

# Experiencias académicas sobre temas emergentes en la LEPE del BINE



Coordinadoras

Alexandra Rossano Ortega

Norma Guillermina Torrealba González





# **Experiencias académicas sobre temas emergentes en la LEPE del BINE**



## **DIRECTORIO FEDERAL**

Claudia Sheinbaum Pardo  
**Presidenta de México**

Mario Delgado Carrillo  
**Secretario de Educación Pública**

Ricardo Villanueva Lomeli  
**Subsecretario de Educación Superior**

Julio Cesar Leyva Ruiz  
**Director General de Educación Superior para el Magisterio**

## **DIRECTORIO ESTATAL**

Alejandro Armenta Mier  
**Gobernador de Puebla**

Manuel Viveros Narciso  
**Secretario de Educación**

Cutberto Cantorán Espinosa  
**Director de Formación Docente**

## **DIRECTORIO BINE**

Andrés García Castillo  
**Director General**

Ameth Rueda Girón  
**Subdirector de Investigación**

Francisco Javier Saucedo Jonapá  
**Responsable del Área de Fomento Editorial y Producción Académica**

Hadi Santillana Romero  
**Coordinadora de la Licenciatura en Educación Preescolar**



# **Experiencias académicas sobre temas emergentes en la LEPE del BINE**

Coordinadoras

**Alexandra Rossano Ortega**

**Norma Guillermina Torrealba González**

# Experiencias académicas sobre temas emergentes en la LEPE del BINE

Primera edición, 2025

D.R. © Benemérito Instituto Normal del Estado  
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”  
Blvd. Hermanos Serdán 203, Colonia Aquiles Serdán  
C.P. 72140, Puebla, Puebla.  
Tel. 222-248-3376  
Email: [direcciongeneral@bine.mx](mailto:direcciongeneral@bine.mx)

ISBN Obra completa: 978-607-7922-10-0

"El contenido de esta publicación es responsabilidad de los autores"

D.R. © 2025 Los autores, por sus textos.

Hecho en México.

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





# ÍNDICE

- 8 PRÓLOGO
- 10 AGRADECIMIENTOS
- 12 INTRODUCCIÓN
- 15 **CAPÍTULO 1**  
**Sembrando ideas, cosechando experiencia: la transformación docente a través de un Grupo Colegiado de Investigación.**  
Alexandra Rossano Ortega  
Iliana Martínez Lima  
Erika Lorena Ramos Ramírez
- 30 **CAPÍTULO 2**  
**Diseño del logo como identidad del Grupo Colegiado de Investigación: Temas Emergentes en la Formación Docente.**  
Erika Lorena Ramos Ramírez  
Iliana Martínez Lima  
Alexandra Rossano Ortega

- 42      **CAPÍTULO 3**  
**La formación profesional docente durante el primer semestre en la Licenciatura en Educación Preescolar.**  
Norma Guillermina Torrealba González  
Norma Leticia Lira Ortiz
- 57      **CAPÍTULO 4**  
**La importancia del asesor de tesis en voces de las alumnas de octavo semestre.**  
Rudh Diana Moran Sotelo  
María Cristina Cortés Luna
- 73      **CAPÍTULO 5**  
**Significado de la planeación, desde la experiencia y mirada de los docentes en formación.**  
Marisa Minero Rubio
- 86      **CAPÍTULO 6**  
**Diseño e implementación de un instrumento de evaluación formativa en el nivel preescolar.**  
Rudh Diana Moran Sotelo  
Verónica Guadalupe Sevenello García
- 97      **CAPÍTULO 7**  
**El uso de las tecnologías digitales como herramientas para la implementación del sistema de gestión en organizaciones educativas (BINE ISO-21001).**  
Arturo Solano Román  
Edgar Valencia Valdivia  
Edgar Salinas Cahuantzi



## PRÓLOGO

La educación superior, particularmente en el ámbito de la formación docente, se encuentra en constante evolución. Los desafíos que enfrentan las y los educadores en su práctica cotidiana exigen una reflexión permanente, fundamentada en la investigación y en la sistematización de experiencias que contribuyan a la mejora continua. En este contexto, me congratulo con el equipo de docentes de la Licenciatura en Educación Preescolar (LEPE) de nuestra Mansión de Luz, el Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” (BINE) de Puebla, por haber dedicado tiempo y esfuerzo a cuestionar y reflexionar sobre su práctica profesional. La presente obra, *“Experiencias académicas sobre temas emergentes en la LEPE del BINE”*, representa un valioso esfuerzo por visibilizar el trabajo de las y los docentes-investigadores comprometidos con la excelencia educativa.

Este libro surge de la trayectoria y el quehacer del Grupo Colegiado de Investigación “Temas emergentes en la formación docente” de la Licenciatura en Educación Preescolar. A través de sus páginas, se teje una narrativa que da cuenta de los procesos de construcción, consolidación y aportaciones de este equipo de profesionales, quienes han asumido la investigación como un eje transversal de su labor académica.

Los capítulos que conforman esta obra abordan distintas facetas del quehacer docente e investigativo. Desde la construcción de una identi-

dad grupal, representada en el diseño de un logotipo, hasta la reflexión sobre la transformación docente dentro del colectivo de investigación. En este contexto, el lector podrá recorrer un camino que ilustra la importancia del trabajo colaborativo y de la generación de conocimiento aplicado a la enseñanza. Asimismo, se presentan experiencias relacionadas con la formación de futuros docentes, la relevancia del asesor de tesis, la planeación en la intervención educativa y la implementación de estrategias de evaluación formativa. Finalmente, se ofrece una perspectiva sobre el impacto de las tecnologías digitales en la gestión educativa, destacando la necesidad de integrar herramientas innovadoras en la administración académica.

Este compendio de experiencias académicas no solo invita a la reflexión, sino que también propone caminos de acción para mejorar la calidad educativa en las escuelas normales. En cada capítulo se reflejan los retos, aprendizajes y estrategias implementadas por los autores en su búsqueda por fortalecer la educación normalista. La riqueza de esta obra radica en su enfoque humanista y en su énfasis en la formación de docentes con un alto sentido de responsabilidad y compromiso social, como parte importante de la filosofía institucional.

Invitamos a los lectores a sumergirse en estas páginas, a dialogar con las voces que aquí se presentan y a encontrar inspiración en las experiencias compartidas. Este libro es un testimonio de la vocación docente y de la investigación como vía para la transformación educativa. Que su lectura sea el inicio de nuevas reflexiones y acciones en pro de una educación superior de calidad.

Andrés García Castillo  
**Director General**



## AGRADECIMIENTOS

La publicación digital de un libro de experiencias académicas representa, sin duda, una extraordinaria oportunidad para compartir lo que ocurre cotidianamente en el aula, en la organización educativa y en la práctica docente. Este ejercicio implica un reto constante de aprendizaje y mejora. En el ámbito de la gestión, favorece el progreso continuo de los procesos y permite establecer logísticas más eficaces para optimizar las estrategias de evaluación, con el fin de verificar que los estudiantes realmente aprenden. Por su parte, en el área de la comunicación, facilita el desarrollo eficiente de las actividades formativas y administrativas programadas en la agenda institucional.

Dicha experiencia otorgó a los integrantes del Grupo Colegiado de Investigación “Temas emergentes en la formación docente” que participamos en la elaboración del libro la enorme responsabilidad y el privilegio de desarrollarnos en un ámbito que demanda docentes cada vez más preparados. Por ello, expresamos nuestro reconocimiento y profundo agradecimiento al Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” y a todas las personas que hicieron posible la culminación de este proyecto académico, fruto del esfuerzo, la dedicación y el compromiso colectivo.

Queremos también expresar nuestra gratitud a las autoridades de nuestra Institución quienes con su ánimo, motivación, orientación y apoyo

incondicional contribuyeron al logro de este ideal; al Mtro. Andrés García Castillo, Director General del BINE; al Mtro. Manuel Ávila Romero, Subdirector General Académico; a la Mtra. María Soledad Luna Salgado, Subdirectora General Administrativa; al Mtro. Ameth Rueda Girón, Subdirector de Investigación; al Dr. Francisco Javier Saucedo Jonapá, responsable del área de Fomento Editorial y Producción Académica de la Subdirección de Investigación.

La culminación de este proyecto no habría sido posible sin la valiosa participación de un destacado grupo de docentes, cuya experiencia, disposición y sentido crítico fueron fundamentales para la lectura, revisión, retroalimentación y enriquecimiento de cada uno de los capítulos que conforman esta obra. Por lo tanto, queremos expresar nuestro reconocimiento a la Mtra. Georgina Angélica Moctezuma Ruiz, a la Mtra. Jessica María Barquet Buganza, al Dr. Francisco Javier Saucedo Jonapá, al Mtro. Jaime Barrera Reyes, a la Mtra. María Fernanda Espinosa Morales y a la Dra. Laura Leticia Vélez Hernández. A todos ellos, muchas gracias.



## INTRODUCCIÓN

Los docentes en las escuelas normales desempeñan una cantidad de funciones que representan, entre otras razones, la necesidad de complementar las características que deben cubrir las instituciones educativas para ser consideradas dentro de la educación superior. Un punto fundamental de estas tareas es el rubro de la investigación en sus diferentes formas de manifestarse: estudios académicos, mejora de la intervención docente, evaluación de programas educativos, generación de recursos didácticos, elaboración de ponencias para la participación en foros, congresos, simposios, publicaciones, etcétera.

El presente libro es una publicación que se origina en las experiencias de los integrantes del Grupo Colegiado de Investigación: Temas emergentes en la formación docente que pertenece a la Licenciatura en Educación Preescolar del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” en Puebla. A su vez reúne una serie de narrativas académicas que dan voz a los maestros de educación superior en su doble función de educadores e investigadores. Estos trabajos no sólo profundizan en sus vivencias y retos, también reflejan el compromiso y la pasión que impulsan su labor en el ámbito académico.

A lo largo de estas páginas, los lectores encontrarán testimonios que describen cómo los docentes, desde diferentes áreas del conocimiento, desarrollan investigaciones que contribuyen a la mejora profesional e impactan en el fortalecimiento de la identidad, la formación profesional

y la gestión; mientras enfrentan la complejidad de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de educación superior.

En efecto, este conjunto de narrativas sobre las experiencias académicas busca ofrecer una perspectiva integral sobre el papel de los docentes como investigadores; asimismo aborda la interacción constante entre la práctica educativa y el proceso de la investigación, unidos en un ciclo de retroalimentación que enriquece tanto a los estudiantes como a los propios maestros al plantear acciones que contribuyan a la mejora de su desempeño profesional.

La presente obra está conformada por siete capítulos que constituyen el discurso de experiencias académicas relacionadas con las diferentes funciones que desempeñan los integrantes de este equipo de trabajo en su intención permanente por mejorar el desempeño profesional y desarrollar una educación de calidad, justa, humanista y equilibrada para los futuros docentes.

Esta obra fue realizada durante el tránsito de dos programas de estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar: el programa de estudios 2018 y el programa de estudio 2022. Uno de los cambios de uno a otro es el del enfoque por competencias al de dominios y desempeños.

Cabe mencionar que las ideas, conocimientos y puntos de vista expresados en estas reflexiones reflejan el pensamiento personal de los autores, la construcción cognitiva y la experiencia vivida de cada integrante del GCI; y no necesariamente representan un planteamiento institucional.

En los primeros dos capítulos el lector encontrará una breve pero significativa historia sobre la trayectoria del Grupo Colegiado de Investigación. Se explica cómo este grupo logró conformarse, fortalecerse y mantenerse motivado a pesar de las dificultades, demostrando una notable fuerza, energía y dedicación. Además, se aborda la creación del logotipo, el cual refleja el sentido de pertenencia y que da cuenta de manera precisa, estética y creativa de la identidad del grupo.

En los siguientes cuatro capítulos se aborda la formación docente a partir de experiencias que se han implementado en el aula con los alumnos normalistas, permeadas con la mejora constante y la implementación de una práctica novedosa, responsable y comprometida. Finalmente, el último capítulo, aborda la mirada administrativa que fortalece la sistematización y la evaluación de los sistemas de gestión de calidad, destacando su estrecha relación con el uso de las tecnologías digitales.

Los invitamos a iniciar este viaje a través de la lectura de las vivencias que han fortificado el quehacer docente de los integrantes de este grupo, tanto en el ámbito personal como en el profesional, y que permite conocer de cerca las experiencias y los aprendizajes que se viven en las aulas de las escuelas normales.





# CAPÍTULO 1

## **Sembrando ideas, cosechando experiencia: la transformación docente a través de un Grupo Colegiado de Investigación.**

**Alexandra Rossano Ortega**

rossano.ortega.a@bine.mx

**Iliana Martínez Lima**

martinez.lima.i@bine.mx

**Erika Lorena Ramos Ramírez**

ramos.ramirez.el@bine.mx

*La productividad nunca es un accidente. Siempre es el resultado de un compromiso con la excelencia, una planificación inteligente y un esfuerzo enfocado.*

**P. J. Meyer**

## Del docente al docente investigador

La investigación educativa en las escuelas normales es un pilar fundamental para la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera que es clave para la reflexión crítica y la innovación pedagógica. En este capítulo del libro, se ve a la investigación no solo como una exigencia académica, sino como un medio de transformación docente, de experiencia, de retos y de satisfacción. Investigar responde a motivaciones intrínsecas y extrínsecas que impulsan a los formadores de docentes y a los docentes en formación a construir conocimientos, transformar su práctica y contribuir al desarrollo de su contexto y comunidad.

Desde esta perspectiva intrínseca, la investigación responde al deseo innato de los docentes por comprender y mejorar su entorno, la necesidad de generar nuevas metodologías, analizar el impacto de sus estrategias y fortalecer su formación profesional; lo que trae como consecuencia la reflexión como eje central del aprendizaje. Por otro lado, las razones extrínsecas incluyen el reconocimiento académico para los docentes -tanto dentro como fuera de la comunidad normalista-, la oportunidad del acceso a incentivos económicos estatales y federales, y la consecuente posibilidad de mejorar las condiciones laborales.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) enfatiza que la investigación en educación superior permite generar soluciones innovadoras a los desafíos del siglo XXI, lo que posibilita que la investigación sea un medio de transformación para que el docente se convierta en un profesional reflexivo capaz de mejorar su práctica docente, la de sus colegas y su entorno. La normatividad vigente en México refuerza su importancia. A nivel federal, en el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2024) se establece en la Ley General de Educación Superior, título cuarto, artículo noventa y cinco, título séptimo, artículo ciento quince, que las Instituciones de Educación Superior (IES) deben fomentar el desarrollo humano integral, donde la investigación así como la innovación sean factores para la libertad, el bienestar, la transformación social y la conformación de una sociedad justa e incluyente, como un medio para la mejora de la socie-

dad de la que forma parte, centrado en el aprendizaje, la enseñanza y la generación de conocimiento pertinente.

En este contexto la conformación del Grupo Colegiado de Investigación de la Licenciatura en Educación Preescolar *Temas Emergentes en la Formación Docente*, del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, ha demostrado ser una estrategia efectiva para potenciar la producción académica porque fortalece el trabajo colaborativo, enriquece la práctica educativa y transforma la concepción del rol como docente, tanto dentro del aula como en la sociedad.

Este capítulo explora cómo la conformación del Grupo Colegiado de Investigación (GCI) ha impactado en la motivación de los docentes, no solo en su producción académica, sino en sus perspectivas y experiencias. A través de la trayectoria significativa de las vivencias construidas a lo largo de un año con ocho meses de la conformación del GCI, se evidencia cómo la investigación se convierte en un vehículo para la transformación educativa y el desarrollo profesional en el ámbito de la educación superior.

## Hacia la transformación académica

Durante el ciclo escolar 2020-2021, todos los sectores educativos del país se vieron obligados a impartir clases a distancia debido a la pandemia ocasionada por el COVID-19. Posteriormente, se implementó el modelo híbrido en el ciclo escolar 2021-2022 y se llevaron a cabo situaciones emergentes dentro del ámbito institucional, relacional y personal. Por lo que se reflexionó sobre la siguiente pregunta: ¿cómo ha logrado conformarse un Grupo Colegiado de Investigación dentro de la Licenciatura en Educación Preescolar? Para ello, la Dra. Alexandra Rossano Ortega, docente fundadora y representante del GCI con formación en ingeniería en computación, citó las siguientes experiencias:

Las situaciones sociales en el sector educativo dieron cabida a la germinación de ideas investigativas que, a pesar de contar con la experiencia de impartir por más de una década módulos de tecnología educativa en la educación superior y posgrado, con diversos

actores de educación básica y superior, por primera vez fueron visibles, aceptadas y necesarias, especialmente en el nivel de educación básica: preescolar, primaria y secundaria, estableciendo una relación íntima de dependencia y correspondencia con las Escuelas Normales, dándome un gran peso y potencial a mi formación inicial... por otra parte, las acciones experimentadas individualmente y de manera colaborativa con otros compañeros de diferentes licenciaturas que formaban parte de distintos Cuerpos Académicos, actualizaciones, vinculaciones con otras IES y la participación en ponencias, libros, talleres, proyectos investigativos, soporte técnico en diversas actividades, como los cursos propedéuticos, examen de admisión, conferencias virtuales, etc. en los periodos del 2020, 2021 y 2022, los cuales encontraba atractivos y novedosos me inspiraban a ser una mejor docente comprometida y con la convicción de lograr transformar mi entorno e impactar en la sociedad.

## **Colocar cada ladrillo con la máxima calidad posible**

Al interior de la Licenciatura en Educación Preescolar (LEPE), gracias a la apertura, el compromiso, la planificación y la suma de esfuerzos, la docente fundadora y representante del GCI obtuvo con el acompañamiento y colaboración del Dr. Raymundo Murrieta Ortega, en noviembre de 2022, la distinción de un estímulo de investigación para doctoras y doctores otorgado por el entonces llamado Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP), cuyo objetivo era “impulsar la formación de recursos humanos de alto nivel mediante la realización de la investigación humanística, científica, tecnológica y de innovación en el estado de Puebla”.

Este hecho representó un catalizador al interior de la LEPE que provocó eco en la motivación intrínseca y extrínseca de algunos docentes, ya que implicó que a mediados del semestre “B” del ciclo escolar 2022-2023 la Dra. Alexandra Rossano Ortega, por afinidad e invitación personal, conformara un Grupo Colegiado de Investigación que fuera “un espacio de confianza, aprendizaje, colaboración, escucha activa, proyección académica desde sus habilidades, enseñanza compartida, acompañamiento, respeto y ayuda mutua entre sus integrantes”. Dichas

palabras corresponden a la invitación verbal que la representante del Grupo compartía, en su momento, demostrando así la filosofía, rumbo y enfoque humanista que caracterizaría a dicho Grupo.

El ámbito educativo tiene la peculiaridad de una naturaleza cambiante y compleja, como todo fenómeno social, por lo que, a pesar de los retos y dificultades propias de las dinámicas cotidianas, actividades personales, nombramientos y horarios, se lograron sumar a la invitación siete docentes de la LEPE, quienes tenían la maestría concluida y su cédula profesional; además, cuatro de ellos ya se encontraban cursando en ese momento el nivel de doctorado en el área educativa.

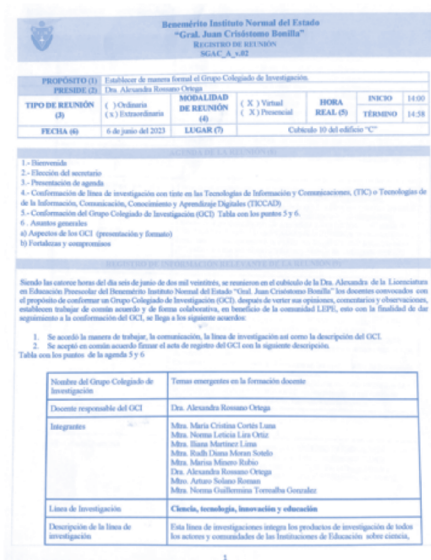


Figura 1. Acta de reunión.



Figura 2. Continuación del acta de reunión.

**Fuente:** Elaboración propia. Las figuras 1 y 2 muestran la primera reunión y el acta de la conformación del (GCI), el día 6 de junio de 2023.

El 6 de junio de 2023 se realizó la primera reunión y la conformación del grupo con mucho ánimo y expectativas, en el cubículo 10 del edificio "C" de la LEPE, organizada de manera híbrida, es decir, de modo presencial y virtual. En esta reunión se dialogó sobre las temáticas posibles, la apertura que tendría el grupo y las habilidades que cada

integrante podría aportar. Se dio una propuesta de nombre y de Línea de Generación y Aplicación de Conocimiento (LGAC). El nombre del grupo acordado fue Temas emergentes en la formación docente con la LGAC “Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación”.

En relación con el nombre del GCI y la LGAC se explicó que con ellos se podían integrar productos de investigación sobre los actores educativos, política pública, estructuras y cambios organizacionales, sistemas de evaluación, trayectorias profesionales, ciencia, tecnología, género, convivencia, educación superior, innovación, mecanismos de adaptación, procesos de transformación y sustentabilidad, entre muchos otros (ver figuras 1 y 2).

En cuanto a la riqueza de las y los docentes fundadores del GCI, se encuentra la diversidad de trayectorias académicas cuyas formaciones abarcan a cinco Licenciadas en Educación Preescolar: las profesoras María Cristina Cortés Luna, Norma Leticia Lira Ortiz, Iliana Martínez Lima, Marisa Minero Rubio y Norma Guillermina Torrealba González; una Abogada, Notaria y Actuarial: la maestra Rudh Diana Moran Sotelo; un Licenciado en Informática: el maestro Arturo Solano Román; y una Ingeniera en Computación: la Dra. Alexandra Rossano Ortega. Esta heterogeneidad de los perfiles no solo enriquece el diálogo académico, sino que representa un terreno fértil para el surgimiento de propuestas innovadoras con un enfoque transdisciplinar.

Con respecto al impacto que se ha tenido a lo largo del año y ocho meses de vida en el GCI, pueden observarse múltiples dimensiones: la motivación intrínseca y extrínseca, el acompañamiento, la colaboración, el fortalecimiento y la evolución en la producción académica, la transformación y el compromiso de ser docente. Además, debe considerarse la inspiración de otros docentes y docentes en formación de la licenciatura que se han incorporado con un mayor compromiso. De manera progresiva ha aumentado el número de miembros del GCI partiendo de diferentes roles de trabajo pero que convergen en el deseo de contribuir a la sociedad y al contexto escolar.

## Fortalecimiento: trascendencia de la docencia, más allá del aula

La docencia y la investigación lejos de ser actividades separadas deben integrarse para garantizar una educación superior de calidad, basada en la evidencia y en la constante innovación. Sembrar ideas a través de la investigación educativa permite cosechar experiencia no solo académica sino transformadora, reflejada en la enseñanza y el aprendizaje que se potencian y cristalizan en el “aprender a ser” y “aprender a inspirar”. De ahí que la investigación empodera a los docentes, brindándoles herramientas para enfrentar los desafíos de la educación contemporánea con una mirada crítica, reflexiva y propositiva. Tan es así que la motivación, admiración e inspiración que se transmiten en el aula trascienden más allá del conocimiento y la temporalidad. Sobre todo impactan a toda la comunidad normalista, especialmente, a las y los egresados que observan y siguen a sus docentes en las redes sociales institucionales o personales de modo que se convierten en sus referentes.

Un factor importante que marcó historia dentro del GCI fue que, a tan solo cuatro meses de su constitución, la docente fundadora, representante del grupo, obtuvo la dictaminación aprobatoria de Candidato a investigadora del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII) por el entonces llamado Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT), actualmente Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).



**TERCERO.** La Comisión Dictaminadora del VI: Ciencias Sociales, en sesión plenaria elaboró la recomendación correspondiente determinando lo siguiente:

Con fundamento en los artículos 1, 2, 3, 4, 5, Apartado B, fracción II, inciso a, 12, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23, 24 y 25 del Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores vigente; y 1, 7, 8, 9, 12 y 13 de los Lineamientos de las Comisiones Dictaminadoras del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores; así como de conformidad con los Criterios Específicos de Evaluación del Área Ciencias Sociales, la Comisión COM-DICT-SNI-6-6, recomienda al Consejo General del Sistema Nacional de Investigadores otorgar el nivel Candidato.

Lo anterior, debido a que demuestra capacidad para realizar de manera sostenida investigación en ciencia básica y de frontera, así como su participación en 14 actividades de formación de comunidad científica, humanista tecnológica y de innovación en nivel licenciatura y posgrado, e involucramiento en el impulso y desarrollo de actividades de acceso universal al conocimiento con 50 elementos.

Aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo.

**Figura 3.** Dictaminación de CONAHCYT.

**Fuente:** Elaboración propia. En la figura 3, dictaminación aprobatoria del CONAHCYT, el 26 de octubre de 2023.

En la figura 3 se muestra el sustento de dicha dictaminación, la cual indica una capacidad para realizar de manera sostenida la investigación en ciencia básica y de frontera, así como la participación en catorce actividades de formación de comunidad científica, humanista, tecnológica, de innovación, a nivel licenciatura y posgrado; además del involucramiento en el impulso y desarrollo de actividades de acceso universal al conocimiento con cincuenta elementos. Desde este contexto se tuvo la oportunidad de guiar, capacitar y proyectar a los integrantes del GCI. De manera que se impregnó a las y los estudiantes, en el área de investigación, un sentido comunitario, honesto y responsable ante las necesidades políticas, económicas, sociales y educativas de formación continua; todo ello alineado a la visión y misión institucional, así como a la vocación docente, resaltando el amor por nuestra institución, la Mansión de Luz.

Desde esa mirada, la voluntad y la persistencia han sido cruciales para fortalecer el primer año de la conformación del GCI. Se propiciaron acciones derivadas de una planeación estratégica y de un esfuerzo enfocado encaminados a que los integrantes conocieran los requerimientos del perfil deseable y vislumbraran las áreas de oportunidad para obtener ese reconocimiento durante el ciclo escolar 2023-2024.

Una de las primeras actividades fue la participación en la elaboración del libro *Tecnologías digitales y educación híbrida* durante el periodo de septiembre 2023 a marzo de 2024; de ahí que dos maestras se involucraron en la construcción de un capítulo. Posteriormente, se incorporaron tres docentes más quienes fueron dictaminadoras en el proceso de evaluación a doble ciego previa revisión del software de Turnitin. Dicha actividad contribuyó al aprendizaje y colaboración entre los integrantes, así como a la vinculación con el Centro de Investigación Educativa (CIE) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) y con docentes de otras escuelas normales y universidades.

Otra actividad fue la difusión de un artículo de investigación de alto impacto, realizado durante el periodo de marzo a septiembre de 2024, fecha en la que se aceptó y publicó el material. Gracias al entusiasmo y respaldo del GCI, así como al espacio proporcionado en el Segundo

Seminario de Investigación de la Licenciatura en Educación Preescolar, dicho artículo se divulgó con maestros y docentes en formación del octavo semestre de la generación 2020-2024. Este artículo fue resultado de un proyecto de investigación al interior de la LEPE en el ciclo escolar 2021-2022 y que tuvo la finalidad de fortalecer una línea de investigación y de impulsar el capital humano e intelectual. Fue sometido a una convocatoria y ganó un recurso económico estatal en noviembre de 2022. Durante su presentación en el Seminario, se compartió un panorama general sobre cómo contribuyen las investigaciones al avance del conocimiento en nuestra sociedad; también se destacó la relevancia de la elaboración de un artículo científico enfatizando la importancia de la colaboración con otras escuelas normales, en este caso de los Estados de Puebla y de México. También se mencionaron los retos académicos y personales que se enfrentan durante las diferentes fases en la elaboración de un artículo (ver figura 4).

**Artículo Científico**

Presenta: Dra. Alexandra Rossano Ortega  
Profesora investigadora de LEPE reconocida por el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores SNII, en el área de Ciencias Sociales  
Doctora en educación y responsable del GCI "Temas emergentes en la formación docente"  
Línea de investigación: Ciencia, tecnología, innovación y educación

ORCID  
<https://orcid.org/0000-0001-8414-9395>

**La productividad nunca es un accidente. Siempre es el resultado de un compromiso con la excelencia, una planificación inteligente y un esfuerzo enfocado» (P. J. Meyer)**

22 de marzo 2024

**Figura 4.** Exposición sobre el proceso de construcción de un artículo de investigación indexado.  
**Fuente:** Elaboración propia. Muestra la primera diapositiva de la divulgación de un artículo de investigación indexado.

Otra acción que impactó al grupo fue el trabajo de gestión y organización del curso-taller “Planteamiento del problema, procedimientos, instrumentos o técnicas de investigación” realizado el 24 de abril de

2024 para el sexto semestre de la generación 2021-2025. La organización, difusión, evaluación de la actividad, a través de Google Forms, hasta la gestión del reconocimiento, corrió a cargo del GCI. De modo que este enfoque refuerza la idea de que un docente-investigador no sólo genera conocimiento nuevo, sino que lo vincula directamente con su quehacer educativo.

Finalmente, para el aniversario en los meses de junio-julio del 2024, se le pidió a la maestra recién incorporada, Erika Lorena Ramos Ramírez, quien tiene un perfil de Licenciada en Educación Secundaria con especialización en Español, diseñara el logo que representara al Grupo Colegiado de Investigación con la finalidad de fortalecer la identidad y la esencia del mismo. Posteriormente, en los meses de octubre-noviembre del 2024, se añadió, por votación, una frase que uniera y complementara la afinidad, la cual es: “Investigamos para innovar en la formación docente”.

## **La aventura en el proceso: retos y esfuerzo enfocado**

La pasión por enseñar, además del compromiso por mejorar, hacen que fluyan emociones y significados. El reto que se vive como grupo parte del hecho de que cada integrante aporta una mirada única desde su campo académico; pero esto posibilita la generación de sinergias que permiten abordar los problemas educativos con mayor profundidad y creatividad para fortalecer la colaboración y converger hacia metas en común. Todo esto hace que se mantenga la unidad. Sin embargo, todo lleva un proceso, por lo que otro de los desafíos del GCI es el trabajo en equipo con una explícita cohesión producto de una construcción que se va adquiriendo durante las experiencias vividas.

De manera que el conocimiento y el esfuerzo enfocado después del primer año de GCI se reflejan en las acciones emprendidas que implicaron trabajo colectivo a partir de experiencias que se transformaron en aprendizaje significativo. Tales acciones han sido emprendidas por los integrantes del GCI, docentes en formación y egresadas que se han involucrado con el grupo en congresos, memorias, ponencias y capítulos de libro.

Por otro lado, como parte de la acreditación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), en la Guía para la Autoevaluación de Programas de Educación Superior (CIEES, 2018), dentro del eje dos, currículo específico y genérico: “Complementan la formación del estudiante, como parte de la carga curricular o adicionales al contenido disciplinar, por ejemplo, talleres de expresión escrita y verbal”, tres integrantes se han sumado de manera continua en el trabajo que la misma institución propuso. La primera actividad fue la escuela de verano realizada en junio de 2024 y la segunda fue los Clubes de investigación en el mes de enero de 2025, donde se fortalecieron acciones complementarias con las docentes en formación de séptimo y octavo semestre de las dos diferentes generaciones: 2020-2024 y 2021-2025.

En voz de algunas egresadas se distingue una motivación, admiración, inspiración y satisfacción hacia las docentes del GCI al ver las publicaciones de sus investigaciones; incluso una de ellas refirió que leerlas influye en su desarrollo profesional y personal. Esto significa que la investigación se reconoce como un agente transformador con incidencia directa en la mejora de la práctica educativa. El docente formador de docentes asume un papel importante y de alta trascendencia en los procesos de formación inicial, dado que su influencia se proyecta a largo plazo y se refleja en el ejercicio profesional de las y los egresados de la licenciatura.

En relación a la investigación como impulsor de cambio, tres docentes integrantes del GCI y una egresada de la licenciatura participaron con ponencias en el 7° Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (CONISEN) realizado en septiembre de 2024. Además, se participó con dos nuevas ponencias en el 5° Congreso de Educación, Innovación, Normalismo y Neuroeducación (CEINN) realizado en noviembre del 2024 con cuatro docentes integrantes del GCI y otra egresada. Posteriormente, en sinergia con ello, se realizó la culminación de dos capítulos del libro *Perspectivas sobre el aprendizaje y la transformación educativa en México* en marzo de 2025. A continuación se cita la experiencia reflexiva de la Lic. Dulce Ximena Santiesteban Martínez, egresada

de la generación, 2020-2024, quien vivió la elaboración de un texto de investigación, ponencia, capítulo de un libro y su renovación.

Escribir un artículo de investigación es un proceso desafiante, pero profundamente enriquecedor. Su construcción no solo implica estructurar un marco teórico sólido y una metodología pertinente, sino enfrentarse a la autocrítica y mejora constante. Las revisiones, ajustes y retroalimentaciones permiten un crecimiento académico. Al enviar el artículo de investigación, surge una mezcla de emociones: expectativas, nerviosismo y sobre todo el anhelo de que el trabajo sea valorado por una comunidad académica. Cuando llega la aceptación, la sensación es indescriptible. La difusión genera un impacto que trasciende el ámbito personal, pues puede influir en nuevas investigaciones, en la formación docente y en la mejora de prácticas educativas. Esta experiencia también me brindó una visión diferente de lo que podemos hacer los docentes. Escribir un artículo no solo representa un ejercicio académico, sino una oportunidad para compartir lo que vivimos en el aula, las estrategias que implementamos y los desafíos que enfrentamos.

Es por ello que al comunicar una experiencia o una publicación científica se genera un círculo virtuoso donde se puede continuar abonando al trabajo colaborativo, de modo que se considera relevante que las acciones que se realicen sean con una mirada local y nacional.

Cabe señalar que se han identificado algunas limitantes del GCI, en las cuales se debe seguir calibrando y sistematizando para avanzar en la conformación de un Cuerpo Académico en Formación. Uno de los retos primordiales es “la distribución del quehacer” para continuar integrando publicaciones, ya que es necesario demostrar una colaboración entre los integrantes del GCI así como plasmar una dinámica de normativas que nos permita tener mayor claridad en las tareas y el significado que tiene cada uno de los roles en una coautoría. Además, es una competencia trascendental mantener el interés genuino de los docentes para continuar investigando e impulsar una LGAC donde puedan descubrir sus habilidades de indagación. También se observa como área de oportunidad para el GCI, el desafío de proyectar a más integrantes

en espacios investigativos y así fortalecer los talentos interdisciplinarios con los que se cuenta.

Vale la pena subrayar que la colaboración es pieza fundamental para todo proceso, de ahí que, con el fin de actualizarse y fortalecer la línea de investigación, todos los integrantes del GCI tomaron una capacitación en el campus virtual de la Universidad Madero, en el mes de agosto-septiembre de 2024 sobre la Inteligencia Artificial (IA) enfocada a la educación. Dicha capacitación se realizó con recursos propios; cada integrante obtuvo una constancia de participación por haber cubierto los productos y los temas planteados.

Las redes de colaboración para la representante del GCI son fundamentales ya que promueven el crecimiento académico; razón por la cual se sugiere a los integrantes que puedan involucrarse en alguna de acuerdo con sus intereses, pasión y formación académica. Todo esto con el fin de sumar experiencia, enseñanza, construcción de conocimiento y fortalecer la LGAC.

Otro aspecto relevante es la participación en congresos, la cual debe acompañarse de un uso adecuado y coherente de los elementos distintivos del GCI como el logotipo, la frase y la representación formal de la entidad, con el propósito de preservar la identidad y garantizar la formalidad en dichos espacios académicos.

## **Llegar más lejos, mirar más alto**

Existen varios nutrientes para crecer que el grupo ha hecho en el ámbito educativo: desde motivación, generación de ideas, conformación, adaptación, fortalecimiento, producción y difusión, hasta las experiencias vividas al interior del GCI. Debido a esto, los integrantes han encontrado sentido, utilidad y valor a la investigación educativa que realizan para la mejora de su práctica profesional y consideran que pueden trasladarla a su realidad.

Como mencionan Galindo-Domínguez et al. (2022) en su estudio de investigación donde estructuran las dimensiones de valor, implicación y

competencias de la investigación educativa a partir de lo cual se puede observar un proceso similar al que el GCI realiza actualmente. En este sentido, los integrantes ven a la investigación de manera más cercana y con la oportunidad de compartir los resultados entre la misma comunidad, además de que en el grupo se enfatiza que sus integrantes se impliquen en procesos de investigación para que puedan desarrollar sus competencias investigativas.

En lo que se refiere a las dimensiones de valor y competencias investigativas dos acciones se resaltan en el GCI: que la representante cuenta con el reconocimiento de Perfil Deseable del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) otorgado en noviembre de 2024; y que en los primeros meses de 2025 se incorporaron como integrantes dos docentes con perfiles administrativos interesados por conocer e investigar, lo que suma al enfoque transdisciplinario que caracteriza al GCI; así actualmente se cuenta con once integrantes de la LEPE. Respecto a formación, la representante del GCI cuenta con título y cédula de doctorado en educación; cuatro docentes concluyeron el proceso escolarizado del doctorado y se encuentran en el proceso de trámite de su examen profesional y/o cédulas profesionales, y los otros seis restantes se encuentran cursando asignaturas propias de ese nivel de posgrado.

Todos los integrantes del GCI tienen un constante compromiso con la sociedad, empezando con su transformación, entendida como una superación personal y académica donde se articulan la investigación con la docencia. Han demostrado sinergia y dedicación con su entorno a pesar de las limitaciones laborales o personales que enfrentan; por lo cual se reconoce la loable acción colaborativa y de acompañamiento que tienen en cohesión como grupo.

## **Proyección de futuro**

Las acciones significativas aquí descritas no constituyen meras anécdotas para el recuerdo, sino que representan huellas que marcan un punto de inflexión en la manera de concebir la docencia y la investigación. Reflejan un proceso de transformación educativa vivo y en constante evolución, tal como lo evidencia el libro del cual forma parte este capítulo.

El GCI se proyecta a futuro de la mano de las necesidades propias de las IES en los siguientes ejes, categorías e indicadores de acreditación de los CIEES descritas en la GAPES (2018). Eje dos; categoría cuatro: “Actividades para la formación integral”, donde se desea incluir de manera sistematizada a más docentes en formación en el grupo y promover actividades complementarias como talleres de expresión verbal y escrita, así como fortalecer una cultura de legalidad y comportamiento ético con actividades compartidas entre los integrantes y colaboradores del GCI.

Otra acción que se desea seguir realizando de manera formal está presente en el eje cinco; categoría diez punto tres: “Superación disciplinaria y habilitación académica”. En la categoría diez punto cuatro “Articulación de la investigación con la docencia” los integrantes del GCI realizan estrategias para continuar con acciones organizadas, de gestión y colaborativas, como las capacitaciones en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación con la finalidad de acrecentar la LGAC del GCI e impactar en el aprendizaje significativo con dos propósitos. El primero, contar con docentes especializados; y el otro, derivado de ello, contribuir con docentes más reflexivos en sus habilidades didácticas frente a grupo.

## Referencias

- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, A.C. (CIEES). (2018). *Guía para la Autoevaluación de Programas de Educación Superior*. México. <https://gapesmi.ciees.edu.mx/>
- Diario Oficial de la Federación. (2024). *Ley General de Educación Superior*. (Capítulo II). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Galindo-Domínguez, H., Perines, H., Valero-Esteban, J.-M., & Verde-Trabada, A. (2022). Diseño y validación de la Escala de Percepción hacia la Investigación Educativa en profesores universitarios y no universitarios. *Estudios sobre Educación*, 43, 65-92. <https://doi.org/10.15581/004.43.004>
- Gobierno del estado de Puebla. (2019, enero 1). *Plan estatal de desarrollo 2019-2024*. [https://ojp.puebla.gob.mx/media/k2/attachments/Plan\\_Estatal\\_de\\_Desarrollo\\_2019\\_2024\\_27112019.pdf](https://ojp.puebla.gob.mx/media/k2/attachments/Plan_Estatal_de_Desarrollo_2019_2024_27112019.pdf)
- SECIHTI. (2025). Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación. <https://secihti.mx/>
- UNESCO. (2015). *Estrategias de Educación de la UNESCO 2014-2021*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa)





## CAPÍTULO 2

# **Diseño del logo como identidad del Grupo Colegiado de Investigación: Temas Emergentes en la Formación Docente.**

**Erika Lorena Ramos Ramírez**

ramos.ramirez.el@bine.mx

**Iliana Martínez Lima**

martinez.lima.i@bine.mx

**Alexandra Rossano Ortega**

rossano.ortega.a@bine.mx

*No solo somos un grupo de investigación,  
somos identidad y compromiso.*

En la actualidad, la formación de grupos de investigación en el ámbito educativo se reconoce como un factor clave para la representación y transformación del quehacer pedagógico orientado a mejorar la calidad educativa. Este proceso impulsa diversos enfoques, entre los cuales destaca el fortalecimiento de la profesionalización de los docentes y la consolidación de espacios dedicados específicamente a la investigación.

En México, la creación de grupos de investigación educativa emergieron como una respuesta académica y profesional a los diferentes desafíos del sistema educativo a partir de la generación de conocimientos empíricos y científicos; en este sentido, la Secretaría de Educación Pública ha jugado un papel determinante para establecer los lineamientos y normativas que favorecen el desarrollo de la investigación orientado a resolver problemas reales. Uno de los objetivos principales de la investigación educativa es producir conocimientos que sirvan para la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y que contribuyan al diseño de políticas públicas basadas en evidencia (SEP, 2017).

Estos grupos colegiados conformados por investigadores profesionales y representantes de la educación han permitido el reconocimiento de sus integrantes, han mejorado sus estrategias y promueven constantemente la colaboración, dándole tal importancia que se adueñan de una representación gráfica, que no solo se visualiza en un código o una forma simple de representación visual. Estos grupos incorporan una manifestación de valores, misión y visión que define a su equipo de trabajo. De manera que esta generación ideológica y visual llamada “logo” es una tarea compleja que va más allá de la creación de una simple imagen. El diseño de un logo es un acto de comunicación que debe captar la esencia y los valores principales de la organización a la que representa.

En relación al Grupo Colegiado de Investigación *Temas Emergentes en la Formación Docente* este surgió de la necesidad de representar la seriedad del trabajo académico y, al mismo tiempo, transmitir una visión innovadora de la educación, lo que se convirtió en el eje central del proceso del diseño del logo. Para el Grupo Colegiado de Investigación elegir las propuestas de este importante elemento, el cual implicó la unión de aspectos de identidad visual combinados con las características acadé-

micas que el GCI representaba en ese momento, fue un reto lleno de reflexiones teóricas.

Los integrantes deseaban verse reflejados de acuerdo con la afinidad a sus contextos, su compromiso con el trabajo colectivo, su enfoque en el análisis crítico, su dedicación a la investigación y su impulso y pasión por la educación. Así, mediante una indagación se puso en práctica el proyecto del diseño del logo a cargo de la Mtra. Erika Lorena Ramos Ramírez quien integró los elementos que caracterizaban al grupo de investigación. A continuación, citamos de viva voz, la experiencia de la docente al crear el logo del GCI:

El proceso de diseñar un logo que representara a mi grupo académico de investigación fue mucho más que una simple tarea estética, fue una oportunidad de integrar una idea visual con los objetivos, valores e ideales con el que cada integrante se representaba. Fue realmente un compromiso de reflejar los logros tangibles, las aportaciones y proyectos que están impactando en nuestro entorno escolar.

Mi objetivo fue dar esa conexión y profundidad en la que opté por fusionar elementos modernos con tradicionales que mostraran la dualidad de la investigación, bases sólidas de la tradición académica, representación de líneas y formas equilibradas, muestra de la innovación y el futuro. Colores que resaltaran el significado y el sentido educativo como la renovación, la innovación, la tecnología, la seriedad de un trabajo académico, la apertura, la libertad, entre otros, que equilibraran el aspecto intelectual y personal, la figuración abstracta que simboliza redes de conocimiento y expansión o visualización de las diferentes disciplinas, metodologías y perspectivas.

Con respecto a la dualidad del aprendizaje científico y creativo, significa que los integrantes de nuestro grupo varían en cuanto a sus líneas de investigación, haciendo de este un complemento de investigadores de diferentes áreas, enriqueciendo las ideologías que corresponden al área del hemisferio izquierdo del cerebro, con fun-

ciones dirigidas al lenguaje, al razonamiento lógico, el pensamiento analítico, las matemáticas y el procesamiento de información secuencial.

A su vez, fusioné una obra artística abstracta que corresponde al hemisferio del lado derecho del cerebro con funciones de creatividad, intuición, proceso espacial, artes y percepción emocional; dentro de la misma obra, surgen elementos visuales como figuras geométricas de diferentes colores que corresponden a los espacios áulicos en el que se integra la experiencia docente. Esta obra es representativa sobre cómo las y los educadores se desenvuelven con los alumnos de preescolar, en ambientes llenos de creatividad, del juego didáctico, de prácticas hacia la experiencia artística en todas sus versiones; espacios que se caracterizan por su imaginación, la fantasía, los nuevos descubrimientos, la sorpresa, etcétera. Todo lo que corresponde al aprendizaje cuidadoso de niños pequeños que están listos para descubrir su propio conocimiento.

Dentro de la misma obra artística se encuentran conexiones que proyectan redes y herramientas digitales propias de la tecnología y que se pueden visualizar con líneas neuronales que conectan directamente con el cerebro. Esto hace referencia a las habilidades y capacidades tecnológicas con las que se debe destacar un docente actualizado, ya que en la actualidad integramos estas herramientas para potenciar el conocimiento y dirigirlo de forma correcta a nuestros futuros docentes.

Finalmente, se tuvo el propósito de que al ver este símbolo, diera la idea de colaboración, interconexión y crecimiento continuo. No solo se convirtió en una representación gráfica, sino también en una metáfora que inspira y aspira a una unidad capaz de transformar la educación (Figura 1).

A continuación se examina el proceso de diseño del logo para lo cual se exploran los fundamentos teóricos detrás de las decisiones gráficas así como los elementos visuales que se integran en una filosofía de la investigación educativa.

## Identidad visual en el contexto educativo del GCI

Antes de comenzar a describir el diseño visual es fundamental comprender que el Grupo Colegiado de Investigación pretende centrarse en una representación educativa bajo el compromiso de la actualización, la innovación, el conocimiento y su vínculo con la comunidad académica, a través de un trabajo colegiado que aporte nuevas experiencias en la investigación educativa.

Con respecto al sentido de “identidad visual” se entiende que este concepto no solo tiene una función comunicativa sino también simbólica. De acuerdo con Álvarez (2005)

La identidad corporativa es la semantización de un determinado organismo social a través de diversos mecanismos y fenómenos de carácter ético, funcionales y de comunicación, fundamentada en motivaciones profundas de carácter psicológico, semiológico y antropológico. La definición de la identidad corporativa constituye el elemento básico de la estrategia de imagen corporativa, puesto que constituye su base y es el aspecto globalizador y unificador de la comunicación corporativa (p. 40).

El logo debe actuar como un símbolo sólido, es decir, que transmita valores junto con una misión y visión fundamentada en la institución educativa. A lo largo de los años, el Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” ha logrado adaptarse a las nuevas demandas del entorno educativo manteniendo la calidad en la formación de sus estudiantes e incorporando nuevas tecnologías y metodologías que abren oportunidades para aquellos que aspiran a ser educadores.

En este sentido, bajo la representación de los elementos mencionados y elegidos para el diseño del logo, se retomó la misión de nuestra institución: “Formar docentes con enfoque humanista que privilegien el sentido social de la educación, comprometidos con la adquisición, construcción y desarrollo de saberes, conocimientos, experiencias que contribuyan al desarrollo integral de su personalidad; caracterizados por su sentido de responsabilidad ante las necesidades sociales, con la ética, el

pensamiento crítico, reflexivo, dialógico y con una acentuada conciencia histórico-social” (BINE, 2025, párr. 1).

Por otro lado, la visión está orientada a un futuro donde nuestra institución sea observada como formadora de docentes, acreditada y certificada en excelencia educativa. Que sea caracterizada por el liderazgo, la gestión, la investigación, innovación, inclusión, en la interculturalidad crítica, aprecio por las artes, etcétera. A través de la implementación de programas educativos actualizados, que promuevan la investigación y el desarrollo pedagógico (BINE, 2025).

En este sentido, el GCI consideró fundamental integrar una simbología con la que nuestra institución fuera representada de manera significativa en consonancia con sus principios identitarios y con su papel en la transformación del sistema educativo; ya que el BINE ha demostrado ser un verdadero impulsor de la educación, que forma y seguirá formando generaciones de profesionales que generan un efecto trascendente en los ámbitos educativo y social.

### **De una idea a una realidad: El significado de los elementos gráficos**

Para la conformación de un diseño satisfactorio y representativo se llevó a cabo un proceso creativo que implicó un trabajo colaborativo e integración a partir de una lluvia de ideas que señalaron y se profundizaron en los objetivos del GCI. Se resalta la participación de varios de sus integrantes con la necesidad de expresar y representar ampliamente un significado. Por esta razón, se incluyeron diferentes aspectos que a continuación se describen como gráficos simbólicos relacionados con la filosofía educativa del grupo colegiado de investigación.

Dentro de estos aspectos se encuentra el color ya que es un elemento poderoso que transmite emociones y valores. Por otro lado, las formas y tipografía que remiten a la idea de estructura y concreción de una idea final. Con respecto a los colores se destacan visualmente el negro, el gris, el blanco y el verde. El negro en el contexto educativo, simboliza la seriedad y la formalidad, asimismo trasmite un mensaje de profesio-

nalismo y confiabilidad. Además, se asocia con la comunicación directa y precisa, cualidades que directamente caracterizan a nuestro GCI en su forma de trabajo y compromiso.

Por su parte, el color gris, representa equilibrio y estabilidad. En el ámbito educativo, se refleja con el aspecto serio al conocimiento, profesionalismo y objetividad (Elliot y Maier 2012), atributos con los que se busca alcanzar y trascender como docentes de nivel superior.

Dentro del diseño podemos observar el blanco, el cual busca transmitir tanto a docentes como a estudiantes, imparcialidad y valores fundamentales como los de nuestra institución: compromiso, empatía, equidad, honestidad, justicia, lealtad, profesionalismo, puntualidad, respeto y responsabilidad, en un ambiente sano, que fomente la recepción de nuevas ideas y aprendizajes sin obstáculos y prejuicios.

Con respecto al color verde, que se encuentra principalmente en el escudo institucional y que se incluyó dentro del mismo diseño, se puede comunicar que tanto la institución como el GCI están comprometidos con alcanzar el éxito a largo plazo en sus estudiantes, al proporcionarles herramientas necesarias para un futuro prometedor. De acuerdo con Bazán (2018) este color es un símbolo de alegría, serenidad, paz, libertad y equilibrio; en otras palabras, refleja la sensación de renovación en el aprendizaje y evolución personal.

En relación con las formas y la tipología se pueden observar elementos propios del conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje. De manera representativa se muestra un cerebro con los dos hemisferios cognitivos del pensamiento científico y pensamiento creativo y se basa en una obra de arte diseñada especialmente para el logo (Figura 2), que corresponden a la diversidad y a las diferentes habilidades con las que cada integrante se distingue.

Las áreas y líneas de investigación de nuestro equipo de trabajo nos evoca a la comprensión de la variación y distinción de las formas y las metodologías que van de los estudios cualitativos a los cuantitativos incluyendo investigaciones transdisciplinarias que cruzan fronteras y

contribuyen al conocimiento global. Según Salgado-Escobar y Aguilar-Fernández (2022) “el enfoque pedagógico por competencias plantea que las instituciones educativas configuren planes de estudios interdisciplinarios, flexibles, amplios y centrados en contenidos que promuevan el razonamiento, abiertos a las contribuciones de quienes aprenden y que logren integrar el aprendizaje formal y el informal” (p.14).

Por lo tanto, el objetivo del grupo puede incluir líneas de investigación enfocadas en la didáctica, en la tecnología educativa y en la psicopedagogía; al mismo tiempo que considera aquellas que permitan desarrollar la creatividad, la reflexión, la comunicación, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la colaboración y la innovación, entre otras.

Otro de los compromisos principales del GCI es el que enfrentamos con una dinámica docente frente grupo, ya que promovemos en nuestros estudiantes una actitud crítica y una motivación constante para investigar los desafíos que enfrentan en su proceso de docentes en formación. Como miembros de una licenciatura en educación preescolar se busca que nuestra propia actitud como investigadores pueda integrar hallazgos, generar ambientes que propicien la curiosidad y la crítica intelectual.

Al hacer mención de estos elementos es importante retomar que la obra artística (figura 2) está dirigida a actuar creativamente a favor de las y los educadores así como de la infancia que se está formando. Al hacer estas acciones, inspiramos a nuestros estudiantes a ser educadores que valoren, crezcan profesionalmente y enriquezcan su experiencia educativa.

Con respecto al diseño nos encontramos con diferentes tipos de líneas como parte de los elementos visuales, que hacen referencia a la conexión directa con el cerebro, aquello que nos recuerda el uso de la tecnología como herramienta de interacción, además de los retos que como docentes surgen de las complicaciones que afectan directamente a los actores de una comunidad educativa. Es precisamente cuando recordamos la pandemia por el COVID-19 que repercutió en la inasistencia a los centros educativos de manera presencial, obligando a educadores a

buscar alternativas impulsadas por la responsabilidad y el compromiso. En ese momento hicimos uso de la tecnología como herramienta de comunicación y de enseñanza-aprendizaje, nos actualizamos y aprendimos a hacer uso de los learning como posibilidad de aumentar nuestras habilidades digitales a través de la capacitación en una nueva modalidad a distancia que actualmente sigue vigente y que ya es parte fundamental de nuestro actuar docente.

Otros elementos que se incluyeron en el diseño, fueron las formas geométricas: círculos, líneas y conos que remiten a la idea de estructura, organización y precisión como características en cualquier investigación académica (Flores-Figueroa, 2020). Las cualidades fundamentales de la investigación académica, tales como la sistematización, la objetividad, la metodología, la precisión de los resultados y la ética en su realización, son los pilares que consolidan los trabajos de los participantes en la construcción del conocimiento en un contexto educativo.

Las manos y la bombilla de luz significan el origen y la fusión de ideas cíclicas para crear innovación en cualquier ámbito en el que se quiera intervenir. Nos recuerda la importancia de la colaboración de los integrantes del GCI, ya que la sinergia de experiencias, conocimientos y diferentes perspectivas amplían la posibilidad de generar soluciones innovadoras a las problemáticas en los diferentes campos de la investigación. Según Tomás y Tomás (2019) “la colaboración dentro de un grupo de investigación multiplica las capacidades creativas y analíticas de los individuos, permitiendo generar resultados más robustos y aplicables” (p. 32).

Las figuras cuadradas y el escudo institucional representan los espacios de formación y participación docente que permiten nuestro actuar profesional. Estos escenarios permiten la creación de redes de colaboración e intercambio de nuevas ideas entre colegas de diferentes campos o disciplinas; dentro de esta colaboración se fomenta una cultura de aprendizaje compartido. No solo se trata de espacios físicos sino que se refiere a las experiencias que se forman en la construcción de comunidades académicas en donde se aprende, se enseña y se participa. Estos espacios tienen impacto y motivación, siempre y cuando, tengan un

sentido de diseño y promoción de actividades que permitan la reflexión de las prácticas pedagógicas que favorezcan a una comunidad escolar.

En el caso de la tipografía se optó por elegir una de tipo moderna y legible para así mantener la seriedad de un grupo académico sin perder de vista la innovación que se sugiere. La frase “Investigamos para innovar en la formación docente” cumple con una conexión e impulso que genera ideas y se traduce en resultados de investigación originales y profundos. Está claro que la investigación puede funcionar como un motor y forma de representación que recuerdan a la sociedad la relevancia y el trabajo que se realiza; y a su vez, puede operar como catalizador para la creatividad, la cohesión y la innovación dentro del grupo.

Finalmente, como impacto en la comunidad académica, se buscó que el logo sea respetuoso de las tradiciones educativas, pero que también proyecte una imagen profesional e innovadora que atraiga a nuevas generaciones de docentes, estudiantes e investigadores a participar activamente en la construcción de una identidad sólida en un contexto académico y profesional. El resultado final del diseño fue un logo artístico elegante y lleno de simbolismo, en el cual se conjuntaron elementos teóricos y de interpretación visual con el objetivo de remarcar el trabajo y evolución del GCI.

Con el diseño del logo, nuestro grupo reafirma su compromiso con la investigación como eje fundamental para el avance educativo el cual no se limita a la colaboración con pequeños grupos o instancias institucionales, sino que busca generar una transformación que trascienda los límites de la investigación misma con el propósito de ofrecer estrategias diversas y significativas que contribuyan al desarrollo de la educación en México.



**Figura 1.** ESCUDO. Logo del Grupo Colegiado de Investigación (GCI): Temas Emergentes en la Formación Docente. **Diseñadora:** Mtra. Erika Lorena Ramos Ramírez.



**Figura 2.** OBRA DE ARTE. Obra abstracta del pensamiento creativo que sirvió como parte del fondo del logo principal. **Diseñadora:** Mtra. Erika Lorena Ramos Ramírez.

## Referencias

- Álvarez Álvarez, A. M. (2005). *La imagen corporativa en la comunicación organizacional: Teorías, conceptos y puntos de vista*. Universidad APEC. <http://repositorio.unapec.edu.do/handle/123456789/307>
- Bazán, B.(2018). La conexión emocional con el color. Los colores que más y menos gustan en España y sus significados. *Revista Sonda. Investigación en Artes y Letras*, nº 7, pp. 275-290.
- Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla" (BINE). 2025. Filosofía Institucional, consultado en: <https://bine.mx/nosotros>
- Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2012). Color-in-context theory. En *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 45, pp. 61-125). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-394286-9.00002-0>
- Flores-Figueroa, J. D. J. (2020). Fundamentos para la crítica del diseño gráfico. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 29(58-1), 156-175. <https://doi.org/10.20983/noesis.2020.3.8>
- Salgado-Escobar, G., & Aguilar-Fernández, M. (2022). Hacia la transformación de los estudiantes: Un proceso transdisciplinario para la educación superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1057>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *La investigación educativa: un motor de transformación*. México: SEP.
- Tomás, P., & Tomás, M. (2019). *La investigación científica en equipos multidisciplinarios*. Editorial Educativa.



## CAPÍTULO 3

### **La formación profesional docente durante el primer semestre en la Licenciatura en Educación Preescolar.**

**Norma Guillermina Torrealba González**  
torrealba.gonzalez.ng@bine.mx

**Norma Leticia Lira Ortiz**  
lira.ortiz.nl@bine.mx

*Nunca consideres el estudio como una obligación,  
sino como una oportunidad para penetrar en el bello y  
maravilloso mundo del saber.*

**Albert Einstein**

## Un buen inicio

La docencia es la actividad profesional que desarrollan las personas para promover el aprendizaje de los estudiantes, se centra en el desarrollo humano que va más allá de la comprensión y memorización de conceptos y procedimientos. Esta actividad tiene un valor incalculable en la construcción y avance de la sociedad, por lo tanto, debe ser planificada de tal manera que se establezcan los contenidos de manera progresiva y permita a los estudiantes de escuelas normales, la adaptación de los conceptos que formarán el lenguaje de su vida cotidiana como profesionales de la educación.

La formación docente requiere que el alumno normalista reconozca la importancia así como la trascendencia de su aprendizaje, de su conciencia y responsabilidad en la apropiación de contenidos, conceptos y elementos que formarán parte de su trayecto inicial; dicho momento es fundamental en la claridad de la elección de su proyecto de vida.

La formación profesional docente inicial ha representado a lo largo de los últimos años un gran reto para las escuelas normales. Las situaciones como el constante cambio en los planes y programas de estudio, las características propias de los jóvenes de las generaciones actuales y las secuelas académicas ocasionadas por la pandemia del COVID 19, entre otros factores, han provocado una disminución en el rendimiento de los docentes en formación cuando se enfrentan a las diversas y complejas funciones que deben desempeñar como educadores.

Por tal motivo es tan importante trabajar con las generaciones que ingresan con una convicción de vocación en la formación de las generaciones futuras; esta es una característica que se ha observado en los estudiantes que conforman la generación 2024-2028 de la Licenciatura en Educación Preescolar del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”.

El compromiso que asumimos como formadores de formadores debe fortalecerse pues en nuestras manos está asegurar que los estudiantes

normalistas que inician su preparación, no pierdan el interés, la responsabilidad y el deseo permanente de superación.

El hecho de impartir un curso en la escuela normal enfrenta una serie de retos que pueden afectar tanto la calidad del aprendizaje como la capacidad de los futuros docentes para desarrollar competencias esenciales para su ejercicio profesional.

Estas limitaciones varían en cada institución pero una que se puede considerar común es la formación centrada en el conocimiento teórico y tradicional, sin un enfoque personal y profesional en el desempeño de la docencia. Esto restringe la capacidad de los estudiantes para adaptarse a las exigencias de una educación profesional que demanda habilidades creativas, pensamiento crítico, resolución de problemas y capacidad para trabajar de forma colaborativa. Por otro lado, se dificulta que los estudiantes enfrenten con éxito los desafíos de entornos laborales dinámicos e interdisciplinarios, donde la innovación y la adaptabilidad son competencias altamente valoradas.

La permanencia de enfoques pedagógicos tradicionales es común en las escuelas normales, con una menor importancia en el desarrollo de habilidades y competencias. Según Córica (2020) la resistencia al cambio es un “un comportamiento observable en respuesta al desagrado o desafío que sienten los docentes como consecuencia de la introducción de nuevas ideas, métodos o dispositivos” (p. 2).

La construcción de un proyecto de vida docente permite organizar los contenidos que los estudiantes deben dominar, de modo que les permita reflexionar en sus necesidades formativas, en su capacidad de adaptación y en su convicción sobre lo que realmente quieren hacer en su vida profesional.

Dentro del perfil general de egreso que se menciona en el Anexo 3 del Acuerdo 16/08/22 se establece uno de los principales dominios que deben consolidar los futuros maestros de preescolar: “...Se asume como agente de transformación, realiza la tarea educativa desde el compromiso de acompañar la formación de ciudadanas y ciudadanos libres

que ejercen sus derechos y reconocen los derechos de los demás; hace de la educación un modo de erradicar la pobreza, la desigualdad, la deshumanización para construir futuro para todas y todos. Demuestra el compromiso de trabajar en comunidad por un país con justicia y dignidad” (DGESUM, 2022a, p.8).

El curso “El sujeto y su formación profesional docente” forma parte del Plan de Estudios 2022 para la formación de maestros en educación preescolar y pertenece al trayecto formativo Fundamentos de la educación que articula contenidos educativos con experiencias de aprendizaje posibilitando la construcción de una identidad docente como profesional de la educación. Dicho trayecto tiene una base fundamental en la ética así como en los valores que rigen la actividad docente. De ahí que también es importante mencionar el carácter del curso del currículo nacional y obligatorio dentro de la fase de inmersión.

El propósito general se centra en que el estudiante “Comprenda los aspectos personales, profesionales y socioculturales relacionados con la docencia a partir del análisis teórico y experiencial de casos docentes para asumir la profesión como proyecto de vida desde una visión democrática, justa y participativa” (DGESUM, 2022b, p. 5).

La cohorte generacional 2024-2028 de la Licenciatura en Educación Preescolar del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” en la ciudad de Puebla, Puebla está conformada por 113 alumnas distribuidas en cuatro grupos con promedio de 33 mujeres cada uno de ellos. El presente trabajo se realizó con la experiencia obtenida del trabajo de las alumnas de un solo grupo conformado por 33 estudiantes. Las reflexiones, aportaciones y construcciones que se hicieron fueron fundamentales para que ellas tuvieran conciencia de la enorme responsabilidad que implica ser docente; ya que esto no solo es parte fundamental de la consolidación del perfil de egreso sino que establece asumir a la docencia como una forma de vida. Esto se debe a que los docentes desempeñan un rol fundamental como agentes de cambio, al promover la justicia social, la igualdad y la equidad, lo que contribuye al desarrollo de las comunidades a través de objetivos sustentables para el bienestar y el desarrollo de las personas.

## Un camino lleno de aprendizajes

El diseño de las situaciones de aprendizaje que se plantearon al inicio del primer semestre, permitió adecuar y abordar los contenidos de manera que se proyectaron secuencias de reflexión de modo personal como profesional sobre la importante decisión de formarse como docentes. En el análisis que se hizo de los contenidos se eligieron las mejores opciones y referentes que dieran orden a la construcción del aprendizaje así como a la reflexión propia de las estudiantes.

Una de las primeras actividades realizadas con las estudiantes fue la elaboración de un autorretrato literario, que se refiere a la descripción que una persona puede hacer de sí mismo. Este ejercicio es una descripción subjetiva porque el autor selecciona y destaca los rasgos que lo definen; pero a la vez es literario porque permite establecer semejanzas con objetos y condiciones de la vida cotidiana. Al analizar profundamente su personalidad, capacidades, características, fortalezas y debilidades, las estudiantes identifican sus cualidades y expresan con mucha creatividad lo que consideran relevante en su formación personal. Dicha actividad también expresó cuál era el sentido de su presencia dentro de la institución haciendo énfasis en su deseo de ser docente. A continuación se presenta un ejemplo de las expresiones de este autorretrato literario.

Soy como el mar transparente, delicado pero fuerte a la vez; soy una calle pequeña empedrada y húmeda por la lluvia donde florecen pequeños logros; soy una palmera por lo grande que creceré en todas las etapas de mi vida; soy una tortuga porque solo yo sé mi propio proceso; soy el color azul por la tranquilidad que transmito; pero igual soy una concha de mar por ser agradecida y tener esperanza. Soy el viento porque es bueno dejar ir lo que no me ayuda a crecer; soy una piña por el temperamento que tengo tan dulce y fuerte a la vez; pero igual soy una sandía por la frescura con la que escucho a los demás. Soy una flor plumeria por los sentimientos tan bonitos que tengo; soy un vestido por lo libre que me gusta ser. Y quiero ser una maestra comprometida, cariñosa con sus niños.

Quiero ser una profesionista que cada día se supere para mejorar. Y quiero ser esa educadora que inspire a creer en sus sueños y metas. Y quiero ser madre, hermana, tía e hija que llene de orgullo a su familia.

A partir de este autorretrato literario, el análisis se centró en datos sobre su historia personal que permitieron identificar la razón de su estancia en la licenciatura. Las alumnas también mencionaron su desarrollo personal expresando las actividades que tuvieran un significado especial. De esta reflexión surgió el producto denominado narrativa autobiográfica que estableció una prosa personal y que ellas pudieron representar a través de videos, infografías y presentaciones.

La narrativa les permitió a las estudiantes analizar las experiencias vividas en su educación obligatoria. Algunas de ellas identificaron elementos difíciles como de algún tipo de violencia vividos con sus maestros o compañeros y que finalmente también fueron un elemento detonador en la elección de la docencia. Esta reflexión fue plasmada en las respuestas a las siguientes interrogantes: ¿Elegí lo que quiero ser? ¿Por qué decidí ser docente? ¿De qué manera mi historia de vida influyó para elegir la docencia como actividad profesional? ¿Qué concepto tengo de los docentes? ¿Qué imaginario he construido acerca de la docencia en preescolar? Las respuestas a estas preguntas les permitió ahondar críticamente en la importancia que tienen los maestros en la educación durante los primeros años de vida de las personas.

Un elemento fundamental en la intervención docente fue el relacionado con las tradiciones docentes. Se entiende por éstas a “las configuraciones de pensamiento y de acción que, constituidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, en cuanto están institucionalizadas, incorporadas a las prácticas y a la conciencia de los sujetos” (Davini, 1995, p. 20); por lo que fue necesario analizar y reflexionar con las estudiantes acerca de las acciones que identifican en la práctica docente cotidiana. La reflexión elaborada tuvo que ver con el análisis crítico de las acciones que se observan en las escuelas para así evitar esos mecanismos tradicionales. Es decir, pensar y re-pensar dónde estoy parado, qué argumentos tengo para lo que hago y qué es necesario modificar

para considerar que mi intervención con los alumnos tiene una razón y un aprendizaje trascendental para ellos. Esto es parte de lo que los docentes durante sus primeros años de formación deben considerar como elemento fundamental, pues analizan si lo que implementan resulta pertinente o no, así como aquellas tradiciones que suelen repetirse de manera automática, sin una justificación clara ni respaldo teórico.

Con respecto a la función social del docente, las estudiantes normalistas de primer semestre reflexionaron sobre cómo ha cambiado el rol que los maestros han desempeñado a lo largo de su vida en los diversos momentos históricos. Por tal motivo compartieron sus propias experiencias como alumnas, lo que les permitió imaginar el reto que sus docentes tuvieron durante la pandemia originada por el COVID 19. Recordaron, desde su perspectiva, lo que ellos tuvieron que hacer para recuperar los temas, contenidos, tareas, retos de comunicación, etcétera.

De esta manera valoraron la insistencia de sus docentes en la comunicación con los estudiantes y los padres de familia y en el aprendizaje de las diferentes herramientas, aplicaciones y plataformas que requirieron para mejorar su desempeño. Además, valoraron el intento desmedido por captar y mantener la atención de los estudiantes durante las clases en línea, el acercamiento forzoso al uso de las tecnologías, la necesidad de recuperar nuevas formas de enseñanza y evaluación, la pérdida de la presencialidad como parte fundamental del aprendizaje, el aumento en la carga administrativa y la ansiedad y estrés que ocasionó el trabajo a distancia.

Otra reflexión se centró en la transformación del rol social del docente a partir del conocimiento, uso, experimentación o dominio de las Tecnologías de la Información, la Comunicación, el Conocimiento y el Aprendizaje Digital (TICCAD); lo que representó para los maestros la adquisición de equipos actualizados, cámaras, micrófonos, contratación de planes de internet para no interrumpir la conectividad así como el aprendizaje en el uso de diferentes plataformas como Zoom, Google Meet, Classroom, Teams y Canvas, entre otras. Un elemento más fue la capacitación y cursos que se realizaron en línea para tratar de dominar con mayor rapidez el uso de esas nuevas tecnologías.

A partir de la revisión de la función social del docente en los últimos años se identificaron cuáles son los principales retos que viven los docentes en su formación y desempeño profesional. Para este compendio, las estudiantes normalistas se valieron de conversaciones con familiares docentes, lecturas y búsquedas de información que concentraron en la elaboración de un collage digital.

Con esta indagación, los retos que las estudiantes de primer semestre identificaron con mayor frecuencia fueron los siguientes: el dominio del plan de estudios vigente que de manera constante se replantea de acuerdo a las políticas educativas de los gobiernos; la permanente actualización que requiere un docente preparado, consciente y responsable con su propia capacitación; el pensamiento crítico para analizar y evaluar evidencias, argumentos, conocimientos y creencias que les permitirá acceder y gestionar la información de una manera eficaz; y la integración efectiva de la tecnología en la actividad docente que se ha convertido en una necesidad ineludible en un mundo que avanza vertiginosamente en materia digital. No se trata únicamente de incorporar herramientas tecnológicas por estar a la vanguardia, sino de hacerlo con un propósito pedagógico claro, que favorezca el desarrollo de habilidades digitales, la personalización del aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

En este contexto de transformación educativa resulta crucial fortalecer el trabajo colaborativo con los padres de familia, quienes juegan un rol fundamental en el acompañamiento del proceso formativo de sus hijos. Esta colaboración debe sustentarse en una relación cercana y de mutua confianza en la que exista comunicación constante, retroalimentación efectiva y una visión compartida sobre los objetivos educativos. La alianza entre escuela y familia, potenciada por el uso consciente de la tecnología, permite crear un entorno integral de aprendizaje que trasciende las paredes del aula y promueve una educación inclusiva adaptada a las exigencias del siglo XXI.

Otros retos que las estudiantes enfrentan constantemente son la creatividad para generar ideas novedosas, el pensamiento flexible, la promoción de la imaginación y la experimentación, y la innovación que construye nuevos conocimientos e impulsa la investigación desarrollan-

do la comunicación, el trabajo en equipo, la inteligencia emocional y la toma de decisiones. Finalmente, el principal desafío identificado por las estudiantes fueron la promoción permanentemente de la educación inclusiva, evitando, en todo momento, la discriminación, la exclusión o la injusticia social.

Por otro lado, es importante destacar que una actividad fundamental en la docencia es la capacidad de agencia, entendida como “la capacidad humana de adaptación al cambio... que se orienta en el individuo como actor, el cual opera en un contexto social” (Maytorena, 2020, p. 44). Dicho término se comprende a partir de la identificación de los principales retos del maestro de preescolar del siglo XXI.

En conclusión, el curso El sujeto y su formación profesional docente, es fundamental en la consolidación de la vocación y la decisión para asumir la docencia como forma de vida y de compromiso con la educación. De ahí que las alumnas de primer semestre elaboraron un texto reflexivo sobre su proyecto de vida donde debían recuperar los conocimientos, análisis y reflexión crítica de los contenidos que se abordaron en las tres unidades de aprendizaje que constituyen el curso.

Los principales elementos que las estudiantes deberían abordar dentro de su evidencia final fueron los siguientes: identidad personal en donde incluiría los datos más significativos de su vida; además, redactar sus metas a corto, mediano y largo plazo; identificar su vocación de servicio recuperando la función social del docente; mencionar tres retos y desafíos que tienen para desempeñarse como maestras y cómo pueden afrontarlos a través de su capacidad de agencia; finalmente, elegir cuáles serían los dos más importantes valores que regirán su vida profesional cuando egresen de la escuela normal.

Cabe resaltar que se obtuvieron 36 textos reflexivos personales que dieron cuenta de la forma en la que las alumnas se comprometieron desde esta fase de inmersión en su formación docente. Si bien algunas habilidades en la escritura son más sobresalientes que otras, no impide que dejen huella en su propia vida.

Para la parte final de esta narrativa sobre nuestra experiencia en la implementación de este curso, incluimos un ejemplo significativo de la reflexión sobre qué implicó este ejercicio para las estudiantes y sobre la docencia en su elección de vida.

Mi identidad se basa en aspectos relacionados con mi persona. Nací el 20 de julio del año 2005 en la ciudad de Puebla, actualmente cuento con 19 años de edad. Algunas de mis cualidades académicas son: me comprometo con el estudio, soy responsable de mis trabajos y proyectos y me gusta colaborar con mis equipos de trabajo. De manera personal, me caracterizo por ser ansiosa, tímida y seria, pero a la vez divertida. Hace 6 meses comencé mi vida normalista en la Licenciatura en Educación Preescolar porque mi sueño es convertirme en una educadora con vocación, siendo promotora de un cambio social y empática con las situaciones de mis niños. Las metas que debo establecer para mi futuro profesional son fundamentales ya que tienen el propósito de organizar mis objetivos según el tiempo que me tome alcanzarlos. Mis metas a corto plazo incluyen: finalizar mi primer semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar con un buen rendimiento académico, con aprendizajes significativos que me serán útiles en mi formación como docente. A mediano plazo, en un lapso de 6 meses, estaré por terminar mi primer año de la carrera. Por ello, me gustaría tener buenas experiencias en mis prácticas frente al grupo, desarrollándome adecuadamente con los niños y brindándoles experiencias enriquecedoras y nuevos conocimientos. También quiero aprender a organizar mejor las actividades siguiendo los campos formativos establecidos por la Nueva Escuela Mexicana. También planeo tomar cursos de lengua extranjera (inglés), ya que es una de las materias que más se me dificultan.

En cuanto a mis metas, a largo plazo, espero contar con una plaza definitiva, preferentemente en una zona no tan alejada de mi hogar, ya que soy muy arraigada a mi familia; sin embargo, reconozco que las mejores experiencias como docente suelen ser en las comunidades más alejadas de la metrópolis. De igual forma, aspiro a tener un

amplio conocimiento en el uso de las tecnologías e implementarlas en el aula.

Considero tomar cursos sobre la prevención y el bienestar de los niños, para saber cómo actuar en casos de ahogamiento, desastres naturales, epilepsia, etcétera. Además deseo finalizar una maestría, ya que considero que ser docente implica estar en un aprendizaje constante. Mi última meta es aprender el lenguaje de señas mexicanas y braille, ya que en mi primera visita a una institución educativa pude notar la importancia de estos conocimientos; ya que muchos niños con necesidades diferentes no recibían la atención adecuada.

Respecto a la vocación de servicio, es esencial participar en actividades adicionales que contribuyan al bienestar de la comunidad y de los padres de familia. También es importante atender las necesidades de los niños de manera cuidadosa y actuar en consecuencia. Esta vocación tiene el potencial de generar un cambio positivo en los patrones de conducta de diversas comunidades, ayudando a transformar su perspectiva sobre temas como el cuidado del medio ambiente o la conservación de sus tradiciones. Algunas actividades que podría proponer para los padres serían talleres en los que utilizemos nuevas estrategias para facilitar la educación de sus hijos, la influencia que tienen sus acciones sobre la autoestima de los niños o la importancia de su presencia en el desarrollo de su aprendizaje.

Tomando en cuenta el video de la profesora de Milpillas, aprovecharía los elementos clave de la comunidad, por ejemplo, al trabajar en una zona con baja interacción familiar o comunitaria, una de las actividades que impulsaría sería crear un cultivo de frutas y verduras, en el que los padres o tutores deban involucrarse, llevando semillas, palas y otros elementos necesarios. Esta actividad tiene la ventaja de promover el cuidado del medio ambiente y la cosecha de alimentos propios.

Los docentes a lo largo de su trayectoria laboral enfrentan numerosos retos y desafíos en las instituciones educativas. En lo personal, basándome en mis características y actitudes, considero que uno de

los mayores desafíos que podría enfrentar en el futuro es la capacidad de manejar mis emociones. Soy una persona que tiene dificultades para controlar sus reacciones en situaciones inesperadas o complicadas. Mantener la calma es una habilidad que aún no domino completamente, lo que a veces me lleva a ponerme nerviosa y no pensar con claridad. Soy consciente de que debo trabajar para mejorar esta área de mi personalidad para superarla en el futuro.

El segundo desafío que identifiqué es la continua actualización de los planes de estudio. Ahora estoy aprendiendo sobre la implementación del modelo educativo de la NEM, pero me resulta difícil entender cómo puede cambiar de manera tan drástica en un corto período de tiempo. Sé que enfrentaré varios cambios a lo largo de mi carrera profesional, no obstante, este constante proceso de adaptación me genera incertidumbre, ya que no tengo mucha claridad sobre cómo reaccionar ante estos ajustes, lo cual me hace reflexionar y tomar conciencia de lo que podría implicar este reto en mi futuro. Para enfrentar o superar estos desafíos es fundamental que desarrolle una capacidad de agencia, buscando estrategias y actividades que me ayuden a resolver los conflictos. En el caso de la capacidad para equilibrar mis emociones, una opción sería acudir a un terapeuta que me oriente en el proceso de reconocer, aceptar y manejar mis sentimientos. Esto me permitiría tomar decisiones más claras y acertadas frente a los problemas que surjan; otra alternativa sería dedicar tiempo a actividades creativas como el dibujo. La carga de trabajo me puede generar acumulación de emociones y frustración pero al incorporar nuevas formas de expresión y distracción, puedo canalizar esas emociones de manera positiva. Para mantenerme actualizada con los planes de estudio puedo participar de manera continua en cursos, talleres, seminarios o conferencias que aborden específicamente las actualizaciones más recientes del plan vigente. Muchas instituciones educativas ofrecen estas actividades a precios accesibles. Otra opción gratuita sería establecer una comunicación constante con mis colegas, ya que al fomentar vínculos más íntimos se puede crear un espacio de apoyo mutuo. Por último, consultar documentos oficiales y videos confiables, que aclaren mis preguntas

y me ayuden a desarrollar mi habilidad para aprender de manera autónoma.

Para hacer uso de mi capacidad de agencia, en el uso de las TIC-CAD, me puedo integrar en cursos online relacionados con las tecnologías y su aplicación en la educación. Lo que me permitiría ampliar mis conocimientos y ponerlos en práctica tanto en el aula como en las tareas administrativas. Otra opción viable es el aprendizaje autónomo, creando materiales interactivos utilizando diversas aplicaciones o programas. Esta forma de aprendizaje sería atractiva para mí porque ofrece una doble ventaja: me agrada aprender por mi cuenta y facilita la creación de actividades más creativas, lo que favorecerá la atención y el aprendizaje de mis estudiantes.

Mi ética profesional estará regida por dos valores fundamentales: la empatía y la responsabilidad. La empatía será clave para establecer una conexión genuina con mis estudiantes, comprendiendo sus emociones y circunstancias personales, lo que me permitirá ofrecer el apoyo necesario para que mis alumnos se sientan comprendidos y valorados en su proceso de aprendizaje. Ser empática me ayudará a construir lazos de confianza mutua, creando un ambiente grupal armonioso e inclusivo. Con los padres de familia se puede generar una relación estrecha con la escuela, promoviendo la comunicación, la resolución de conflictos y la colaboración más cercana en el aprendizaje de sus hijos en el hogar.

Por otro lado, asumiré el valor de la responsabilidad en mi rol como educadora. Seré consciente de que cada decisión y acción que tome influirá directamente en el aprendizaje y bienestar de mis alumnos. Mi compromiso será garantizar que cada uno de ellos reciba la atención y el apoyo necesario para desarrollar su máximo potencial. Ser responsable no sólo significa cumplir con mis actividades académicas, también ser un referente en cuanto a actitud y comportamiento. Además, sé que la responsabilidad incluye la capacidad de adaptarme a los desafíos y reflexionar sobre mi práctica educativa.

Para concluir, este proyecto es un camino que estará en constante cambio y evolución. Lo que aprenda y los principios que guíen mi forma de enseñar se van a ir modificando para formar una idea con mayor claridad sobre lo que quiero lograr como maestra. Este plan está basado en una identidad firme, metas claras y un verdadero deseo de ayudar a los demás; la capacidad de enfrentar desafíos y una ética profesional que me impulsa a dar siempre lo mejor de mí. Todo esto me ayudará a formar a estudiantes que sean capaces de cambiar su entorno y su futuro.

## Valorando la experiencia

A lo largo de nuestra vida profesional como formadoras de docentes, la mayor parte de la intervención se ha centrado en los cursos que pertenecen al trayecto de práctica profesional y saberes pedagógicos; sin embargo, esta experiencia nos dio la oportunidad de valorar la importancia de reflexionar de manera permanente con las alumnas durante la fase de inmersión a la licenciatura, ya que pudimos analizar los diferentes aspectos que conforman la compleja tarea docente y ratificar el compromiso personal en la formación inicial docente.

La cercanía y la empatía con las alumnas en sus primeros meses de formación, como maestras de preescolar, permite constatar la importante decisión que se considera la elección de la carrera como proyecto de vida.

La revisión, el análisis y la evaluación crítica del impacto que tienen los cursos impartidos durante los primeros semestres de la formación inicial docente resultan esenciales para asegurar que los futuros maestros consoliden desde el inicio una comprensión profunda de su vocación, así como un sentido claro de compromiso, responsabilidad y conciencia sobre su propio proceso. Estos primeros espacios formativos no solo sientan las bases del conocimiento pedagógico, sino que también modelan actitudes y valores que influirán en su desempeño profesional futuro.

En este sentido recae en los formadores de formadores la responsabilidad de reflexionar de manera rigurosa sobre sus propias prácticas edu-

cativas, con el fin de ratificar aquellas que contribuyen positivamente al desarrollo integral del estudiante, asimismo redirigir las que no responden a las necesidades de una formación docente de calidad. Esta labor crítica y permanente es esencial para garantizar una educación coherente, ética y transformadora. Dar continuidad al trabajo de esta generación, así como al aprovechamiento de sus conocimientos y capacidades, permitirá valorar en los próximos semestres la relevancia del análisis y la reflexión crítica sostenida en el aula normalista.

## Referencias

- Córica, J. L. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255-272. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: Política y pedagogía*. Paidós.
- DGESUM. (2022a). Anexo 3. Plan de la Licenciatura en Educación Preescolar pp 1-72. [https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/WlmmC6TCVF-ANEXO\\_3\\_DEL\\_ACUERDO\\_16\\_08\\_22.pdf](https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/WlmmC6TCVF-ANEXO_3_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf)
- DGESUM. (2022b). *Programa del curso El sujeto y su formación profesional docente para la licenciatura en educación preescolar 2022*. SEP.
- Maytorena Noriega, M. de los Ángeles. (2020). Efecto de Mediación de la Agencia Humana en Escenarios Educativos. *Acta de Investigación Psicológica*, 10 (2), pp. 43-55. <https://doi.org/10.22201/psi.20074719e.2020.2.345>





## CAPÍTULO 4

### **La importancia del asesor de tesis en voces de las alumnas de octavo semestre.**

**Rudh Diana Moran Sotelo**

[moran.sotelo.rd@bine.mx](mailto:moran.sotelo.rd@bine.mx)

**María Cristina Cortés Luna**

[cortes.luna.mc@bine.mx](mailto:cortes.luna.mc@bine.mx)

*Si no estás dispuesto a aprender nadie te puede ayudar.*

*Si estás dispuesto a aprender nadie te puede parar.*

**Zig Siglar**

## Preparando la recta final de mi licenciatura

La tesis de investigación es una de las tres modalidades de titulación que las alumnas de forma voluntaria y de interés personal eligen realizar cuando se encuentran por concretar su formación inicial docente. El proceso se inicia en sexto semestre de la licenciatura, se continúa en el séptimo semestre y se concluye en octavo semestre. Dicho procedimiento indica la realización de un documento de investigación que permita valorar el nivel de logro de las competencias genéricas, profesionales, disciplinares o específicas que cada estudiante ha fortalecido a través del cumplimiento de los cursos y trayectos marcados en la malla curricular; en este caso del plan de estudios 2018. De igual manera influyen en este aprendizaje, las experiencias adquiridas en sus jornadas de práctica profesional y servicio social interviniendo de forma directa y conociendo los contextos reales. Así se establece en las *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación* (SEP, 2018a).

La formación de docentes de educación preescolar implica un desafío formativo que exige la integración coherente de fundamentos teóricos y competencias prácticas. En este contexto, la elaboración de un proyecto de investigación es un momento crucial en la formación de los futuros docentes, ya que les permite aplicar sus conocimientos y habilidades en la elaboración de su tesis de investigación. Sin embargo, este proceso puede ser desafiante sin la guía adecuada, de manera que es aquí donde el asesor de tesis juega un papel fundamental.

Obuku, et al., (2018) mencionan: “que la tesis puede definirse como trabajo académico de elevado rigor científico, cuya elaboración permite desarrollar habilidades básicas de investigación, tales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas a través del método científico” (p. 86). En su futura labor educativa es importante que las estudiantes se interesen por investigar temas relevantes que serán de gran utilidad.

Por su parte, Mamani (2019) indica que “investigaciones realizadas y consignadas en la literatura científica revelan que un factor decisivo para culminar trabajos de investigación con éxito, así como tener una

alta probabilidad de publicación, están directamente relacionadas con la experiencia y competencia del asesor” ( p. 6).

Por otro lado, Moreno, Pérez y Martínez (2020) mencionan que “se sugiere seleccionar las estrategias que potencialicen las capacidades y habilidades de los estudiantes, además de requerir constante preparación y actualización que orienten la reflexión crítica y acompañamiento metodológico de los estudiantes” ( p. 8). Por esta razón, el trabajo de asesoría de tesis es demandante para la conformación de trabajos con reflexión, aplicados en la práctica y en proyectos puestos en acción en el último semestre en donde tienen que encontrar confirmación o negación de los supuestos empleados.

En la presente narrativa se describe el proceso de la asesoría de tesis de investigación y cómo ésta se convierte en una pieza clave de la formación de nuestras alumnas como Licenciadas en Educación Preescolar. El rol del asesor de tesis es proporcionar un servicio de colaboración, auxilio u orientación al estudiante en el proceso que marca la guía para la elaboración de trabajos de titulación en la modalidad de tesis de investigación del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, considerando las Normas APA vigentes para su redacción. Asimismo es un orientador en la elección del tema, en la determinación de la metodología y la recomendación bibliográfica que apoya y fundamenta la parte teórica del trabajo de titulación.

El asesor del documento de titulación es un profesional experimentado que guía al estudiante en la elaboración de su tesis, su papel es fundamental en la formación de docentes de educación preescolar, ya que les proporciona orientación y apoyo en la investigación, la planificación y la escritura (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Para la presente narrativa se indagó sobre el rol del asesor y se detectaron los elementos que las estudiantes consideraron como las características más relevantes. La información se construyó a partir de las respuestas obtenidas en una muestra de 21 docentes en formación de la licenciatura en educación preescolar que cursaban el octavo semestre

de la generación 2019-2023 que eligieron trabajar la modalidad de tesis de investigación.

El trabajo de realizar una tesis de grado implica tiempo, dinero y esfuerzo. Tiempo que se emplea para crear un bagaje de conocimientos y búsqueda de información que apoyarán al estudiante en la construcción del documento. El dinero que se invierte no es excesivo, la mayoría de nuestras alumnas realizan sus jornadas de práctica profesional en jardines de niños del municipio de Puebla por lo que se consideran los gastos de transporte, alimentación y de uso de aparatos tecnológicos para grabar y obtener fotografías como evidencias. El esfuerzo implica poner en juego todo lo aprendido durante los siete semestres anteriores con la finalidad de llegar a la meta cumpliendo con las competencias del perfil de egreso que marca la educación normal. Es aquí donde la capacidad, dedicación y compromiso del asesor o asesora entran en juego, ya que existe una estrecha correlación entre el éxito de la sustentación y el acompañamiento del asesor de tesis.

### **La disposición ética, académica y profesional del asesor**

El proceso de la asesoría de tesis se convierte en una pieza clave de la formación de futuras docentes. Existen horarios establecidos para las sesiones de asesoramiento, sin embargo, la elaboración del trabajo de titulación requiere de tiempo extra que el asesor brinda fuera de su jornada laboral, algunas veces en línea. La revisión regularmente se realiza desde casa haciendo saber a la docente en formación las observaciones de forma y de fondo de acuerdo con lo que marca la normativa para el proceso de titulación en las escuelas normales. Como se menciona en las *Orientaciones para organizar el proceso de titulación* (SEP, 2018b), la tesis de investigación consiste en la elaboración y desarrollo de un proyecto de investigación que culminará con la presentación de una tesis que da cuenta del proceso metodológico realizado y los resultados obtenidos al igual que la opción anterior, se lleva a cabo en el tiempo curricular establecido en el plan de estudios. El estudiante normalista podrá seleccionar el tema de investigación con base en las problemáticas o necesidades que haya detectado en su formación inicial sobre los cuales pretenda ampliar y profundizar su conocimiento. El estudiante

es acompañado, orientado y apoyado por un profesor-investigador de la escuela normal que fungirá como su asesor o asesora de titulación. Presentará, además, el examen profesional correspondiente en el que defienda la tesis de investigación (p.8).

Las *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación* (SEP, 2018a) establecen que la tesis es un texto sistemático y riguroso que se caracteriza por aportar conocimiento e información novedosa en algún área o campo de conocimiento. Su elaboración requiere de la utilización pertinente de referentes teóricos, metodológicos y técnicos que sean congruentes, además, con alguna perspectiva, enfoque o tipo de investigación (p. 15).

Este trabajo permitió diagnosticar el rol del asesor o asesora; detectó los elementos que las estudiantes reflexionaron como las más importantes características del asesor o asesora y aquellas relevantes para las estudiantes. En la presente experiencia se consideró la importancia de la asesoría de tesis como parte de los servicios educativos que imparten a nuestras estudiantes. El interés central es la solución de situaciones que se derivan de la asesoría de tesis y que las estudiantes compartieron con preguntas abiertas a través de los cuestionamientos realizados mediante la aplicación de un formulario de Google.

## **Logro de las competencias del perfil de egreso de la educación normal**

Al realizar una tesis de investigación, las docentes en formación demuestran que pueden: identificar un problema o necesidad en el campo de la educación y formular una o varias preguntas, hipótesis o supuestos de investigación; diseñar un plan de investigación que incluya la selección de métodos así como técnicas adecuadas para recopilar y analizar datos de manera sistemática y rigurosa; interpretar y discutir los resultados en el contexto donde desarrollaron su investigación; evaluar la validez y confiabilidad de los hallazgos y discutir las limitaciones de la investigación; presentar los hallazgos de manera clara en un documento escrito y finalmente compartirla mediante una presentación oral.

Si las docentes en formación logran estos aprendizajes en la investigación educativa, comprueban que tienen las habilidades y competencias necesarias para diseñar e implementar los proyectos de investigación en el aula y en la escuela; evaluar y mejorar su práctica profesional; contribuir al desarrollo de la teoría y la práctica educativa; y potencializar sus habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones.

En este texto se comparte el punto de vista de las asesoradas de titulación; dicha información ha permitido conocer las necesidades de las estudiantes y tener elementos de suma importancia para mejorar el desempeño del asesor, con el fin de elevar el nivel de eficiencia en la asesoría de tesis de investigación.

### **La asesoría de tesis, en voces de las alumnas**

Los cuestionamientos realizados a las docentes en formación a través de un formulario Google con preguntas abiertas fueron:

1. ¿Te consideras una buena asesorada de titulación? 16 estudiantes responden: Sí porque asisto y cumplo con lo que se me solicita. 4 estudiantes responden: No, porque a veces no asisto y a veces no hago lo que me solicitan. 1 estudiante responde: Más o menos, al principio tocamos temas muy sencillos.

2. ¿Cómo consideras tus asesorías, buenas, regulares o malas? 12 docentes en formación responden: Buenas, la docente resuelve mis dudas. 8 docentes en formación responden: Regulares, en general han sido pocas sesiones. 1 docente en formación responde: No he tenido asesorías.

3. ¿Crees que tu asesor maneja conceptos muy elevados o que no se entienden? 12 estudiantes responden: No, explica de manera detallada. 8 estudiantes responden: Sí, lo hace, pero lo explica. En algunas ocasiones. 1 estudiante responde: En algunas ocasiones.

4. ¿Crees que tu asesor o asesora maneja conceptos entendibles para tu nivel? 18 estudiantes responden: Sí, ya que son temas que he visto en la Licenciatura. 3 estudiantes responden: No, en algunas ocasiones.

5. ¿Consideras que la LEPE te preparó para este momento de construcción de tu protocolo de investigación? 12 estudiantes, indican que sí fue preparada por la LEPE para la construcción del protocolo. 9 estudiantes indican que no fueron preparadas por la LEPE para la construcción del protocolo.

6. ¿Crees que tu asesor o asesora te está guiando bien en la construcción del protocolo? 15 alumnas consideran que el asesor le está guiando bien en la construcción del protocolo. 6 alumnas consideran que el asesor no le está guiando en la construcción del protocolo.

7. De lo que contestaste en la pregunta 6 ¿Por qué crees lo que contestaste? 13 alumnas responden: Porque la docente es buena explicando y explica en lo que estoy fallando. 8 alumnas responden: Porque no hemos tenido muchas sesiones; porque no creo que sea el avance adecuado; porque no hemos avanzado; porque casi no hemos tenido asesorías; porque no nos brinda apoyo; porque debería de existir una tercera o más opciones.

8. ¿Qué es lo que no te gusta de las asesorías? 9 estudiantes responden: Creo que solo el día en que tenemos asesoría; que no hay tiempo suficiente para atender todas las asesorías; que no hay muchas; que no nos pone atención, lo buscamos y no tiene espacio; que nos da material para trabajar en la casa; que aunque no tenemos asesorías, se está avanzando; el tiempo empleado en la asesoría; que no he tenido asesorías; que son después de la jornadas del jardín de niños; el talante de mi asesora y su evidente preparación; que no tenga tiempo ya que tenemos clases y prácticas, y si no entregas una cosa te va mal y sin tu quererlo te atrasas en las asesorías. 12 estudiantes responden: mis asesorías son buenas; pues se retroalimenta, se exponen los avances y en su momento se van realizando esos detalles para mejorar, ya sea en la coherencia, ortografía, etc. Que me da ideas para la construcción del protocolo. Por el momento no hay razón alguna. Me gusta todo. Hasta ahora nada me

desagrada. Nada. Estoy conforme con todo. No tengo inconvenientes. No he tenido malas experiencias.

9.- ¿Has visto asesorías de otras instituciones o de personas de otras instituciones? 17 estudiantes no han visto asesorías de otras instituciones o de personas de otras instituciones. 4 estudiantes sí han visto asesorías de otras instituciones o de personas de otras instituciones.

10. Contesta solo si contestaste afirmativamente la anterior pregunta. Según tú opinión, ¿Cómo fue esa asesoría (en tiempo, conceptos y conocimientos)? Les piden cosas muy específicas y su forma de trabajar es muy rápida. En tiempo es excelente ya que en otras escuelas solo son sus prácticas y su tesis, ya no llevan materias ni le pide nada su institución como materias o portafolios, y en los conocimientos fueron muy buenos porque están concentrados en la tesis y no en materias. Fue un día a la semana y me dio recomendaciones y consejos con la estructura del documento. Anteriormente tuve asesorías con otro docente y no nos comprendíamos.

11. ¿Te parece correcto que algunos alumnos plagien tesis de generaciones pasadas? Las 21 docentes en formación respondieron que no, porque es el esfuerzo de otro alumno, porque es esfuerzo de alguien más, porque sería un delito, sin embargo, se pueden utilizar como guía. No es justo, supongo que cada uno tiene una visión diferente. Cada una tiene que hacer su investigación, según corresponda a sus dificultades y a sus posibilidades. Es desleal a uno mismo porque entonces dónde quedan los tres años que cursaste en la normal, pareciera que solo se pasó por pasar. Ya que la información está basada en las jornadas de prácticas, es decir, en las vivencias propias. Por supuesto que no. Por razones varias: ética, meritocracia, desarrollo personal y profesional de competencias, porque no es justo que existamos personas que nos esmeramos tanto ideando, planeando, estructurando, redactando, investigando, etc. haciendo trabajos como estos y que existan personas que se atrevan a usar el de otros como propio. Creo que es algo que se basa en los valores individuales, en mi caso es algo que no haría. No, porque todo año se actualiza y puede haber más cosas por las cuales tú te sientas interesado.

12. ¿Qué sentirías si la tesis plagiada fuera tuya? Las 21 alumnas expresaron cómo se sentirían. Molesta ya que es algo que me ha ido costando trabajo. Pues me sorprendería y me enojaría porque no es correcto que alguien se de valor de hacer esa acción. Impotencia porque fue algo que realicé con mucho esfuerzo. Pues me sentiría un poco molesta. No me gustaría que plagiaran mi tesis. Vergüenza. Que quizá le hizo falta mayor ayuda a quien lo ha plagiado, porque a veces al no tener ayuda te pierdes en cómo hacer las cosas. Me molestaría mucho. Injusticia y enojo. Me sentiría enojada de saber que me esforcé día a día en mi documento para que alguien lo copie. Me sentiría enojada. Estaría un poco molesta, pero me gustaría que se aclarara quién es el propietario del documento. Mal, porque todas nos esforzamos en investigar y estar avanzando en nuestro trabajo. Mal. Me sentiría mal porque fue o será un trabajo que me va a costar demasiado y no es válido que lo utilicen sin darle crédito a mi persona. Me sentiría enojada ya que alguien más estaría usando mi trabajo. Sentiría enojo. Sentiría pena por la persona que la plagie, además de molestia, pues se trata de un trabajo que significa y en el que me estoy esforzando tanto. Buscaría a la persona responsable para arreglar la situación. Pues considero que sería algo inusual y que de alguna manera debería tener un castigo porque, aunque yo no lo vea riesgoso es algo que está en las reglas. Me sentiría mal porque no viví ese proceso y no me sentiría orgullosa.

13. Si tu tesis junto con lo realizado por las alumnas de anteriores generaciones se colocara en un catálogo, ¿sería más fácil saber lo que han realizado las generaciones pasadas? 20 responden que sí y una persona dice que tal vez.

14. ¿Has consultado las tesis de generaciones pasadas? 16 estudiantes responden que no, porque solo lo he visto como ejemplos que a lo mejor en clase lo utilizaban como material de algunos cursos, y eso solo en partes no toda la estructura. No, porque no las proporcionan cuando se solicitan. He visto y leído tesis, pero no de las generaciones pasadas. Considero que sería una buena opción para guiarnos. No, debido a que no hay acceso a ellas. No, no he tenido la oportunidad de ir a leerlas. No, no sé cómo hacerlo o dónde acceder. No, porque no he tenido acceso a ellos. No, porque desconozco si es posible para orientarme

en mi propio informe. No, porque no he tenido oportunidad. No, no sabía que se podían consultar. No, ya que estoy enfocada en realizarla a mi modo y narrando mis vivencias. No, he tenido los deseos, pero no han estado "disponibles". No, no he tenido oportunidad. 5 estudiantes responden que sí, he visto y leído tesis, pero no de las generaciones pasadas. Considero que sería una buena opción para guiarnos. Sí, son interesantes. Sí, para observar cómo está estructurado. Sí, por cosas de los mismos cursos.

15. ¿Qué diferencias encuentras entre los documentos de titulación actuales y los documentos de titulación de generaciones pasadas? 11 estudiantes responden que sí: Las que he notado en la web, solo veo el cambio en formato APA y presentación. La forma en la que se redacta es muy diferente. Algunos puntos de la guía para la creación del documento. Tal vez en cuestión de los formatos APA. Considero que podría ser la redacción que cada una hace, los temas, como la estructura. Que los nuevos tienen más información y material a utilizar. La estructura, el formato APA se renueva constantemente. Los tipos de temas algunos surgen por la pandemia. La importancia que le dan a ciertos temas. 10 estudiantes responden que no: No hay mucha diferencia. No he visto pasados. No he leído anteriores. Por el momento no sé las diferencias. No puedo comparar porque no he visto la información. No he visto dichos documentos. No he investigado. No he observado documentos de titulación de generaciones pasadas. Desconozco el trabajo anterior, por ende, no puedo mencionar diferencias. La verdad no sabría porque no he checado otros trabajos.

16. Si tu fueras asesora de documento de titulación ¿a qué le darías mayor importancia? Asegurarse que la alumna tenga su tema y no se desvíe de ello. Porque anteriormente eso me causó conflicto. A tener la capacidad de poder ayudar en resolver las problemáticas de las asesoradas, teniendo experiencia con este trabajo, para poder guiarlas de buena manera. A la problemática ya que de ahí parte para empezar a investigar. A la presentación de la tesis.

17. ¿Cómo es tu relación con el asesor o asesora de tesis? 17 alumnas opinan que la relación con su asesor de tesis es cordial. 4 alumnas opi-

nan que la relación con su asesor o asesora de tesis, informe o portafolio es regular.

18. ¿Alcanza el tiempo de asesoría? 14 alumnas consideran que el tiempo de asesoría sí alcanza. 7 estudiantes consideran que el tiempo de asesoría no alcanza.

19. ¿Consideras que debes acordar el horario con tu asesor o asesora? Las 21 estudiantes están de acuerdo en acordar el horario con su asesor o asesora.

20. ¿Te resulta costoso ir a las asesorías de tesis? 14 estudiantes mencionan que no les resulta costoso ir a las asesorías de tesis. 7 estudiantes mencionan que sí les resulta costoso ir a las asesorías.

21. ¿Te gustaría que tu asesor o asesora estuviera muy relacionado con el tema que vas a desarrollar? Las 21 estudiantes mencionan que les gustaría que el asesor estuviera muy relacionado con el tema que van a desarrollar.

22. ¿Te gustaría que supiera de muchos otros temas? 19 estudiantes consideran que les gustaría que su asesor supiera de muchos otros temas. 2 estudiantes consideran que no les gustaría que su asesor supiera de muchos otros temas.

23. De las siguientes características personales, ¿cuáles tiene tu asesor de tesis? enumera la mayor característica como 1 hasta la menor característica como 10. Como resultado de esta interrogante las características más importantes para las estudiantes son: que el asesor disponga de tiempo, que sea experto en la materia, que atienda las sugerencias, que sea agradecido, que sea receptivo(a) a la crítica, que sea flexible, que sea amable, que sea cortés, que sea responsable y que tenga buena actitud.

24. ¿Qué esperas que el asesor tenga como funciones? 14 estudiantes mencionan que el asesor o asesora tenga como funciones aportar sus conocimientos y experiencias. En la segunda opción 14 estudiantes mencionan que el asesor tenga como funciones la capacidad de identificar

el problema o situación. En la tercera opción 9 estudiantes mencionan que el asesor tenga como funciones proveer las herramientas para dar con la situación detectada.

25. ¿Qué característica importante esperas que tenga tu asesor? En la primera opción 12 estudiantes mencionan que esperan que el asesor tenga como la más importante característica el buen carácter. En la segunda opción 16 estudiantes mencionan que esperan que el asesor tenga como segunda característica: De trato fácil o afable y en la tercera opción 13 estudiantes mencionan que esperan que el asesor tenga como tercera característica ser experto o experta en la materia o investigador o investigadora.

26. ¿Qué otra característica importante esperas que tenga tu asesor? En la primera opción 8 estudiantes mencionan que esperan que el asesor tenga como la más importante característica ser un profesional especializado o especializada. En la segunda opción 11 estudiantes mencionan que esperan que el asesor tenga como segunda característica ser colaborador o colaboradora. En la tercera opción 8 estudiantes mencionan que esperan que el asesor tenga como tercera característica trabajar en equipo. 8 estudiantes mencionan que esperan que el asesor tenga como cuarta característica estar disponible.

27. ¿Qué esperas cuando tu asesor revisa tu trabajo? 14 estudiantes mencionan que esperan que cuando el asesor revise su trabajo sea agradable. 17 estudiantes mencionan que esperan que cuando el asesor revise su trabajo sea responsable. 12 estudiantes mencionan que esperan que cuando el asesor revise su trabajo sea experto o experta en la materia.

En la presente narrativa con la información proporcionada por las alumnas se menciona cada parte del proceso de asesoría de tesis, así como la importancia que tiene la integración de todos los elementos. Como parte de la justificación se considera de gran importancia la solución de los conflictos que se desarrollan a lo largo del proceso de asesoría. Las respuestas pueden convertirse en una narrativa descriptiva que permite compartir lo que cada alumna expresó en las respuestas.

Se observan las características más importantes para las alumnas con respecto al asesor de titulación siendo las siguientes: 1. Ser responsable. 2. Ser agradable. 3. Ser experto en la materia.

Las docentes en formación consideran que pueden tener asesorías más dinámicas y agradables; asimismo tener una relación de trabajo con su asesor donde se sientan en confianza para esclarecer dudas y terminar la tesis en las mejores condiciones cumpliendo con lo requerido en el plan de estudios vigente.

### **La función eficiente del asesor**

En general, las docentes en formación del octavo semestre generación 2019-2023 de la LEPE conocen lo que representa el proceso de asesoría de tesis. Se les informa sobre los tiempos y el proceso que se desarrolla para la elaboración del trabajo de titulación y están conscientes de que, si no realizan la tesis de investigación, no se podrán titular. Por su parte, saben lo que significa plagiar un documento de titulación, tan es así que deben realizar la construcción de su documento y citar las referencias bibliográficas bajo la norma APA vigente para evitar “robar ideas y propuestas de otras personas”.

Las alumnas del octavo semestre generación 2019-2023, que fueron asesoradas en la modalidad de tesis en la Licenciatura en educación Preescolar (EPE), consideran de gran importancia estar de acuerdo con sus asesores para llevar a cabo las asesorías de tesis. Así, es importante para las asesoradas que los asesores estén muy relacionados con los temas y/o trabajos que se están desarrollando.

Las características que valoran más las alumnas son:

1. Que el asesor disponga de tiempo.
2. Que sea experto en la materia.
3. Que atienda las sugerencias.
4. Que sea agradecido.
5. Que sea receptivo(a) a la crítica.
6. Que sea flexible.
7. Que sea amable.

8. Que sea cortés.
9. Que sea responsable.
10. Que tenga buena actitud.

Las cuatro primeras características que marcan las alumnas son: que el asesor disponga de tiempo para atenderlas; que sea un experto en la materia de tal forma que, pueda orientar, guiar y proponer; que atiendan las sugerencias; y que sea agradecido.

La mayoría de las alumnas comentan que como primera función tenga aportar sus conocimientos y experiencias para beneficio de la construcción de tesis, al igual que ser capaz de identificar el problema o situación, es decir, debe tener la experiencia suficiente para identificación de problemas o situaciones. Como segunda característica las alumnas escogieron ser de trato fácil o afable, ser experto en la materia o investigador. Como tercera característica las estudiantes escogieron trabajar en equipo, ser profesional y estar disponible.

Otras características del asesor que mencionan las estudiantes es que cuando este revise su trabajo sea responsable, agradable y experto o experta en la materia. Un asesor de tesis debe tener respeto a sus competencias, demostrar experiencia como investigador y supervisor de la tesis. En conjunto, debe definir objetivos, temas, teorías, técnicas, autores, así como marcar el tiempo, el ritmo, lo pertinente, lo correcto y eliminar aquello que no sea claro para el desarrollo del trabajo de titulación.

Finalmente, las características personales que debe tener un asesor de tesis en las voces de las alumnas del octavo semestre generación 2019-2023 se enuncian a continuación:

1. Actitud positiva e impulsar a la docente en formación a buscar solución a un problema.
2. Ser dinámico para enseñar al alumno a movilizar la mente para buscar soluciones.
3. Ser sincero y buscar la forma de empatizar con la estudiante.

4. Tener capacidad investigadora para potenciar, vincular el conocimiento, llevar a cabo la práctica en acción y considerar los procesos que exige la institución para la producción de nuevo conocimiento.
5. Ser asertivo para comunicar y expresar al estudiante lo que debe mejorar o eliminar.
6. Tener buena memoria para recordar ideas, hechos y relacionar conceptos.
7. Ser auto disciplinado para avanzar, motivar y desarrollar en el alumno esta misma capacidad, para que progrese y siempre se cuestione el proceso de construcción de su tesis.
8. Ser empático para enseñar al alumno a ponerse en el lugar de los otros maestros a los que está estudiando.
9. Detección de los verdaderos objetivos de la sociedad o del tema que se pretende abordar y procurar que estos se cumplan en el transcurso de la investigación.

Para concluir, la presente narrativa permitió diagnosticar el rol y reconocer los elementos que las estudiantes del octavo semestre de la generación 2019–2023 consideran fundamentales para los asesores de tesis.

## Referencias

- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGES-PE). (2018). *Plan y Programa 2018*. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2019). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Mamani Benito, O. J. (2019). El asesor de tesis como Coach: Una alternativa para impulsar la producción científica estudiantil. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(1), 1-13. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?I-DARTICULO=90810>
- Moreno Hernández, O., Pérez Casillas, I., & Martínez Pérez, L. (2020). Reflexión de la práctica: La profesionalización del docente. *Revista Digital Universitaria*, 21(5). <https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.5.8>
- Obuku, E. A., Lavis, J. N., Kinengyere, A., Ssenono, R., Ocan, M., Mafigiri, D. K., Ssengoba, F., Karamagi, C., & Sewankambo, N. K. (2018). A systematic review on academic research productivity of postgraduate students in low- and middle-income countries. *Health Research Policy and Systems*, 16(1), 86. <https://doi.org/10.1186/s12961-018-0360-7>
- Secretaría de Educación Pública. (2018a). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2018>
- Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Orientaciones para organizar el proceso de titulación. Planes de estudio 2018*. <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2018>



## CAPÍTULO 5

### **Significado de la planeación, desde la experiencia y mirada de los docentes en formación.**

**Marisa Minero Rubio**  
minero.rubio.ma@bine.mx

*El arte supremo del maestro es despertar el placer  
de la expresión creativa y el conocimiento.*

**Albert Einstein**

## La planeación y los procesos metacognitivos

Esta narrativa tiene su origen en 80 docentes en formación de cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla” durante el ciclo escolar 2023 -2024. El propósito es realizar un recorrido que evidencie los procesos metacognitivos antes, durante y después de la práctica docente, llevada a cabo en contextos reales de trabajo por estudiantes asignados a doce jardines de niños.

Se destaca el valor y significado que tiene la planeación, especialmente a partir de las distintas condiciones con las que los docentes en formación iniciaron el curso “Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos” correspondiente al plan de estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Preescolar. Entre dichas condiciones se encuentran la experiencia de haber tenido tres docentes distintos al frente del curso de práctica durante el semestre previo al cuarto; la existencia de referentes teóricos diversos entre los dos grupos de docentes en formación implicados; y los cambios en las escuelas de práctica asignadas entre el tercer y cuarto semestre.

### Mirar no es igual que observar, un proceso disímulo entre el docente formador y el docente en formación

Al iniciar el segundo semestre del ciclo escolar 2023-2024 fueron asignados dos grupos de la Licenciatura en Educación Preescolar, ambos nuevos, al facilitador del curso “Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos”, como parte del proyecto Práctica profesional y saber pedagógico (SEP, 2023), lo que representó un interesante reto de pensamientos, acciones, y reflexiones críticas, en pro de los meta aprendizajes.

Durante el primer encuentro con uno de los grupos se explicaron los pormenores del curso y se analizaron las políticas de clase que regularían el desarrollo del espacio curricular en un promedio de seis horas a la semana en tres momentos distintos. Posteriormente, se recogieron las expectativas de los integrantes del grupo, quienes reconocieron que el reto no sería sencillo. A esta complejidad se añadió una situación parti-

cular: la facilitadora enfrentaba una condición de salud que limitaría su participación académica durante dos semanas, lo cual representaba un desafío adicional para el desarrollo del trabajo grupal.

Para el grupo “A” el panorama se tornaba aún más complejo ya que no habían tenido un primer acercamiento directo con la facilitadora del curso debido a la situación antes referida. A esto se sumaba que en el curso previo, “Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente”, los estudiantes de este grupo trabajaron con tres diferentes docentes por cuestiones administrativas de la institución. Esta combinación de factores generó expectativas amplias e interés entre los docentes en formación, al tiempo que representaba un doble desafío para la facilitadora, quien debía enfrentar el referente de saberes previos poco consolidados como consecuencia de los cambios ocurridos en el semestre anterior.

El desarrollo del curso “Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos” en el periodo de atención a la salud de la que esto narra, se configuró a partir del uso de la comunicación a distancia y en línea. Así se cumplió con la atención del aprendizaje y se fortalecieron los saberes de las estudiantes.

A partir del 26 de febrero de 2024 se realizaron actividades de vinculación entre el personal docente de la escuela normal y el personal directivo y educadoras de las escuelas de educación básica -preescolar- en las que ya estaban asignadas las docentes en formación desde el semestre “A” del ciclo escolar 2024–2025. Este espacio académico resulta de vital importancia ya que en él se definen con precisión las actividades que las docentes en formación deberán implementar durante las jornadas de intervención docente. Asimismo, en este se establecen los requerimientos y apoyos esperados por parte de las educadoras titulares de los grupos de práctica con el fin de fortalecer la formación profesional de las estudiantes.

Del 26 de febrero al 1 de marzo de 2024 se llevó a cabo la primera jornada de observación y ayudantía de las docentes en formación. Aunque las expectativas eran elevadas y el tiempo corto, esto no fue un obstá-

culo para el trabajo colaborativo ya que se logró conjuntar un esfuerzo entre todos los involucrados.

En la semana del 15 al 19 de abril se trabajó conforme a lo establecido en la planeación semestral; en este periodo las estudiantes normalistas llevarían una propuesta de cronograma semanal de actividades a realizar durante la segunda jornada de intervención. Así se especificaron aspectos como encabezado, datos de la escuela de práctica, grado, grupo, campos formativos, procesos de desarrollo y aprendizaje, metodología de intervención, ejes articuladores y firmas solicitadas para validar lo establecido y acordado con las educadoras titulares de los grupos de práctica de los docentes en formación.

Esto se realizó de manera simultánea en los dos grupos asignados para el desarrollo del curso; de tal forma que a su regreso a la escuela normal, el 22 de abril, las y los docentes en formación trajeron los acuerdos establecidos de planeación revisados, ajustados, definidos y validados por las educadoras titulares de los 80 estudiantes de ambos grupos, con el fin de empezar el diseño de la planeación propiamente dicha a implementarse en el período comprendido del 20 de mayo al 7 de junio.

Resulta gratificante compartir, orientar y reflexionar sobre el diseño de la estructura pedagógica previa a la práctica en condiciones reales de trabajo. La preparación de la práctica profesional, que contempla tres semanas de intervención, constituye un momento clave en la formación de los 80 estudiantes. Cabe destacar que a lo largo de más de 30 años de servicio en el ámbito educativo, y tras haber impartido la mayoría de los cursos del trayecto formativo, las experiencias académicas y el conocimiento de las ciencias aplicadas a la educación preescolar se traducen en estrategias que agilizan, facilitan, mejoran e innovan en la calidad del conocimiento que las estudiantes aplicarán durante su jornada de intervención.

Dado el tiempo disponible para realizar las actividades se procedió a diseñar una agenda con acciones precisas que permitieran revisar, de forma gradual, la planeación de los planos didácticos. Simultáneamen-

te, se avanzó en la elaboración de materiales didácticos destinados a la intervención con los niños.

Así se organizó la entrega de planeaciones y cronogramas con los docentes en formación, a fin de tener lista la planeación de las tres semanas durante el transcurso de las sesiones de dos semanas de clase, es decir, 12 horas en total para preparar y revisar la planeación de la jornada completa incluyendo el trabajo autónomo de los estudiantes que permitió facilitar el proceso previo a la intervención. Para la última semana, previa a la intervención, se planeó hacer la revisión de los materiales didácticos que emplearían la primera y segunda semana. De esta forma los jóvenes docentes en formación demostraron sus habilidades creativas. Dichas actividades son un reto ya que se busca la innovación y un impacto en el pensamiento de los niños- niñas. Todo esto a fin de lograr el propósito del curso:

...que el estudiantado normalista realice intervenciones educativas a partir del uso pertinente de sus conocimientos; muestre su capacidad para integrar los distintos tipos de saber -teórico, metodológico, pedagógico, disciplinar, didáctico, técnico, tecnológico y lingüístico- en el diseño, aplicación y evaluación de sus estrategias de enseñanza y aprendizaje; así como de los principios pedagógicos acordes con las diferentes formas de organización de las instituciones educativas que atienden el nivel preescolar, con base en las características del contexto socio-histórico, cultural, lingüístico, ideológico de los sujetos y los contenidos curriculares vigente (SEP, 2023, p. 5).

Resultó favorable la estrategia de organizar la agenda para revisiones de planos didácticos así como la revisión de materiales didácticos. Fue necesario invertir muchas horas en esta fase. Dicha revisión fue igual que la entrega de planes generales o cronogramas en el mes de abril, por escuela de práctica, lo que facilitó su manejo para la revisión.

Cabe resaltar que los docentes en formación establecieron acuerdos con las educadoras titulares de los grupos de práctica para autorizar la propuesta semanal que llevaron en el periodo de observación y ayudantía del 15 al 19 de abril; algunas de ellas tuvieron ajustes que los estudiantes

atendieron, así se intervino de dos a tres veces durante la jornada diaria en función de las actividades que tenían organizadas de manera interna en cada escuela de práctica.

De la mano de la intervención docente frente a grupo, la reflexión de esta es fundamental para identificar las áreas de oportunidad. Basándose en Schön y Dewey, Cerecero (2018) destaca la vital importancia de la formación en y para la práctica; sitúan el énfasis en aprender haciendo que es donde se fortalece el desarrollo de competencias profesionales que permitirán en un futuro construir la intervención a partir de la autorreflexión de la práctica.

De acuerdo con Cerecero (2018), a partir de Dewey se desarrollaron diversos modelos de aprendizaje experiencial, la mayoría de ellos compuestos por ciclos de análisis con tres fases o momentos en los que se identifica una situación o problema, se reflexiona sobre la misma y se realiza una valoración de resultados que permite identificar áreas de oportunidad o mejora que invariablemente se integran al marco conceptual del alumno. Esto puede conducir a la identificación de nuevas problemáticas o situaciones de interés personal.

Si bien no se trabajó como tal un modelo experiencial, los docentes en formación sí llegaron a la autorreflexión a partir de su intervención. En primera instancia elaboraron diarios de trabajo, notas de campo, observaciones y entrevistas. Lo que sin duda reflejaron en la evidencia final del Proyecto *Foto voz*.

Delors (1997) planteaba el concepto de una escuela abierta al mundo en apego a los cambios requeridos por la sociedad misma en un mundo globalizado, en el que, si bien la escuela y los docentes ocupaban un lugar preeminente, también era eminente la necesidad de acercar a los estudiantes al uso de la tecnología y con ello convertir la escuela en un espacio más atractivo que los motivara y acercara a un verdadero entendimiento de la sociedad de la información. En este contexto, el facilitador del espacio curricular “Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos” solicitó como evidencia integradora final un proyecto denominado Foto voz, el cual permitió a los estudiantes plasmar

sus procesos autorreflexivos mediante una combinación de imágenes y elementos sonoros.

Por otro lado, si se considera que los materiales didácticos son elementos clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, resulta pertinente parafrasear a Manrique y Gallego (2013) quienes los definen como herramientas esenciales utilizadas por los docentes para favorecer aprendizajes significativos y mantener la atención de los alumnos. Esta función se vuelve aún más relevante en el nivel preescolar, donde, debido a las características del desarrollo infantil, los periodos de atención suelen ser breves. Es decir, los materiales didácticos adquieren un papel crucial para lograr un manejo efectivo del grupo y potenciar el aprendizaje.

En lo que se refiere a los medios, Delors (1997) menciona que los programas de estudio requieren renovarse de manera permanente y por añadidura, los maestros se ven obligados a hacer las adecuaciones en la planeación de su tarea docente frente a los grupos de alumnos, de ahí que es fundamental para ello los recursos de que se valen. Si bien la introducción de los medios tecnológicos permite una experiencia con información actualizada día a día, se sabe que con los niños preescolares las necesidades de desarrollo son particulares y aún cuando el uso de la tecnología es algo común a lo que tienen acceso desde casa con su familia o amigos, el nivel educativo requiere forzosamente del diseño de materiales didácticos que resulten retadores para los pequeños.

Por lo anterior y en apego a los espacios curriculares de los trayectos formativos “Fundamentos de la educación”, “Bases teóricas y metodológicas de la práctica” y “Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar” (DGESUM, 2022) el elemento sobre los materiales didácticos se convierte en algo indispensable que debe generarse en dichos espacios, ya que permitirá a los docentes en formación tener herramientas que faciliten la intervención docente. Los materiales deberán ser innovadores y retadores para los pequeños, a fin de que se conviertan en un medio que les permita alcanzar los contenidos, así como los procesos de desarrollo del aprendizaje que señala el Programa de Estudios 2022.

Para la revisión de los materiales didácticos que las y los docentes en formación diseñaron como parte de la preparación de su jornada de práctica se les solicitó que colocaran dichos materiales en el salón y en el auditorio de la institución y con ello explorar el uso que le podrían dar dentro de sus actividades planeadas. De manera que dieron muestra de creatividad y motivación, lo que les permitió implementar, sin inconvenientes, sus actividades diseñadas en el periodo del 20 de mayo al 7 de junio.

Cabe destacar que los planes didácticos fueron autorizados, sin excepción, por la titular del curso de práctica. Aunque, las y los estudiantes manifestaron satisfacción también se presentó nerviosismo ante el reto educativo que implicaba trabajar con los niños y las niñas de los preescolares asignados. Lo más valioso, según lo expresado por los propios estudiantes fue “ver a la planeación con una mirada distinta a los semestres anteriores, diseñada sin tantas presiones de tiempo o de contenido, concebida como una herramienta aliada para la intervención con sus grupos y no como una carga o mero requisito administrativo que debía cumplirse únicamente.”

Al dialogar con los docentes en formación y darles las instrucciones y pormenores sobre lo que tenían que llevar -horarios, formatos de seguimiento y control- para las tres semanas de intervención, se les preguntó cómo habían sentido la preparación del proceso considerando desde el momento en que les asignaron sus grupos de práctica; sus respuestas fueron:

— “Es la primera vez que sentimos que vamos con todo lo necesario...”

— “No estuvimos noches en vela para hacer planeación ni materiales...”

— “No se nos complicó, ni estresó como pensábamos para preparar la práctica para tres semanas...”

Lo anterior reflejó, sin duda, una nueva perspectiva por parte de las y los estudiantes en relación a la planeación y los procesos que esta impli-

ca antes, durante y después de su implementación, lo cual se evidenció en los resultados.

Durante la jornada de intervención se realizaron visitas de seguimiento a las y los docentes en formación en sus respectivas escuelas de práctica. En estas visitas se llevó a cabo una observación del trabajo realizado por los estudiantes con las niñas y los niños; además se estableció un diálogo con las educadoras titulares de los grupos y con las directoras. Al finalizar cada jornada, se ofreció una retroalimentación basada en lo observado y en las conversaciones sostenidas con las educadoras, lo que permitió identificar tanto logros como áreas de oportunidad. La información recabada resulta clave para que las y los futuros docentes fortalezcan sus competencias con miras a alcanzar, al término de su carrera, los rasgos del perfil de egreso. En los registros se evidencia el entusiasmo, compromiso, responsabilidad y preparación así como el buen manejo de los materiales didácticos que elaboraron durante la jornada de intervención docente.

En opinión de Patiño (2016) los docentes de excelencia realizan un sinnúmero de tareas y acciones en su quehacer cotidiano que incluyen plantear buenas preguntas, propiciar desafíos intelectuales, evitar la condescendencia, mantener un horizonte extra aula y de largo plazo, ayudar al alumno a ampliar su horizonte, asumir con ello su propia ética y reflexionar sobre su práctica estableciendo vínculos personales con los alumnos para construir un espacio colectivo de nosotros en plural.

Acorde a lo planteado por Patiño (2016) y reconociendo que el auto cuestionamiento constante permite al docente tomar conciencia de los resultados de su intervención, se realizó un trabajo colectivo con los grupos de docentes en formación una vez que se concluyó la jornada de práctica en el mes de junio. Esta actividad formó parte de la coevaluación prevista desde la planeación del espacio curricular.

También se realizó una valoración del resultado de las intervenciones con los niños en las escuelas de práctica. Al concluir, los estudiantes expresaron que se sintieron muy bien al intervenir con sus grupos ya que pudieron experimentar de forma concreta las ventajas de haber plani-

ficado, previsto y elaborado previamente sus actividades en función de los acuerdos establecidos con las educadoras titulares. La preparación les brindó mayor seguridad para enfrentar las situaciones cotidianas durante las tres semanas de intervención. Como resultado, reafirmaron su vocación por la docencia en el nivel preescolar y se mostraron muy motivados para la siguiente jornada de intervención.

Schön (citado en Cerecero, 2018) señala que los alumnos aprenden no solamente porque el maestro les transmite conocimientos o saberes que él posee en su bagaje profesional. Se trata de un diálogo entre el profesor y el alumno o entre el tutor y el estudiante a fin de reconstruir las acciones en el contexto en el que tuvieron lugar para, a través de la autorreflexión, deconstruir lo que realizaron y generar los cambios o ajustes pertinentes en la intervención directa frente a grupo (Díaz Barriga, 2006).

El ejercicio metacognitivo, antes planteado, llevó a los docentes en formación a recopilar todas las reflexiones realizadas y comentadas al interior de sus equipos de práctica profesional. En la evidencia final integradora del curso “Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos” denominada *Foto voz* -con audio, video e imágenes- colocaron sus reflexiones en torno a la experiencia vivida en el proceso de preparación y realización de la práctica profesional del cuarto semestre. De manera que se “trianguló” la información vertida por las educadoras titulares de los grupos en los formatos de seguimiento a la intervención de los docentes en formación con los diarios de los estudiantes, rescatando aspectos de trascendencia durante su intervención con los niños preescolares.

En opinión de González (2022), los medios audiovisuales digitales son recurso invaluable por el que los escolares pueden registrar con evidencias visuales fortalezas, debilidades, preocupaciones o prioridades e identificar áreas de oportunidad.

Por otro lado, como parte de los procesos de evaluación que se realizan en la escuela normal, las y los estudiantes evaluaron el desempeño del

facilitador del curso “Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos” donde expresaron lo siguiente:

— “Siempre fue paciente con nosotros para ser una materia muy importante para nuestro perfil.”

— “Excelente docente, aprendí mucho en este curso y me inspiró mucha confianza.”

— “Excelente maestra de prácticas, domina temas y la materia.”

— “Es de aquellas maestras que te inspiran, a la que aspiro a igualar, tiene muy buena estrategia frente a grupo, es de las pocas maestras que poseen experiencia y humanidad, sabe imponer con su presencia sin intimidar.”

— “La docente lleva un buen dominio sobre la materia y a la hora de explicar muestra un buen conocimiento.”

— “A pesar de complicaciones de salud, cargas administrativas, comisiones, y muchos cursos por atender, la Maestra Marisa hizo honor a su título como maestra fungiendo como guía, excelente docente en toda la extensión de la palabra, comprometida, entusiasta, positiva, alegre, organizada, y sobre todo mostró un gran compromiso no solo siendo maestra, sino también como alguien en quien apoyarse para la resolución de problemas dentro y fuera de la práctica... *¡muchas gracias sin usted no habría podido lograrlo!*”

— “Mostró un excelente dominio sobre la materia, dio corrección y seguimiento a las dudas que el grupo tenía respecto a la práctica.”

— “No me cabe más que felicitar, a la docente, es la primera vez que como grupo tenemos una buena organización antes de asistir a prácticas.”

— “Realmente agradezco su compromiso, por estar al pendiente, es muy importante sentirnos acompañados por este camino ya que tiempo

atrás no habíamos tenido la oportunidad. Favoreció demasiado en la práctica.”

— “Fue demasiado clara en todas las evidencias que nos solicitaba y nos apoyó bastante antes, durante y después del periodo de prácticas.”

Estos comentarios fueron expresados por los estudiantes al evaluar al formador de docentes y fueron recuperados tal cual aparecen en la evaluación. Cabe aclarar que estas opiniones se hacen al término del semestre y se entregan al formador del docente una vez concluido el proceso de evaluación de los estudiantes quienes responden y opinan con la confidencialidad requerida.

### **La nueva mirada de los docentes en formación y la planeación: el proceso metacognitivo**

La experiencia como facilitador del curso “Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos” de cuarto semestre, trabajando con 80 docentes en formación, fue sumamente gratificante desde el inicio del semestre. Cada etapa del proceso: antes, durante y después de la práctica, tuvo un significado especial. Asimismo, fue particularmente valioso identificar las áreas de oportunidad de los estudiantes al elaborar sus planes generales o cronogramas de intervención los cuales fueron puestos a consideración de las educadoras titulares, hecho que se reflejó en el diseño de planos didácticos alineados con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

Por otra parte, se constató el dinamismo, la creatividad y la capacidad de innovación de los estudiantes en el diseño y en la elaboración de materiales didácticos. Además, se observó el desempeño frente a los grupos de preescolar y se realizó la retroalimentación de sus intervenciones así como ejercicios de coevaluación; finalmente se vio todo reflejado en sus proyectos de Foto voz. El conjunto de lo anterior puede describirse como una experiencia significativa y enriquecedora que valió la pena.

## Referencias

- Cerecero, M. Ingrid. (2018). *Práctica reflexiva mediada. Del autoconocimiento a la resignificación conjunta de la práctica docente*. Editorial Académica Española.
- Delors, J. (1997). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio)*. UNESCO.
- DGESUM. (2022). Anexo 3. Plan de la Licenciatura en Educación Preescolar pp 1-72. [https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/WlmmC6T-CVF-ANEXO\\_3\\_DEL\\_ACUERDO\\_16\\_08\\_22.pdf](https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/WlmmC6T-CVF-ANEXO_3_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf)
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- González Juárez, G. (2022). Hacia la alfabetización visual con estudiantes de posgrado: Relato de experiencia con fotovoz. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(1), 277-295. <https://doi.org/10.15359/rep.17-1.12>
- Manrique Orozco, A. M., y Gallego Henao, A. M. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 101-108.
- Orozco, A. M. M., & Henao, A. M. G. (2013). El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(1), 101-108. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497856284008>
- Patiño Domínguez, H. A. M. (2015). *¿Qué hacen los docentes de excelencia? Claves para la formación humanista en la universidad*. Universidad Iberoamericana.
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Programa del curso Estrategias de Trabajo docente y saberes pedagógicos. Cuarto semestre*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Programa de Estudio para la Educación Preescolar: Programa Sintético de la Fase 2*. SEP.





## CAPÍTULO 6

### **Diseño e implementación de un instrumento de evaluación formativa en el nivel preescolar.**

**Rudh Diana Moran Sotelo**

moran.sotelo.rd@bine.mx

**Verónica Guadalupe Sevenello García**

sevenellov.lepe20@bine.mx

*La evaluación en preescolar no se trata de notas, sino de observar el desarrollo y el progreso de cada niño, valorando sus fortalezas y áreas de mejora en un entorno de juego y exploración.*

**Anónimo**

La presente narrativa documenta las acciones, estrategias, métodos y procedimientos implementados en el Jardín de Niños “María Montessori” durante el ciclo escolar 2023-2024 con el propósito de incidir en la mejora y transformación de aspectos específicos de la práctica profesional docente. El trabajo se enmarcó en la metodología de investigación-acción orientada al fortalecimiento de una competencia profesional. Como parte de este proceso, se diseñó un instrumento de recolección de información sustentado en la observación participante, el cual permitió obtener, analizar y sistematizar de manera reflexiva los resultados derivados de la intervención educativa.

De manera que se realizó una investigación centrada en la exploración de diferentes instrumentos de evaluación con enfoque formativo con el fin de identificar el más adecuado para su aplicación. Para ello se seleccionó a la rúbrica por las características que ofrece para valorar el desempeño de manera objetiva y formativa. El periodo de aplicación de estos instrumentos se llevó a cabo del 8 al 30 de abril. Como resultado de este proceso, se propuso un instrumento adecuado a la evaluación formativa con la finalidad de sistematizar los datos obtenidos durante el total de la implementación de actividades con los alumnos.

## **Mejorando mi práctica docente**

Para un docente en formación, la práctica educativa en contexto real -también denominada práctica docente- permite la mejora del quehacer educativo. Liston y Zeichner (1997) mencionan que las prácticas tienen una función de aprendizaje constante en la enseñanza, a través de la demostración y aplicación de conocimientos, donde las docentes en formación juegan un rol extraordinario, es su oportunidad de aplicar las técnicas adquiridas durante sus cursos en la escuela normal.

Por ello, la práctica docente a lo largo de la formación inicial del profesorado ha sido de gran importancia ya que permite vivenciar elementos clave que conforman el “ser docente”, que de acuerdo con Mas Torelló (2012) una de las seis competencias relacionadas con la función docente consiste en evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje para mejorar el aprendizaje de manera constante.

La problemática en torno a evaluar en el nivel preescolar surge a partir de la experiencia directa frente a grupo. Durante las jornadas de práctica docente se observó la necesidad de registrar de manera inmediata los sucesos que ocurren mientras los niños desarrollan alguna actividad, ya que, si se deja pasar el tiempo, se vuelve más difícil registrar los datos.

Según Sánchez y Jara (2019) uno de los principales desafíos que enfrentan los docentes en formación es la evaluación. En palabras de los autores, el trabajo docente constituye una fuente de preocupación e inseguridad profesional para la persona principiante, particularmente en lo referido a cómo se evalúa y atiende el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que incluye el desarrollo de una evaluación diferenciada.

Anguiano, Cervantes y Elías (2019) mencionan que se tienen datos que muestran los esfuerzos que realizan los docentes en formación en sus primeras jornadas de observación y práctica docente respecto a llevar a cabo la evaluación formativa de manera adecuada; esto aun cuando existen retos como la poca formación previa, la excesiva carga administrativa y las presiones institucionales y sociales por mantener un enfoque tradicional de evaluación, entre otros. De esta manera se entiende que dentro del rol del docente principiante existen diversos factores que impiden la realización de una evaluación adecuada que es preciso atender.

En este sentido, es importante mejorar las estrategias de evaluación para valorar tanto el proceso de aprendizaje como el nivel de participación de los alumnos con la finalidad de construir una herramienta para identificar un problema dentro de la práctica educativa. Esta experiencia de investigación se retomó con el propósito de proponer acciones de mejora en una de las tareas más relevantes del quehacer docente: la evaluación. Para ello se planteó el siguiente objetivo: diseñar un instrumento de recolección de información, basado en la observación participante, que permitiera sistematizar los datos obtenidos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando así la reflexión crítica y la toma de decisiones.

Por tal motivo, se formuló la siguiente pregunta de investigación ¿cuál es el instrumento ideal para recopilar información a través de la obser-

vación participante, que se utilice durante la evaluación y permita la recopilación de información así como la sistematización de los resultados? Para dar respuesta a este cuestionamiento se llevaron a cabo acciones de mejora de la práctica en el Jardín de Niños “María Montessori” con C.C.T. 21DJN0085Q en la junta auxiliar de San Pablo Xochimehucan, en la ciudad de Puebla. Se atendió al grupo de segundo año grupo “D” que estuvo conformado por 29 alumnos de los cuales 14 eran niñas y 15 eran niños.

Se consideró que el plan de estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022) señala que la educación básica se conforma por seis fases. De tal modo, los contenidos de aprendizaje se organizan a partir de lo siguiente:

Fase 1. Educación inicial

Fase 2. Educación preescolar

Fase 3. Educación primaria 1° y 2°

Fase 4. Educación primaria 3° y 4°

Fase 5. Educación primaria 5° y 6°

Fase 6. Educación secundaria 1°, 2° y 3°

Respecto a la Fase 2 -Educación preescolar-, la SEP (2022) menciona que “la evaluación formativa se encuentra estrechamente asociada a las actividades de aprendizaje que realizan las niñas y niños” (p. 6); y se añade que los alumnos “estén en disponibilidad de reflexionar sobre sus logros, sus pendientes de trabajar, las dificultades que enfrentan y, sobre todo, sus compromisos personales y grupales para continuar trabajando” (p. 6). De ahí que es de suma importancia el registro de los datos en el momento que se realizan las actividades para atender las áreas de oportunidad necesarias.

El *Libro sin recetas* (SEP, 2023) explica que “la evaluación es parte de la práctica docente. Es una actividad compleja que involucra actores, dimensiones y momentos en el proceso escolar” (p. 55). Sin duda, la actividad de evaluar se ha convertido en un ejercicio complejo donde se involucran diferentes actores: docentes, alumnos y comunidad.

Por otro lado, Mendiola (2018) propone una clasificación con tres tipos de evaluación: diagnóstica, sumativa y formativa. A partir de los argumentos del autor, esta investigación centró su atención en la evaluación formativa de la fase 2 de preescolar. Dentro del plan de estudios vigente de la Nueva Escuela Mexicana se menciona que “la evaluación de los aprendizajes forma parte del proceso formativo, se encuentra dentro de la relación pedagógica profesor-estudiante y en el marco de un currículo que integra conocimientos y saberes alrededor de la realidad de las y los estudiantes” (SEP, 2022, p. 80). Por consiguiente, la evaluación es una acción que impacta en el proceso formativo de los alumnos; gracias a ella podemos conocer cuáles son las necesidades que tienen nuestros alumnos con el fin de brindarles una educación de calidad e integral. Asimismo, posibilita el seguimiento del aprendizaje, favoreciendo la colaboración con los padres de familia, quienes, a través de las observaciones y sugerencias compartidas por el docente, pueden reforzar los conocimientos desde el entorno familiar.

En el documento emitido por la SEP (2012) se plantea que tanto las técnicas como los instrumentos de evaluación deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje. En Educación Básica, algunos instrumentos de evaluación que pueden usarse son: la Observación (guía de observación, registro anecdótico, diario de clase, diario de trabajo, escala de actitudes); el Desempeño de los alumnos (preguntas sobre el procedimiento, cuadernos de los alumnos, organizadores gráficos); el Análisis del desempeño (portafolio, rúbrica, lista de cotejo); y el Interrogatorio (tipos textuales: debate y ensayo. Tipos: orales y escritos).

Para Mendiola (2018) “los instrumentos de evaluación son técnicas de medición y recolección de datos que tienen distintos formatos, atendiendo a la naturaleza de la evaluación” (p. 8). Los instrumentos de evaluación del aprendizaje pueden clasificarse en estas categorías: evaluaciones escritas, evaluaciones prácticas, observación, registros del desempeño y, finalmente, la autoevaluación y evaluación por pares. Esta investigación se centró en la categoría de observación en la cual se encuentran los siguientes instrumentos: reporte del profesor, listas de cotejo y rúbricas.

Actualmente la SEP (2022) en El libro sin recetas define a los medios de evaluación como “...todas y cada una de las producciones de los alumnos que el profesorado puede recoger, ver y/o escuchar y que sirven para demostrar lo que han aprendido a lo largo de un proceso determinado” (p. 82); también considera las técnicas de evaluación como “estrategias que el profesorado utiliza para recoger información acerca de las producciones y evidencias creadas por los alumnos” (SEP, 2022, p.82).

Una vez que se realizó la búsqueda de diversos instrumentos que propone la evaluación formativa se seleccionó a la rúbrica como “un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada” (SEP, 2012, p. 51). Generalmente la rúbrica se presenta en una tabla en la que el eje vertical incluye los aspectos a evaluar, y el horizontal, los rangos de valoración. Para redactar una rúbrica es importante:

- Redactar los indicadores con base en los aprendizajes esperados.
- Establecer el grado máximo, intermedio y mínimo de logro de cada indicador para la primera variante. Redactarlos de forma clara.
- Proponer una escala de valor fácil de comprender y utilizar.

Tobón (2017) afirma que las rúbricas buscan retroalimentar a los estudiantes y que el docente la considera como una herramienta que evalúa de manera objetiva. Con base en el conocimiento de la estructura y las características que conforman una rúbrica de evaluación, se diseñó e implementó el instrumento propuesto para apoyar el proceso evaluativo.

La metodología que se utilizó para esta investigación tiene un enfoque cualitativo y descriptivo, que de acuerdo con Hernández et al. (2006); su propósito consistió en reconstruir la realidad tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido. Este tipo de enfoque se centra en la descripción detallada así como profunda de un fenómeno; busca analizar y explicar una experiencia; es flexible ya que puede adaptarse a medida que avanza la investigación.

Se realizaron diversas estrategias alineadas con la investigación-acción. Latorre (2005) indica que “la investigación-acción se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (p.23). Esta metodología permite replantear y atender las áreas de oportunidad para mejorar la práctica educativa.

Latorre (2005) presenta varios modelos de esta metodología; para esta investigación se seleccionó el modelo de Kemmis (como se citó en Latorre, 2005) en la que se señala que la investigación-acción se conforma por una práctica autorreflexiva en la que influyen el profesor y el alumnado. Kemmis y McTaggart (como se citó en Latorre, 2005) han descrito con amplitud las características de la investigación-acción: “es participativa, las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificar, actuar, observar y reflexionar” (p. 25).

Dentro de la planificación se menciona la estructura que lleva la realización del plano didáctico ya que es un proceso derivado del plan analítico que contribuye de manera significativa al codiseño. De acuerdo con las necesidades de los alumnos esta planificación determina la priorización de los contenidos que se van a abordar mes con mes a lo largo del ciclo escolar. De esos contenidos se seleccionan los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) considerando el nivel de desarrollo en el que se encuentra el grupo.

En el momento de actuar, se describe la ejecución de las actividades del plano didáctico registrando los resultados de las mismas en el instrumento de evaluación. Se escogieron seis actividades a evaluar durante la implementación del proyecto.

Para evaluar en la fase de observación fue necesario utilizar el diario del profesor que de acuerdo a Porlán y Martín (1998) “es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia” (p. 23).

Por otro lado, se diseñaron dos listas de cotejo que la SEP (2012) define como “una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar” (p. 57); así, se cotejó a través de los indicadores sí/no. Se recuperaron los rubros que Tobón (2017) menciona para la elaboración de los instrumentos diseñados; así la forma de evaluar el instrumento fue mediante una rúbrica con registro de datos inmediato.

Para esta investigación se tomaron en cuenta momentos de reflexión y sistematización. Domingo y Gómez (2013) proponen en su modelo R5 guiar la reflexión sistemática a través de cinco fases a partir de la experiencia. A continuación, se mencionan las fases con su descripción:

- R1: Seleccionar una situación de práctica en el aula que se quiera analizar.
- R2: Reconstruir la experiencia, para ello es necesario recordarla y escribirla.
- R3: Reflexión individual autorregulada.
- R4: Reflexión compartida o grupal
- R5: Planificar la nueva intervención y optimizar la propia práctica.

Se realizaron dos ciclos de mejora utilizando las fases anteriores permitiendo darle respuesta a la pregunta de investigación y reflejar los resultados, el análisis y la reflexión. De acuerdo con los ciclos implementados, se diseñó el instrumento con una estructura de escala estimativa donde se pudo observar que esa forma de evaluar no brindaba la suficiente información para sistematizar los resultados; de modo que se realizó un segundo ciclo de mejora. Por consiguiente, se rediseñó el instrumento con formato de rúbrica. Esta herramienta brindó información de carácter cualitativo, tomando en cuenta que en la evaluación formativa se evalúan los hechos, más no los productos; de tal modo que esto abre el panorama para que los alumnos realicen acciones diferentes.

Posteriormente, se realizó una propuesta de instrumento de evaluación (registro de actividades) en el cual se sistematizaron los avances de los alumnos de acuerdo con las actividades. Así, se tomó en cuenta el proyecto titulado “Descubriendo las figuras” que contenía ejercicios para

favorecer los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) seleccionados desde el diagnóstico del grupo. Se organizaron los PDA del uno al seis y se destinaron también seis momentos de evaluación tomando en cuenta así lo señalado en *El libro sin recetas* (SEP, 2002) respecto a que “tanto el aprendizaje como la evaluación se deben realizar de manera continua” (p. 84).

El resultado de este diseño fue un registro de actividades donde se coloca el nombre de la actividad, la fecha que se realizó, el número del PDA que se favorece, un apartado de observaciones donde se escribe alguna acción o conducta relevante y tres niveles de logro: verde: logrado (L); amarillo: en proceso (EP); rojo: requiere apoyo (RA).

Con base en cada actividad se precisan y redactan los indicadores a partir de las acciones observadas en los alumnos. El instrumento adoptado tiene una estructura de rúbrica conforme a sus características (SEP, 2012). Este instrumento debe contar con los siguientes puntos: indicadores con base en los aprendizajes esperados; grado máximo, intermedio y mínimo de logro de cada indicador para la primera variante redactados de forma clara y proponer una escala de valor fácil de comprender y utilizar. Así, el análisis general permite la comparación de resultados mediante una rúbrica más formal y estructurada.

## La importancia de evaluar

Díaz-Barriga (2024) menciona que la evaluación formativa tiene dos dimensiones: la primera es la de los estudiantes y la segunda engloba a los docentes. Por su parte, Talanquer (2015) afirma que la calidad del trabajo docente depende en gran medida de la disposición y habilidad de los maestros. Es importante señalar que la evaluación en América Latina debe realizar propuestas que contribuyan al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes (Cruzado, 2022). Por esta razón resultó relevante retomar dicho tema en la investigación, ya que respondía a la problemática planteada y a la pregunta de investigación, centrada en la elaboración de un instrumento de evaluación formativa con impacto en el quehacer docente. Las acciones implementadas contribuyeron al

fortalecimiento de la práctica, al permitir el registro sistemático de las actividades.

Cabe mencionar que se realizó la investigación de la evaluación formativa considerada como una técnica que ayuda a los alumnos a cuestionarse y facilita al docente hacer el registro correspondiente. La evaluación formativa permite al docente ajustar sus estrategias de enseñanza y apoyar de manera individual a cada alumno, atendiendo sus necesidades. Además, facilita la mejora continua del aprendizaje, identifica dificultades a tiempo y promueve un ambiente más dinámico, así como participativo.

El instrumento de evaluación diseñado permitió recopilar información sobre los avances de los niños preescolares durante las actividades realizadas en el aula, lo cual facilitó la valoración continua de su desempeño y el seguimiento puntual de su proceso de aprendizaje.

En conclusión, para seguir fortaleciendo la práctica docente es fundamental continuar con procesos de investigación e implementación de acciones de mejora que contribuyan a una evaluación alineada con el enfoque formativo. La reflexión constante sobre nuestra labor en el aula resulta indispensable para identificar y seleccionar estrategias, técnicas e instrumentos que favorezcan una evaluación formativa efectiva.

## Referencias

- Anguiano, B., Cervantes, D. I., & Elías Hernández, J. A. (2019). La evaluación formativa desde la mirada de docentes principiantes. En *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE 2019*.
- Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 149-160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Díaz-Barriga, Á. (2024). *La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente*. SEP.
- Domingo Roget, Á., & Gómez Serés, M. V. (2017). *La práctica reflexiva: Bases, modelos e instrumentos*. Narcea.
- Dorantes Nova, J. A., & Tobón Tobón, S. (2017). Instrumentos de evaluación: Rúbricas socioformativas. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 9(17), 79-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6560025>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta edición.). McGraw-Hill Interamericana.
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa (2005 ed.). Graó. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Liston, D. P., & Zeichner, K. M. (1997). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid : Ediciones Morata.
- Mas Torelló, Ó. (2012). Las competencias del docente universitario: La percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 299. <https://doi.org/10.4995/redu.2012.6109>
- Mendiola, M. S. (2018). "La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada?" *Revista Digital Universitaria*, 2-18.
- Porlán, R. & Martín, J. (1998). *El diario del profesor: Un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Diada.
- Sánchez, M. M. (2018). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada? . *Revista Digital Universitaria*, 19(6). <https://doi.org/10.22201/co-deic.16076079e.2018.v19n6.a1>
- Sánchez Sánchez, G. I., & Jara Amigo, X. E. (2019). Las preocupaciones de docentes principiantes en contextos de ruralidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 28. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35407>
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. México:SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria*. México:SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 5*. México: DGME, SEP. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P5LPM.htm#page/3>
- Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26(3), 177-179. <https://doi.org/10.1016/j.eq.2015.05.001>
- Torrío, J. M.F., & Zubieta, C. L.F. (2017). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Perspectivas, Revista de Ciencias Sociales*, (19), 15-30. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425942453003>





## CAPÍTULO 7

### **El uso de las tecnologías digitales como herramientas para la implementación del sistema de gestión en organizaciones educativas (BINE ISO-21001).**

**Arturo Solano Román**

solano.roman.a@bine.mx

**Edgar Valencia Valdivia**

valencia.valdivia.e@bine.mx

**Edgar Salinas Cahuantzi**

salinas.cahuantzi.e@bine.mx

*El gran motor del cambio es la tecnología.*

**Alvin Toffler**

## La aplicación de la calidad enfocada a escuelas

Toda organización educativa que aspire a brindar un servicio de calidad, entendida esta como la capacidad de satisfacer las necesidades de sus usuarios, debe alinearse a los estándares establecidos por el mercado educativo. Dicho ámbito, al igual que muchos otros sectores, se encuentra inmerso en un contexto de globalización que demanda una mayor especialización y una mejora continua en la atención al cliente.

De igual manera, la filosofía de las instituciones educativas debe contemplar un compromiso con la mejora de sus procesos internos con el objetivo de elevar la calidad de los servicios que ofrecen. Una vía efectiva para alcanzar este propósito es someterse a un proceso de certificación avalado por una organización especializada y ampliamente reconocida en el ecosistema educativo.

En este sentido, el organismo que brinda esta opción es ISO, cuyas siglas en inglés, corresponden a la “International Organization for Standardization”, traducido al español como “Organización Internacional de Normalización”, cuya función principal es la de establecer normas técnicas internacionales. Se trata de una organización independiente, autónoma y no gubernamental.<sup>1</sup>

A pesar de existir diversos antecedentes que dan cuenta del origen de ISO, fue hasta febrero de 1947, que oficialmente se reconoce su existencia. Posteriormente, en 1951 se publica la primera norma ISO. Su proyección internacional se consolidó en 1977, año en que se reconoció como una entidad de alcance global. Desde entonces se han emitido más de 20,000 normas enfocadas a la gestión de la seguridad, salud, medio ambiente, tecnología de la información, energía, eficiencia, y por supuesto, calidad y gestión organizacional. A lo largo de la historia se han desarrollado diversas normas entre las que destacan la ISO 9001; ISO 14001; ISO 22000; ISO 45001, entre muchas otras.

---

<sup>1</sup> Los datos que se presentan sobre el ISO fueron recuperados del sitio web de dicho organismo <https://www.iso.org/standards/popular/iso-9000-family>

En sus inicios, estos estándares se orientaron al sector industrial, y fue 40 años después cuando se estableció la Norma ISO 9000, la cual define los requisitos que debe cumplir un sistema de gestión de calidad, lo que permitió ampliar su aplicación a otros ámbitos. No obstante, fue hasta el año 2018 cuando se creó la Norma ISO 21001, con un enfoque específico y totalmente dirigido a las organizaciones educativas.

De esta manera el rubro de la educación se adhiere a dos normas principales. Por un lado, a la Norma ISO 9001 cuyo propósito es establecer los requisitos que debe cumplir un sistema de gestión de la calidad, enfocándose principalmente en aspectos administrativos. Las instituciones educativas la aplican para sus procesos de admisión, reinscripción y titulación, realizando en algunos casos adaptaciones para incluir ciertos elementos académicos. Y por el otro, a la Norma ISO 21001:2018, el primer estándar internacional diseñado específicamente para organizaciones educativas. Esta norma busca mejorar de forma integral el servicio educativo, considerando las expectativas de estudiantes, docentes, personal administrativo y otros beneficiarios como por ejemplo, el gobierno, los padres de familia, las escuelas y la propia comunidad.

En el ámbito de la gestión educativa -entendida como el conjunto de procesos implementados en las instituciones educativas para mejorar la calidad de la enseñanza-, resulta fundamental la aplicación de la Norma ISO 21001:2018. Esta norma proporciona los lineamientos necesarios para establecer procesos y procedimientos que garanticen la mejora continua de los productos y servicios educativos en organizaciones comprometidas con su comunidad estudiantil. Para ello, se hace necesario alinear los objetivos y actividades institucionales con la política organizacional, integrando la misión, la visión y un enfoque de responsabilidad social. Asimismo, es preciso promover una educación inclusiva y equitativa de calidad, junto con evaluaciones coherentes que permitan demostrar e incrementar la eficiencia y eficacia institucional, entre otros beneficios contemplados en el Sistema de Gestión para Organizaciones Educativas (SGOE).

En gran medida, el éxito de este sistema de gestión se basa en el ciclo de Planificar-Hacer-Verificar-Actuar (PHVA). Para su implementación,

el uso de las tecnologías representa una herramienta indispensable, ya que permite registrar, controlar, verificar y dar seguimiento de manera eficaz a cada uno de los procesos que lo integran; lo que facilitará la identificación clara de las acciones necesarias para asegurar la mejora continua.

## **La transformación de los procesos a la era digital**

En la actualidad se habla ampliamente sobre el uso de herramientas digitales y su impacto en la mejora de diversos procesos, tanto en el ámbito personal como profesional. En este sentido, los procesos institucionales orientados a fortalecer el sistema de gestión no pueden quedarse atrás.

El sistema de gestión de la calidad basado en la norma ISO representa una herramienta valiosa para las organizaciones que ofrecen productos y servicios educativos, ya que permite atender los requisitos de los usuarios y mejorar continuamente sus servicios.

Inicialmente, la norma proporcionaba lineamientos generales aplicables a cualquier tipo de organización, sin un enfoque específico en el ámbito educativo. No obstante, con el tiempo se reconoció que los procesos dentro de las instituciones educativas también pueden ser medibles y gestionados. Por ello, la implementación de un sistema de gestión en este sector se ha vuelto indispensable a fin de consolidar la calidad y eficiencia en los servicios educativos.

Además, esta norma tiene como propósito evaluar los procesos en función de los aspectos definidos por la propia institución, desde la gestión que será objeto de análisis hasta las recomendaciones derivadas de dicha evaluación. De este modo, se comienza a recibir y tratar la información solicitada, lo que permite atender las observaciones realizadas por los evaluadores y establecer los procedimientos necesarios para darles respuesta. Asimismo es fundamental definir qué uso se dará a la información recopilada, cómo se interpretarán los datos y qué acciones se tomarán a partir de los resultados. Solo así será posible planificar

adecuadamente las modificaciones requeridas, con claridad, precisión y cumplimiento oportuno.

A lo largo de la historia se ha observado una constante transformación en la manera de recolectar y procesar información. En sus inicios, este proceso era complejo debido al uso exclusivo del papel, lo que implicaba clasificar manualmente los datos antes de proceder a su análisis. Esto demandaba una considerable inversión de tiempo y requería espacios físicos amplios convirtiendo estos factores en elementos clave dentro del proceso.

Si se toman en cuenta los aspectos que solicita la norma, se puede decir que antes se solicitaba la información a través de encuestas impresas para enseguida analizar las respuestas y pasar a mano cada una de ellas a un concentrado para identificar algo en común o definir cómo se podía categorizar la información.

A partir de los datos recopilados, se procedía a organizar las preguntas y a definir las categorías exigidas por la norma como punto de partida para el trabajo. No obstante, el gran volumen de preguntas y respuestas hacía que los procedimientos para estructurar la información fueran complejos, con el riesgo de perder o confundir datos durante su búsqueda. Una adecuada clasificación por categorías permitía acceder a los resultados con mayor rapidez, facilitar la localización de la información y cumplir puntualmente con los requerimientos de los evaluadores. Posteriormente era necesario definir cómo representar gráficamente los datos, generalmente mediante tablas, con el fin de facilitar su análisis, explicar claramente cada aspecto evaluado y presentar la información de forma comprensible. Por ello, resultaba fundamental visualizar de manera clara las respuestas obtenidas en cada proceso para evidenciar los resultados alcanzados. Todas estas tareas resultaban ser sumamente exigentes y prolongadas.

Por ello, se vuelve fundamental contar con la tecnología adecuada para optimizar los procesos, ya que las herramientas digitales facilitan el ordenamiento y la gestión eficiente de los datos. Mejorar la eficiencia operativa mediante el aprovechamiento de las nuevas tecnologías per-

mite actualizar los programas utilizados, lo que contribuye a un mejor desempeño en las gestiones institucionales. Como se ha señalado previamente, optimizar esta eficiencia es clave para perfeccionar el uso de los datos, facilitando una toma de decisiones más precisa. Además, la tecnología garantiza que los resultados se obtengan de manera oportuna y organizada.

La implementación de las herramientas digitales permite establecer categorías específicas, mejorar la gestión de la información y asegurar un control más eficiente de las tareas operativas. Asimismo, facilita la realización simultánea de múltiples actividades, como la administración, el manejo de recursos, la digitalización de documentos, el seguimiento de procesos, entre otras, gracias al uso de software especializado para cada función.

¿Qué herramientas se utilizan con mayor frecuencia para realizar el trabajo de manera más eficiente? A continuación, se mencionan algunas de ellas, junto con la forma en que contribuyen a optimizar los procesos y a obtener resultados más efectivos. Entre las herramientas que apoyan a la comunicación destaca WhatsApp ya que permite mantener un contacto ágil y resolver dudas de forma inmediata, especialmente cuando surgen temas urgentes que no pueden esperar a una reunión formal. Esta aplicación puede complementarse con plataformas como Zoom y Google Meet, que facilitan realizar reuniones virtuales en cualquier momento del día, favoreciendo una comunicación más eficiente.

Otra herramienta útil es el correo electrónico, la cual posibilita enviar información y mantenerla almacenada para su consulta posterior. De igual manera, Google Drive facilita el acceso a los datos al resguardar la información previamente clasificada, lo que agiliza su localización. Una plataforma adicional es Google Classroom, que también organiza los contenidos según la estructura definida por el creador de la clase, permitiendo un manejo más ordenado de los recursos.

Para el proceso y gestión de la información también existen diversas herramientas digitales, entre las cuales destaca la paquetería de Office. Dentro de ella, Word es una de las más utilizadas, ya que se pueden el-

borar todo tipo de documentos requeridos. Por su parte, Excel facilita la organización de datos obtenidos en distintos procesos y permite modificarlos según las necesidades e incluso generar gráficos que reflejen, de forma general, los resultados.

Asimismo, PowerPoint y Canva son opciones muy útiles para la elaboración de presentaciones visuales, mientras que Access ofrece funciones avanzadas para el manejo de bases de datos y el seguimiento de procedimientos. Todas estas herramientas contribuyen a optimizar el tratamiento de la información, reducen el tiempo necesario para su análisis e interpretación y mejoran la eficiencia del trabajo.

En lo que se refiere al uso de software especializado en la gestión de aprendizaje como los LMS (Learning Management System o Sistemas de gestión del aprendizaje), estos permiten una administración más eficiente de los recursos educativos. Su implementación contribuye a reducir la carga de trabajo y a minimizar errores frecuentes, lo que se traduce en un mayor control y eficiencia en la gestión. Además, estas plataformas facilitan el seguimiento detallado de cada una de las categorías requeridas durante las auditorías, con lo que se puede asegurar el cumplimiento de los estándares establecidos. Cabrero, Arancibia y Prete (2019) señalan que las instituciones educativas se han visto en la urgente necesidad de adoptar e integrar los LMS con el fin de dar continuidad al servicio educativo e innovar en las distintas etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de las herramientas mencionadas, hasta este punto, es posible incorporar la inteligencia artificial (IA) en los procesos institucionales, ya que esta integra muchas de las herramientas existentes y ofrece nuevas posibilidades de explorar con ellas. Esta incorporación abrirá la puerta a una mejora significativa en los procesos educativos en el futuro.

¿Qué herramientas tecnológicas pueden utilizarse para la gestión del aprendizaje en los distintos procesos? Una opción es Moodle, que facilita el almacenamiento de datos. Para el análisis, Power BI resulta útil, ya que procesa y sistematiza la información, además de permitir la generación de informes escritos que apoyan la toma de decisiones. En el ám-

bito específico de la gestión, Tableau ofrece funcionalidades avanzadas. Otra herramienta destacada es Google Data Studio, que proporciona datos en tiempo real y permite avanzar hacia la automatización de los procesos.

El uso de herramientas tecnológicas permite a las instituciones evaluar y seleccionar aquellas que mejor se adapten a la mejora de sus procedimientos y a la toma de decisiones. De esta manera, la experiencia de aprendizaje proporciona una comprensión más clara de los procesos evaluados y contribuye a identificar las herramientas más adecuadas, en función de los requerimientos establecidos por la norma.

Uno de los desafíos más relevantes en el uso de la tecnología es definir dónde almacenar la gran cantidad de información recolectada y cómo asegurar su disponibilidad cuando se necesite. Esto requiere contar con dispositivos adecuados que garanticen, tanto la conservación eficiente de los datos, como la protección de la información personal de los involucrados en el proceso. Para ello es posible optar por soluciones en la “nube” o por dispositivos físicos especializados, con el objetivo de mantener una base de datos accesible, segura y actualizada en tiempo real.

Algunas de las plataformas más utilizadas para el almacenamiento de información son Dropbox, que destaca por su interfaz intuitiva y capacidad de sincronización automática; Edmodo, que permite preservar un gran volumen de archivos en la “nube”, y Google Drive, ya mencionado previamente, el cual ofrece una solución eficiente y accesible para gestionar archivos digitales.

El uso de herramientas digitales disponibles actualmente permite realizar el trabajo de forma ágil y evita la saturación de información que conlleva un proceso de gestión de la calidad. No obstante, persisten factores que dificultan su implementación y generan resistencia al cambio.

Estas barreras pueden ser de carácter personal, debido a la falta de habilidades tecnológicas en algunos usuarios, o administrativo, por la necesidad de adquirir licencias para el uso extendido de ciertas aplicaciones, especialmente en lo relativo al almacenamiento de datos. Por

ello es fundamental reconocer que la incorporación de tecnologías y herramientas digitales contribuye a optimizar las tareas, agilizar el acceso a la información y asegurar resultados oportunos, elementos clave para la mejora continua en las instituciones de educación superior (IES).

## **La importancia de los medios tecnológicos como herramientas para la implementación de la Norma ISO 21001 - 2018 en las IES**

De manera concreta y como conclusión podemos afirmar que en la actualidad es innegable que la tecnología ha llegado a simplificar todos los ámbitos, como un apoyo a nuestra vida cotidiana, en los procesos de producción así como en todos los accesorios y productos que continuamente utilizamos.

Cuando se integra tecnología en la implementación de la Norma ISO 21001:2018 dentro de una Institución de Educación Superior (IES) se observa una mejora significativa en los procesos. Esto se debe a que las herramientas tecnológicas facilitan la gestión, aumentan la eficiencia y reducen los errores durante la aplicación de la norma. Además, permiten un control más riguroso de la documentación en las distintas áreas administrativas, lo que evita inconsistencias en el manejo de la información. Además, uno de los principales beneficios de incorporar medios tecnológicos en este contexto, es la posibilidad de acceder a la información de forma remota. Esto resulta especialmente útil cuando un responsable de proceso no puede estar presente durante la auditoría. En estos casos, el auditor, ya sea interno o externo, puede consultar los datos necesarios mediante plataformas como Google Drive, Classroom, el correo electrónico, o bien, a través de videoconferencias utilizando herramientas como Google Meet, Zoom o Microsoft Teams. Este acceso remoto no solo optimiza el tiempo destinado a las auditorías, sino que también incrementa la efectividad del proceso en su conjunto.

Otro aspecto fundamental en la incorporación de herramientas tecnológicas es la posibilidad de resguardar la información en distintos soportes digitales, como memorias USB con capacidad suficiente, discos duros, o plataformas en la “nube” como Google Drive. Esta alternativa permite prescindir del uso excesivo de documentos físicos, los cuales

pueden extraviarse, desorganizarse o deteriorarse con el tiempo. En el caso de auditorías internas o externas, las inconsistencias, no conformidades y acciones correctivas podrán atenderse de manera más eficiente mediante sesiones virtuales con la dirección o con un capacitador externo, sin necesidad de que este último se desplace a la institución.

Sin embargo, con el fin de mantener actualizadas y ordenadas las áreas académicas y administrativas de una IES, será necesario ofrecer capacitaciones constantes sobre la organización, estructura y manejo de la información a los responsables de procesos. Asimismo, cuando se realice un cambio de responsable en alguna área, resulta fundamental incorporarlo a los entrenamientos correspondientes. Queda claro entonces que los cursos sobre el uso de medios tecnológicos para la implementación de la norma ISO 21001-2018 serán muy útiles para los dueños de procesos.

La incorporación de medios tecnológicos en el proceso de certificación ISO de una IES requiere una inversión inicial y un mantenimiento constante. No obstante, alcanzar la acreditación ISO garantiza, a mediano y largo plazo, la recuperación de dicha inversión, además de favorecer la generación de utilidades mediante el mantenimiento y crecimiento gradual de la población estudiantil. Estas instituciones son las que padres de familia, alumnos y la sociedad en general prefieren para el desarrollo de una carrera profesional.

## Referencias

- Cabrero Almenara, J., Arancibia Muñoz, M. L., & Prete, A. D. (2019). *Dominio técnico y didáctico del LMS Moodle en Educación Superior: Más allá de su uso funcional*. <https://hdl.handle.net/11441/81647>
- Díaz Quilla, J. P., Carbonel Alta, J. Z., & Picho Durand, D. J. (2021). Los sistemas de gestión de aprendizaje (LMS) en la educación virtual. *Revista CIEG*, 50, 87-95. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.5087-95-Diaz-Carbonel-Picho.pdf>
- International organization for standardization (ISO). (2018). *ISO*. <https://www.iso.org/standards/popular/iso-9000-family>



# Educación

Secretaría de Educación Pública



# PUEBLA

Gobierno del Estado  
2 0 2 4 - 2 0 3 0

# Educación

Secretaría de Educación Pública

## DGESUM

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO



BENEMÉRITO  
INSTITUTO NORMAL DEL ESTADO  
"GRAL. JUAN CRISÓSTOMO BONILLA"

