una oportunidad para construir un sistema educativo más humano, inclusivo y efectivo, un docente emocionalmente competente no solo transmite conocimientos, sino que también modela valores como

la empatía, el respeto y la colaboración, sentando las bases para una convivencia más armónica y una sociedad más justa. En este sentido, la educación socioemocional no es solo una herramienta pedagógica, sino un compromiso ético con el bienestar de las generaciones presentes y futuras, al formar docentes capaces de guiar emocionalmente a sus estudiantes, estamos construyendo un futuro donde la educación no solo forme mentes brillantes, sino también corazones compasivos y sociedades más solidarias.

Conclusión

La educación socioemocional ha emergido como una competencia indispensable en la formación docente, no solo por su capacidad para mejorar el clima escolar, sino también por su potencial para transformar la práctica educativa en su conjunto, en un contexto marcado por la violencia escolar, la desmotivación y las crecientes demandas emocionales de los estudiantes, las habilidades socioemocionales se han convertido en un pilar fundamental para construir ambientes de aprendizaje más inclusivos, pacíficos y efectivos. A lo largo de este ensayo, se ha evidenciado que la integración de estas competencias en la formación docente no es un lujo, sino una necesidad urgente que responde a los desafíos educativos del siglo XXI.

La educación socioemocional no solo beneficia a los estudiantes, sino también a los docentes, quienes adquieren herramientas para manejar el estrés, mediar en conflictos y crear un clima de aprendizaje positivo, un docente emocionalmente competente no solo transmite conocimientos, sino que también modela comportamientos empáticos, respetuosos y colaborativos, lo que contribuye a la formación integral de los estudiantes. Además, estas habilidades permiten a los docentes conectar emocionalmente con sus alumnos, lo que aumenta su motivación y compromiso con el proceso educativo. En este sentido, la educación socioemocional no es un complemento opcional, sino un eje central que redefine el rol del docente como guía emocional y agente de cambio.

Sin embargo, para que estos beneficios se materialicen, es necesario que la formación docente incorpore de manera sistemática y rigurosa

la educación socioemocional, esto implica no solo la inclusión de estas competencias en los planes de estudio, sino también la promoción de una cultura institucional que valore y fomente el desarrollo emocional. Como señala Acosta (2017), “para educar a alguien más, primero hay que ser educados”. Esta afirmación subraya la importancia de que los docentes adquieran estas competencias durante su formación profesional, no solo para su propio bienestar, sino también para el de sus estudiantes y, en última instancia, para el de la sociedad en su conjunto.

Por lo tanto, la educación socioemocional es una herramienta poderosa para transformar el sistema educativo desde sus bases, al formar docentes emocionalmente competentes, no solo estamos mejorando la calidad de la enseñanza, sino también contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa, pacífica y humana. En un mundo cada vez más complejo y desafiante, estas habilidades son esenciales para formar ciudadanos responsables, empáticos y comprometidos con el bien común, la educación socioemocional no es solo una competencia profesional; es un compromiso ético con el futuro de nuestras sociedades.

Bibliografía

- ACOSTA, R. (2017). *La Educación del ser Humano: Un reto permanente*. Caracas, Venezuela: Universidad Metropolitana.
- BARRIOS Thao, H., Peña, L. y Cifuentes, R. (2019). Emociones y procesos educativos en el aula: una revisión narrativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 58(1), 202-222.
- BISQUERRA, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- CASTRO, A. (2005). Alfabetización emocional: la deuda de enseñar a vivir con los demás. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(6), 1-15.
- COMISIÓN Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2021). *La violencia entre estudiantes de educación básica y media*

- superior en México. Aportaciones sobre su frecuencia y variables asociadas a partir de estudios de gran escala.
- COMISIÓN de Derechos Humanos del Estado de México. (2009). Sobre el suicidio, particularmente en el caso de niños y adolescentes. México: Centros de Estudios.
- DAROS, W. (2002). ¿Qué es un marco teórico? Enfoques, 14(1), 73-112. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25914108>
- DENZIN, N. (1984). On understanding emotion. San Francisco: Jossey-Bass.
- FLÈCHE, C. (2011). Decodificación Biológica. Esenciales. París.
- GIMÉNEZ, G. (2010). Cultura, identidad y procesos de individualización. México: Instituto de Investigaciones Sociales.
- MAYER, J. D., y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- WEISINGER, H. (1998). La inteligencia emocional en el trabajo. Argentina: Javier Vergara

La NEM Y su currículo. Una mirada crítica de sus fundamentos y expectativas

ELMAR SOLANO OLASCOAGA

MA. EUGENIA FLORES DÍAZ

EDGAR PEDRAZA HERNÁNDEZ

Resumen

El presente ensayo recupera la experiencia del autor como ciudadano y agente educativo dedicado a la labor docente, pero también los referentes explícitos e implícitos que dan fundamento a la Nueva Escuela Mexicana (NEM). En este escrito, se intenta mantener la distancia correspondiente entre ambas perspectivas, de manera que los razonamientos, es decir, la mirada no se vea influida para formular las aseveraciones incluidas. El análisis y las reflexiones vertidas arrancan con una aproximación al fundamento sociológico, el cual llama la atención porque, en lo social se identifica una deuda permanente con respecto temas transversales para ser retomados en el quehacer educativo, tales como: equidad de género, justicia social, respeto a la diversidad, prácticas de inclusión, medio ambiente social.

Palabras Clave: Nueva Escuela Mexicana, práctica educativa, propuesta curricular, formación docente.

Introducción

Los cambios generados a partir de las nuevas propuestas curriculares parten de las necesidades y características específicas de los contextos, presentando un sinfín de dificultades que se hacen latentes de acuerdo a las interpretaciones de la realidad de los docentes, quienes están al frente en la implementación de las mismas. Tal es el caso de la dificultad latente de la NEM; la cual puede detonar *resistencia al cambio consciente*, porque todos sabemos qué se necesita, pero no contribuimos del todo, seguimos en lo que hasta ahora nos ha constituido

como mexicanos. Ante esto, en forma concreta se propone retomar la idea de adaptarnos no al cambio constituido discursivo, sino al cambio por constituirse basado en la realidad presente y futuro incierto. Este razonamiento da para reconocer que la posición de profesionalizar al cambio desde la formación docente en instituciones como la Escuela Normal.

Otro fundamento tratado en esta mirada teórico - práctica del currículo de la NEM es lo pedagógico. Desde este ángulo de manera suscita, se tratan las implicaciones que tienen las relaciones pedagógicas pensadas en la comunidad en la que la teoría por sí sola ya no es prioridad. Aunado a esto hay un fundamento epistémico de la NEM, al menos en el discurso, al situar que el aprendizaje y la enseñanza ya no dependen únicamente del docente y escuela, sino de diferentes experiencias, actores y escenarios con los que el sujeto interactúa, pero además de diversos procedimientos integradores, lo cual está direccionado desde lo que representa la realidad compleja.

Desarrollo

La reforma curricular bajo la denominación de la NEM, trae consigo una serie de fundamentos de índole diversa. De entrada, parte considerando los problemas y necesidades contemporáneas de este país y a su vez lo que está sucediendo en el mundo. La justificación de lo que se hizo para recuperar información sociológica, derivada de eventos de consulta a diferentes sectores de la sociedad; se dice que la gente opinó en asambleas, foros, congresos, encuestas y otros medios. Ahí surgen temas centrales que dieron origen a la NEM, como son la cultura de paz, cuidado del cuerpo y del medio ambiente, igualdad de género, seguridad pública y social, entre otros.

Tanto en las noticias, como en la vida cotidiana de cada persona, en las ciudades como en el medio rural, se ha sufrido la inflación económica, sentida en cada compra que hacemos como ciudadanos, en la calidad de vida que las familias tenemos, en los ambientes laborales, en el incremento de delitos, en la indiferencia sentida ante los problemas que atentan contra el desarrollo sustentable de nuestro país y el mundo, etc.

Ante este escenario se formula la NEM como una propuesta curricular orientada hacia la conformación de una sociedad basada en el bien común, donde exista el cuidado y respeto hacia el otro, donde haya la oportunidad para que todos potenciemos nuestras capacidades hasta el punto de llegar a ser personas con dignidad humana. Este discurso como fundamento sociológico de la NEM, está aterrizado, es notable en nuestro mundo y suena legítimo ante todos. Por lo tanto, su fortaleza está asentada en lo fundado y no parte de abstracciones sino de situaciones concretas exigentes de cambio y necesidad.

Lo que no está muy claro es cómo aterrizar pedagógicamente este tipo de Escuela que no es nueva en el sentido estricto, tal vez se pensó en llamarle así porque es la Nueva Escuela que se piensa alcanzar con los principios híbridos que la sostienen, es decir, está visualizada desde aquello que hemos experimentado y lo que aún no hemos vivido. Un ejemplo de ello resulta ser la igualdad de oportunidades y de género ya había estado desgastado en el pasado de las reformas curriculares del 1992 para educación básica con el llamado: Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa; en 2011 la reforma pretendía articular la educación básica y lograr su integralidad pedagógica con un enfoque competencial del aprendizaje y la enseñanza; y en la reforma de 2017 varios términos continúan vigentes y otros se incorporan con mayor fuerza provenientes de los avances de la investigación educativa, como el caso de lo socioemocional.

En este sentido, el discurso y la generación de nuevos conocimientos, no ha sido un problema para alcanzar esos ideales, como: la equidad, convivencia sana, participación social de distintos actores de la educación, entre otros; más bien el pendiente ha sido romper con esquemas inamovibles de la práctica educativa que nos arrastra con facilidad hacia aquello que se hace por costumbre, aunque no responda a las necesidades actuales como las ya mencionadas.

Es necesario, pensar en la dicotomía discurso- realidad, la posición que tiene una institución formadora de docentes como una Escuela Normal. Asumimos en este punto, que desde el perfil de egreso establecido en los planes y programas de estudio 2022 para la Educación Normal, se pretende formar docentes que enfrenten el cambio.

Un agregado a esto sería que se forme para la adaptación al cambio y no a lo ya constituido; adaptarse parece algo contraproducente

al unirse con la palabra cambio, pero resulta que este último no está definido aún en la práctica, no es visible, es necesario e incierto, por lo que adaptarse a él, es entonces una búsqueda del mismo, no siempre quiere decir que se haga con lo que ya está estructurado, se tiene que mover lo conocido hacia la composición de lo aún desconocido, desde lo que somos ahora, porque no se puede cambiar radicalmente es por ello que nos adaptamos a la necesidad y al hacerlo se produce el cambio.

Al respecto, Esteve (2021) refiere que en la formación de docentes se debe profesionalizar el cambio social, es decir a partir de los nuevos retos o desafíos de la realidad educativa deberá ser la formación recibida; y refiriendo a Ranjard (1984), agrega que los profesores están siendo perseguidos por el cambio social, debido a la secuencia profesional generada por la aceleración del cambio en nuestra sociedad contemporánea.

Es interesante la explicación que da al decir que nuestros futuros profesores al egresar de nuestras instituciones de formación con 20 - 23 años, van a trabajar en la enseñanza quizá hasta el año 2053, y que, de la misma forma, así como en los últimos 20 años han desaparecido las máquinas de escribir, resulta impredecible saber ahora qué otras cosas van a desaparecer de nuestra vida diaria y qué tipo de formación exigirá la sociedad a nuestros alumnos dentro de cincuenta años. Por ello, coincidimos con su propuesta de:

Formar a nuestros profesores en la capacidad de analizar el cambio social, en la habilidad para volver a orientar estrategias y metodologías de enseñanza y, sobre todo, en la capacidad de adaptación a un entorno cambiante resultan hoy elementos esenciales para orientar la formación docente. (p.p. 21-22)

No obstante, ¿cuáles son las posibilidades de que se cristalice la NEM y no sea sólo otra reforma apoyada por una administración en turno? Echemos un vistazo a otros de sus fundamentos para dimensionar la pregunta anterior. En el caso de la formación docente, hoy en día el reconocimiento de las ciencias de la educación, justamente llamadas así porque en su objeto de estudio aparece la educación en la sociedad a la que sirve, es una ventana para abrir la preparación en dos sentidos.

El primero, ya se ha venido considerando, se trata de dominar lo que enseñas, aunque existe la frase: “lo bien aprendido es para toda

la vida”; en este caso, muchos docentes que aprendimos a memorizar datos, repetir formulas y a leer descifrando, hemos olvidado muchas cosas y a la hora de enseñar se requiere de una comprensión de lo que vas a pedir que hagan tus alumnos, ahí surge el problema de no saber porque, para qué y el cómo del conocimiento.

Hoy los programas de estudio de Educación Normal, parten del supuesto de que el estudiante ya cursó la educación básica y media superior, por lo tanto, ya tiene las bases del conocimiento, y ya no se requiere volverlo a enseñar, lo importante ahora es profundizar en cómo enseñarlo. El segundo sentido de la preparación de un docente, está en función de los avances de las ciencias de la educación para poder comprender y atender a los alumnos como sujetos complejos, es decir, para ser un excelente maestro no basta con saber mucho de didáctica, psicología, pedagogía, filosofía y demás, sino que se abre un abanico grande de saberes docentes necesarios – requeridos para orientar y guiar a los alumnos como seres humanos integrales. Esto es un reto para el magisterio en general.

En la NEM, el sentido de lo humano es el principal detonante para orientar las relaciones pedagógicas que van más allá del espacio físico de la Escuela; esto tiene muchas implicaciones tales como: promover el reconocimiento diverso de las personas, el cuidado de sí mismo, protección, dignidad, libertad para hacer y ser, entre otras cuestiones. Por consiguiente, toma fuerza el discurso de la diversidad, se reconoce de varias formas al ser humano que coincide en un espacio en común: la comunidad. Este concepto se discute, creo yo, desde una perspectiva de la complejidad, porque la constituyen diferentes ámbitos y elementos de relación entre los que destacan la escuela, los grupos sociales, la tierra, tecnología; por lo que se espera entre ellos, una relación responsable.

El fundamento pedagógico de la NEM coloca a la comunidad y a los sujetos educativos en el centro del quehacer, en ella se procesa la enseñanza y el aprendizaje, lo cual parece interesante ante las miradas de propuestas basadas en la combinación de la experiencia y la teoría. De pronto la teoría en la vieja escuela ocasionó la creación de dos mundos; el primero constituido por una realidad abstracta no compatible con la vida cotidiana de las personas, y el segundo, hecho a la

medida de lo que realmente pasa y viven, por ello, los estudios perdían credibilidad en el mundo del empleo.

Derivado de estos mundos, han surgido expresiones, en el caso de la formación de maestros, tales como: “la practica hace al maestro”, “una cosa es la teoría y otra la realidad”. En lo particular, esta visión de realidad, es un fundamento epistémico que invita, no ahora, sino ya desde algunos ayeres, a mirar la generación de conocimiento a través de diversos procedimientos y no sólo desde el método científico experimental.

Los estudiantes y docentes al abrir la escuela hacia la comunidad y viceversa, estarían permitiendo que confluyan varias formas de conocer con las que las personas se guían en el mundo y comparten con las generaciones nuevas. Hay mucho por replantear en las prácticas y organización de una escuela para poder hacer esto, por ejemplo, crear reglamentos internos o acuerdos en los que participen varios actores. Normar desde lo que un docente puede hacer, es una posibilidad de salir con sus estudiantes en horas de clase; volver a aquellas prácticas de visitar los domicilios de los padres de familia para saber más de los alumnos, generar actividades en la comunidad y otras acciones más; pero...si sólo existe en la intención del currículo de la NEM, y no se crean las condiciones que poco a poco estimulen a los actores educativos, será muy difícil verdaderamente centrar la enseñanza y el aprendizaje en la comunidad como núcleo integrador de ello.

La explicación que hay hoy día, es que los saberes en el mundo real no están aislados, esta afirmación está siendo aceptada en muchas investigaciones en educación, por ello, no se podría decir que el aprendizaje y su enseñanza bajo metodologías globales integradoras del conocimiento es sólo para ciertos grados de estudio, debido a que requiere mayor esfuerzo e implicaciones de procesos de pensamiento, más que la memoria como tal, ya que a temprana edad desde que eres niño, el mundo se presenta en todo momento de forma integrada y las respuestas también se dan así. La NEM en su currículo de 2022 para educación básica, aunque también en reforma de 2017, retoman en la organización de los contenidos fundamentales según el artículo 29 de la Ley General de Educación, la orientación de campos formativos y ejes articuladores, en los que se expresan las capacidades humanas de una sociedad democrática. Aquí hay la intención de relacionar, inte-

grar y tratar al conocimiento junto a las habilidades, valores, actitudes, con los que una persona es capaz de estar y ser en el mundo.

La NEM en su formulación como una propuesta nueva se enfoca a visualizar una sociedad donde permee la posibilidad de coexistir a pesar de las diferencias que tengamos como personas, como ciudadanos activos y a promover la inclusión de todos en los múltiples escenarios de la vida. Recupera la posibilidad de crear, innovar y sostener una sociedad con un medio ambiente natural, que permita la relación hombre naturaleza.

Para ello, de manera recurrente en su fundamentación, se aborda como una nueva propuesta curricular que busca transformar el uso de la información, las formas de generar conocimiento en un espacio inmediato real del sujeto que aprende, para eso promueve la recuperación del concepto de comunidad; que se vuelve un fundamento sociológico. Hacer comunidad significa que podamos comunicarnos, dialogar, ponernos de acuerdo, aceptarnos como somos, ser inclusivos, respetar las normas, respetarnos y buscar un bien común. Por esa razón salen a la luz con una fuerza impresionante, invadiendo todo terreno como temas transversales de todo ámbito de sociedad y de toda persona, las normas y prácticas, por ejemplo, de equidad de género, igualdad de oportunidades, el derecho a la educación, inclusión, diversidad y demás.

Todos estos temas trastocan el bien común y se cuestiona la idea de qué es una persona, respondiendo con espontaneidad, que es alguien de naturaleza singular y humana, que se emociona, razona, tiene capacidades diferentes y comunes, con hábitos y conciencia. El concepto de persona como fundamento sociológico, también puede ser un concepto tratado desde la filosofía, pedagogía, epistemología y otras ciencias de la educación. En este caso desde el fundamento sociológico, se pone de manifiesto que al momento de que la NEM con una práctica docente entra en acción y hasta ahora no se ha comprendido del todo, encuentra a su paso la inercia social y las costumbres de las personas que generan una resistencia natural al cambio esperado.

El sustento epistémico de la NEM, entre otras cuestiones, aborda la idea cómo crear conocimiento desde y en la comunidad; la escuela ya no es el lugar expofeso para ello, se genera conocimiento en diferentes espacios donde las personas nos hacemos como tales. Entonces

enseñar y aprender no son procesos exclusivos de la escuela, sino que suceden en cualquier espacio de la comunidad, por lo tanto, los procedimientos prácticos, intuitivos, quizá sin explicación desde el método científico comprobable son recuperables en la escuela.

Asimismo, este concepto de comunidad también se vuelve un concepto epistémico en el sentido que desde él se pretende articular los diferentes escenarios de la realidad donde se genera el conocimiento no fraccionado por alguna disciplina científica X, sino que, en el escenario real, confluyen conocimientos de múltiples disciplinas. Ahí entra el sustento pedagógico de cómo enseñar a partir de cómo se aprende el marco de la NEM.

Conclusión

Una mirada provocada por la Escuela denominada Nueva, en el dominio pedagógico, se teje en la relación diversa entre los sujetos aprendices con diferentes capacidades y que enseñan, por lo tanto, no hay una vía única para acceder al aprendizaje y en consecuencia para aplicar la enseñanza, sino más bien es a partir de diferentes medios, actores, escenarios, recursos y demás, como se puede generar un aprendizaje desde lo real y teórico.

Entonces creo que una cuestión importante de la pedagogía, desde algunos ayer hasta hoy, es que ya no es suficiente el maestro como poseedor de conocimiento; la pedagogía está pensada en un maestro como un aprendiz más, rodeado de otros aprendices, de otros enseñantes, en donde todos aportan, dan sus puntos de vista y contribuyen con sus experiencias, su imaginación, creatividad, cualidades que cada uno de ellos tiene.

En respuesta a la pregunta inicial, se concluye que la posibilidad de llevar a la acción los principios y fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana en la práctica cotidiana del docente, se vuelve algo incierto, por que no depende exclusivamente de cuanto se entienda o se comprendan sino más bien de la posibilidad de adecuar la participación e intervención de múltiples actores de la comunidad, de tal manera que los esquemas y formas de administrar la educación ya pasados no se impongan sobre estos nuevos principios o fundamentos, más bien

depende de que los maestros podamos crear, innovar y renovarnos a partir de su interpretación, así también que podamos experimentar para tomar una postura crítica y reflexiva.

Considero que la Nueva Escuela Mexicana le da al docente una posición a partir de esas formas de enseñanza globalizada, integradora y holística, por lo tanto es una posibilidad para empezar a convertirse en diseñadores y programadores de la enseñanza, alguien que entienda bien el curriculum, que lo mire más allá de su propia clase, por que la NEM no es el recetario de lo que debes de hacer como un docente técnico operador, sino una posibilidad de crear a partir de la participación de diferentes actores.

En ese sentido se considera que a inicios de su aplicación habrá demasiados problemas sobre todo porque raya dentro de la incertidumbre de quienes aplicamos el curriculum y por lo tanto se puede convertir en algún momento en una serie de cuestionamientos sin sentido y respuesta; de esa forma pues, corre el riesgo de abandonarse por parte de los maestros y continuar con viejas posturas como hemos venido trabajando la enseñanza y aprendizaje. Considero que los principios que la sustentan están acordes a las nuevas ideas de abordar hoy en día la educación, y por esa razón tienen calificativo de nueva, porque es la escuela nueva que se espera para llevar a la práctica.

Referencias

- DIARIO Oficial de la Federación (2019). Ley General de Educación. México.
- STEVE, J. M. (2009). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. En V. de M. Consuelo y V. Denise (coords.). Aprendizaje y desarrollo profesional docente (pp. 17-27). Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- RANJARD, P. (1984). Les enseignants persécutés. París: Robert Jauze Editeur.

**LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE Y
LA PRÁCTICA EDUCATIVA: RETOS Y PROSPECTIVAS**

se terminó de imprimir en Grupo Editorial Biblioteca, S.A. de C.V.
ubicados en Manantiales 29, Colonia Chapultepec,
Cuernavaca, Morelos, C.P. 62450
en el mes de agosto de 2025.

Su edición consta de 600 ejemplares