



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**DIDÁCTICA CRÍTICA Y ALTERNATIVA SURGIDA
EN NUEVOS ESCENARIOS ESCOLARES: UNA
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA DOCENTE**

TESINA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:
ANA SOFÍA DURÁN MORENO**

LIC. FERNANDO ARNULFO SANTANDER GUERRERO



CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX 2023



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A mis padres, por darme la vida, la sabiduría, la experiencia y las oportunidades.

A mi padre, por darme el ejemplo de disciplina, guía, fortaleza, el timón y la libertad.

A mi madre, por enseñarme a dudar, por darme el ejemplo de estudio, cultura, goce y cuestionamiento.

A mi hermana, por darme la mano, por permitirme ser roble y espuma de mar a la vez.

Por siempre alentar mis sueños y nunca dejar de creer en mí. *For good.*

A mi esposo, al hombre que vio a través de mi coraza, que abraza mi armadura y cuida de mi alma. Gracias, mi amor.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a la vida por ser bella, por forjarme en sabiduría y errores, por poder decir “no sé” con hambre de aprender. Por poder dedicarme a lo que amo con todo mi corazón: la educación; gracias a quien nos da alma y razonamiento.

Gracias a todas las personas que han estado a mi lado desde el momento en el que hayamos cruzado palabra hasta llegar a vivencias extraordinarias: musicales, artísticas, temerarias, divertidas, viajeras, escolares, extraescolares, familiares, de creación y emprendimiento, de disfrute y aprendizaje eterno. Gracias por existir en este plano terrenal y espiritual.

Gracias profesores, en especial a Zaida Celis, Glenda Cabrera, Fernando Mier y Terán, Itzel Casillas, Itzá Eudave, Paloma Hernández, Omar Chanona, por el amor que emanan por la pedagogía, por la enseñanza, el aprendizaje, la docencia, investigación, desarrollo, crecimiento, apropiación y desaprendizaje; gracias por sus palabras desde la clase en la que se presentaron con su nombre, apellido y nombre de la asignatura, por los viajes, las lecturas, las tertulias, los debates, por contribuir a mi desaprendizaje para la consolidación de conocimiento interdisciplinado, multi e intercultural, por motivar la otredad en mí. Gracias profesores, por motivar con el ejemplo, por llenar las aulas y las no aulas de pasión, por motivar mi crecimiento como pedagoga. Millones de gracias.

Muchas gracias a los sinodales Perla López, Ashanty Herrerías, Alejandro Rojo y Laura Márquez; por sus observaciones, acompañamiento, tiempo y apoyo para llegar a la meta. En especial, al proFer, gracias por el acompañamiento para el planteamiento, desarrollo, consolidación y hasta reconciliación con este trabajo de titulación, gracias asesor Fernando Santander, por tu amistad y guía.

A cada uno de mis estudiantes, gracias por permitirme ser su maestra, pero, sobre todo, gracias por permitirme ser su alumna, por enseñarme a ser una mejor versión de mí para nosotros, por formar comunidad, por escuchar y principalmente por hablar. Soy docente porque ustedes son alumnos, gracias a ustedes por ser una pieza de oro para la construcción de esta meta. Gracias a los que fueron, son y serán mis alumnas y alumnos.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
1. EL “SER” DOCENTE DESDE EL STATUS QUO	9
1.1. El “ser” docente	9
1.1.1. Definiciones del “ser” docente	9
1.1.2. Docencia: Construcción de un perfil	10
1.1.3. Devenir histórico de la instrucción en México	14
1.1.4. Contexto actual de la docencia en México	21
1.1.5. Formación y Educación de los docentes	24
1.2. Didáctica	27
1.2.1. Enfoque didáctico	28
1.2.1.1. Definición de enfoque didáctico	28
1.2.1.2. Didáctica crítica	29
1.2.2. Unidades didácticas para el presente trabajo	31
2. METODOLOGÍA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS: REFERENTES METODOLÓGICOS Y ESPECIFICACIONES	34
2.1. Referentes metodológicos: Investigación cualitativa	34
2.2. La sistematización de experiencias como método de investigación	36
2.2.1. Momentos del proceso de sistematización	38
2.3. Sistematización de la práctica y experiencia docente de una maestra con enfoque didáctico crítico	39
2.3.1. Definición del problema	39
2.3.2. Justificación	39
2.3.3. Objetivos	42
2.3.3.1. Objetivo General	42
2.3.3.2. Objetivos específicos	42
2.3.4. Objeto de la sistematización	42
2.3.5. Ejes de sistematización	42
3. APORTES DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	50
3.1. Contextualización	50
3.1.1. Formación y vida profesional	50
3.1.2. Los escenarios y los sujetos	53
3.1.3. Un evento muy particular	56
3.1.4. Actualidad	57
3.2. Experiencia por sistematizar: Docente frente a grupo 3o de primaria, ciclo escolar 2019-2020	58
3.2.1. Contexto educativo del ciclo escolar	58
3.2.2. Descripción del puesto laboral	60
3.2.3. Funciones generales del puesto	61
3.2.4. Escenario 1: Escuela privada, nivel educativo Primaria, docente frente a grupo presencial, Tercero de Primaria, agosto 2019 a marzo 2020	61

3.2.4.1. Planeación	62
3.2.4.2. Uso de la tecnología para la planeación	71
3.2.4.3. Intervención	73
3.2.4.4. Uso de la tecnología en y para la intervención	79
3.2.4.5. Evaluación	80
3.2.4.6. Uso de la tecnología para la evaluación	84
3.2.5. Escenario 2: Escuela privada, nivel educativo Primaria, docente frente a grupo remoto, Tercero de Primaria, marzo a julio 2020	85
3.2.5.1. Planeación	85
3.2.5.2. Uso de la tecnología para la planeación	89
3.2.5.3. Intervención	91
3.2.4.4. Uso de la tecnología para la intervención	93
3.2.4.5. Evaluación	94
3.2.4.6. Uso de la tecnología para la evaluación	95
3.2.6. Resultados y productos finales observables	96
3.3. Recuperación de experiencias significativas	101
3.3.1. Aciertos generales	101
3.3.2. Limitaciones generales	102
3.3.3. Desacuerdos	104
3.3.4. Aprendizaje	105
3.3.5. Opiniones	106
3.3.5.1. Opiniones ajenas a la experiencia: Padres de familia	106
3.3.5.2. Opiniones ajenas a la experiencia: Exestudiantes	108
CONCLUSIONES	109
REFERENCIAS	112

Resumen

El presente trabajo de titulación aborda, a manera de sistematización de experiencia, el rol del docente en el Sistema Educativo Mexicano, destacando su importancia en el diseño y creación de ambientes de aprendizaje, y el desarrollo de habilidades y facultades de los estudiantes. Destaco, como autora del presente, la importancia de la formación integral del docente y la necesidad de una didáctica crítica en su quehacer pedagógico que permita disolver la rigidez del tradicionalismo curricular y promover una educación significativa. Finalmente, como conclusión de la investigación, se resalta la importancia de la formación docente y la necesidad de una política de formación situada, que se ocupe de fortalecer y cuidar el deseo de las personas que se quieren formar como profesionales de la educación.

Abstract

This thesis dissertation explores, through systematization of experiences, the role of teachers within the Mexican school system, focusing on its importance in the dissemination of knowledge and the development of abilities and skills in the students. As the author, I emphasize the importance of integral development of the teachers, and the need for critical teaching that enables the dissolution of the rigidity of syllabi, as well as promoting meaningful instruction. In the end, the conclusion of this paper highlights the importance of teachers' training and the need for a pertinent training policy that strengthens and cares for the common desire of people that seek education.

INTRODUCCIÓN

Este es un recorrido analítico descriptivo desde un enfoque cualitativo de algunas de las estrategias didácticas que desarrollé como docente en una escuela primaria de la Ciudad de México de Educación Básica; resultando en una didáctica crítica y alternativa. Se analizaron las teorías, estrategias, competencias, técnicas, entre otros, aplicadas durante un momento escolar. Se evaluó dicha experiencia, buscando así una creación de conciencia y adquisición de saber sobre lo que didácticamente desarrollé en las aulas en las que ejercí.

Se emplea la sistematización de experiencia con enfoque de investigación cualitativa que permite analizar hechos y resultados, para generar conocimientos en el área pedagógica. Además, se presenta el proyecto de investigación, donde se detalla la definición del problema, los objetivos, la justificación, el objeto de estudio, así como los ejes y escenarios de sistematización que se abordan.

El primer capítulo teoriza el concepto del “ser docente”, desde una mirada conceptual en la que el conjunto de manifestaciones pedagógicas y los fenómenos educativos caracterizan el proceso de educar dentro de un contexto escolar a través de las definiciones y su presencia en el proceder histórico social.

El segundo capítulo detalla la mirada metodológica sobre la presente investigación cualitativa, a través de qué es la sistematización de experiencia. Se presenta la introspección hacia lo vivido por el profesional; lo cual permite contextualizar y abarcar de manera teórica-práctica el proceder didáctico.

El tercer capítulo presenta la sistematización de experiencia docente durante el ciclo escolar 2019-2020, describiendo algunos de los elementos didácticos que desarrollé e implementé como docente de grado (3o de Primaria) en dos escenarios: presencial y remoto.

Dicha sistematización pretende puntualizar áreas de oportunidad, primero en mi proceder, y segundo, en el sistema educativo; el cual requiere de un análisis y proceder didáctico desde lo pedagógico.

¿Será que el docente se hace de este ambiente altruista de manera consciente?, o ¿la docencia es en sí una profesión abrumadora?; ¿qué pretendemos los docentes al dedicar horas extras, o hasta días extras, sin remuneración ni beneficio obtenido, a nuestra labor?; ¿cómo es que el cuerpo docente presenta motivación diariamente con todo un sistema en su contra?, estas y otras preguntas han existido en mi mente desde que me sumé formalmente al proyecto social más importante de la humanidad: la educación. Este tipo de interrogantes me han impulsado a emprender el presente trabajo de sistematización.

Ser docente puede provocar en el interesado una gran intimidación, tanto por el compromiso a tomar, como por las experiencias diarias. Los docentes solemos pretender, y desear, que la formación y recreación de los seres humanos resulte a lo planeado y a más allá de lo deseado; creamos y aportamos en los diferentes escenarios de aprendizaje estrategias para el cumplimiento de un fin máximo: un ser educando libre. Y aunque emociones y pensamientos diversos nos encaminan a vivir en un “noviciado” (por llamarlo de alguna manera), por ciertos momentos nuestra propia recreación, formación, y hasta salud emocional, se encuentran en el último eslabón de prioridades personales.

Invito a quien será lector del presente trabajo a ponerse las “gafas de comprensión pedagógica” y a reflexionar por qué la educación es tarea de más de un actor, y no meramente del trabajo docente; aunque el docente es el pilar más importante de una situación y un ambiente de aprendizaje escolar.

1. EL “SER” DOCENTE DESDE EL *STATUS QUO*

“El educador democrático no puede negarse el deber de reforzar, en su práctica docente, la capacidad crítica del educando, su curiosidad, su insumisión.”

Freire, 1996

En este capítulo, se analiza el ámbito teórico conceptual que se le atribuyen al docente, la persona que es responsable de la enseñanza formal (docencia) en las aulas, y se justifica el por qué el concepto **docente** es el preciso, para referirnos a esta figura profesional. También se presenta un breve recorrido histórico de la instrucción en México, aterrizando en las corrientes y perspectivas didácticas que han predominado. Se describe el enfoque didáctico que dirige mi práctica docente, y se finaliza con la presentación de las unidades didácticas a sistematizar.

1.1. El “ser” docente

1.1.1. Definiciones del “ser” docente

Definir las nominaciones mayormente utilizadas para referirse a la labor de la figura educadora dentro de las aulas. Las cuales son: “docente”, “maestro”, “profesor”, “educador”, “formador”, “instructor”, “mentor”; aunque se han utilizado otras más a lo largo del devenir histórico de la instrucción.

Docente aparece en el Diccionario de la Lengua Española (DLE) de la Real Academia Española (RAE), como un adjetivo, refiriendo a alguien “que enseña”, usado también como sustantivo.

Etimológicamente, «docente» es el participio de presente del verbo latino *docēre* ‘enseñar’, una antigua formación causativa que significaba, literalmente, ‘hacer que alguien aprenda → enseñar’, derivada del verbo defectivo *decet* ‘es conveniente/apropiado’ (cf. «decente»; vid. *te decet hymnus* ‘mereces un himno ← te es apropiado un himno’ en el «*Introitus*» de una misa), es decir, que en última instancia el docente es el que hace a alguien apropiado, conveniente. (Álvarez Comesaña et al. 2012)

Maestro/tra aparece en el DLE de la RAE con veintitrés acepciones, tomando para este trabajo las número 4, 5, y 6; en los cuales la palabra sustantiva puede usarse tanto en femenino como en masculino refiriéndose a la persona que enseña, la que maneja con desenvoltura una materia y tiene el título para hacerlo, especificando los grados escolares de primera enseñanza.

Es la forma patrimonial de la antigua palabra latina *magister*, concretamente de su acusativo *magistrum*, con el significado original de ‘el más mejor → jefe’ respecto a algo (cf. inglés master ‘amo, señor’); así, *magister equitum* ‘jefe de la caballería’, etc. (Álvarez Comesaña et al. 2012)

Profesor/ra aparece en el DLE de la RAE como un sustantivo femenino y masculino con el significado de “persona que ejerce o enseña una ciencia o arte”. “Es un sustantivo de acción derivado del verbo *profitēri* ‘hablar delante de la gente’, compuesto por el preverbo pro- ‘delante de’ y el verbo *fatēri* ‘hablar’ (cf. «fama», «confesar», etc.)”. (Álvarez Comesaña et al. 2012)

Educador aparece en el DLE de la RAE como el adjetivo aplicado a una persona “que educa”, utilizado también como sustantivo. “La palabra “educador” viene del latín *educator* y significa “el que dirige para desarrollar las facultades de un niño”. Sus componentes léxicos son: el prefijo ex- (hacia afuera), *ducere* (guiar), más el sufijo -*dor* (agente)”. (deChile, s/f)

Por lo tanto, durante el presente trabajo se utiliza el término “docente” para referir a la figura de autoridad pedagógica frente a un grupo de educandos dentro del Sistema Educativo Formal. Sin embargo, se continúan tomando en cuenta las otras nominaciones ya que el trabajo escolar requiere de momentos, escenarios y circunstancias que exigen del docente una actitud de maestro, profesor y/o educador.

1.1.2. Docencia: Construcción de un perfil

A través de los años la construcción de un perfil profesional del docente ha traído enriquecimientos en su contenido, dando pie a diversos puntos de vista. Uno de los enfrentamientos epistemológicos que percibo en la educación actual mexicana es: el constructivismo contra el conductismo, como apellido de un quehacer docente. “En el

caso del conductismo, el alumno es un receptor de nuevos conocimientos que finalmente provocarán en él un cambio en su conducta, y en el caso del constructivismo el aprendizaje se entiende desde los procesos mentales del sujeto, por lo que el alumno es el principal protagonista de todo el aprendizaje.” (Garrido, 2016) El devenir histórico nos permite hoy hablar de los siguientes puntos que competen para comprender la sistematización de experiencia, contextualizando pertinentemente el acto docente.

La docencia es una profesión prolongada, y sobre todo reflexiva. Quien es docente hoy, lo es a pesar y gracias a los anteriores docentes dentro del Sistema Educativo. El docente de hoy se presenta seguro de identificarse con un perfil construido a través de los años, gracias a los profesionales de la educación, a los diversos enfoques pedagógicos (y sociales), y a su historia personal.

Tanto la herencia cultural de los docentes como sus oportunidades de acceso a la cultura, en sus diversas manifestaciones, constituyen factores que contribuyen a conformar su capital cultural no sólo en términos generales sino específicos de su campo profesional. Esto es particularmente significativo en una actividad como la docencia, donde la propia distinción entre lo “privado” y lo “profesional” no resulta fácil de establecer, ya que la excelencia del trabajo pedagógico obliga a los agentes a invertir en él sus “cualidades de personalidad” (adquiridas a través de la experiencia vital), además de sus competencias técnico-profesionales (aprendidas en las instituciones de formación docente). En el mismo sentido, su trayectoria social (la experiencia de ascenso, descenso o mantenimiento de la posición familiar) es importante desde el punto de vista de ciertas actitudes básicas frente al futuro. Los jóvenes representan el futuro y la actitud hacia ellos puede estar condicionada por este tipo de experiencias. (Tenti y Steinberg, 2011, 33)

Sin embargo, a pesar de lo anteriormente citado, no hay cabida para generalizaciones en cuanto a la contextualización propia de cada docente con el contenido didáctico de su quehacer profesional.

En la primera enseñanza, el docente (comúnmente denominado en este nivel educativo “maestro”) se reconoce como parte angular para el éxito de todo el sistema educativo, siendo su figura la más atacada del proceso y la más condenada si el objetivo no se logra; dejando de lado el impacto de otros factores, o actores.

En el campo educativo [...] poco se habrá avanzado mientras la enseñanza básica no sea prioritaria en inversión de recursos, en atención institucional y también como centro del interés público. Hay que evitar el actual círculo vicioso, que lleva de la baja valorización de la tarea de los maestros a su ascética remuneración, [...] lo que refuerza los prejuicios que desvalorizan el magisterio. (Savater 1997, 11-12)

Por lo que, el “ser docente” apela a un ser humano con objetivo, compromiso, tenacidad y preparación constante hacia el cumplimiento de la labor principal ideal: educar para la libertad; aunque de ello a veces dependa su propio bienestar.

Freinet nos comenta acerca del ser docente lo siguiente: “La tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial por querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica.” (Freinet en Freire 2010, 26) Aunque estas características pueden estar inminentemente en el sujeto educador, también es cierto que pueden presentarse tergiversadas dado que el ser docente requiere también de atender mandatos políticos e intereses particulares, lo cual influye despectivamente, y hasta contraproducente, el proceder pedagógico.

El docente puede actuar dirigiendo su práctica hacia una preparación integral constante. Sin embargo, en educación básica habrá de toparse con limitaciones provocadas por el deber ser en acatamientos del currículum o de procesos burocráticos. El docente es una “figura pública”, que está bajo el reflector del cumplimiento de un ideal de sociedad que esté propuesto el poder político en turno. En cuanto a los intereses de la sociedad, el docente puede actuar con seriedad y profesionalismo, y aun así la vida personal tendrá un impacto significativo en su labor.

Es urgente, para la estabilidad integral y ejercicio eficiente de la docencia, el trato digno a la profesión para la creación de una sociedad civilizada y el acompañamiento de una humanidad en continuo desarrollo. “La profesión de maestro (...) es la tarea más sujeta a quiebres psicológicos, a depresiones, a desalentada fatiga acompañada por la sensación de sufrir abandono en una sociedad exigente pero desorientada.” (Savater 1997, 20). A pesar de ello, se considera al docente un servidor público con obligaciones que tienden a cumplir una identidad de “nodriza”, más que una identidad pedagógica.

Sostengo que el papel del docente es ser responsable de crear situaciones, experiencias y momentos de enseñanza para que el sujeto educando logre aprendizajes para su formación en, y para, la libertad. “La de enseñar es una tarea profesional que exige amor, creatividad, competencia científica, pero que rechaza la estrechez científicista, que exige la capacidad de luchar por la libertad sin la cual la propia tarea perece.” (Savater 1997, 20) Primero asegurar la libertad individual y personal, para después inspirarla a los estudiantes.

En cuanto al concepto de libertad, aparece en el DLE de la RAE con 12 acepciones de las cuales para fines del presente trabajo se tomarán en cuenta los números 1, 4, 7, 10 y 12. Convergiendo todas ellas en que la libertad es la licencia que el ser tiene por naturaleza biológica y social de tomar sus propias decisiones con la inclinación moral que él decida como correcta; la actitud de no sumisión ante ningún tipo de deber o ley. Este análisis define lo que entiendo por libertad para motivar al sujeto educando libre en un ambiente de aprendizaje para que ejerza este derecho.

La docencia presenta otra importante arista: la actitud laboral del docente; la enseñanza áulica se observa esbozada en mera labor técnica, planificadora o burocrática.

Otra categoría asociada al proceso de educar, se centra en administrar, entendida como una administración de tipo educativa, cuyo propósito es la organización de los procesos de gestión del currículum, en cuanto a objetivos y metas que obedecen a las características propias de cada etapa de formación. Dentro de esta categoría los actores destacan la gestión administrativa:

el trabajo de gestión que debe hacer el profesor, de crear documentación, además de llevar los libros de clase para el pago de las subvenciones y también el trabajo evaluativo que realiza con el aprendizaje de sus estudiantes. (Díaz et al. 2017)

Con la anterior cita, se reflexiona que el docente siempre habrá de mantener una actividad holística, procurando que su motivación no se vea afectada por una sobreexposición al trabajo de gestión burocrática que lo distraiga del trabajo pedagógico áulico.

Por lo tanto, el docente es aquel que va a motivar la actitud de aprendizaje de conocimientos significativos, y de índole académico, social y personal, a aquellos que en su objetivo pedagógico se encuentren como seres educandos. Con ello, el docente habrá de valorar las metas escolares, gubernamentales y hasta personales, para llevar a cabo dicha labor de una manera eficiente y satisfactoria.

1.1.3. Devenir histórico de la instrucción en México

Quienes hoy somos docentes, particularmente en México, cargamos en nuestra identidad profesional un devenir histórico que contiene eventos triunfantes y también desafortunados. “El pasado está presente en los “modos de ser, ver, sentir y apreciar” todo lo que atañe a la educación y la escuela, en ocasiones en forma consciente o en un sentido práctico semiconsciente pero eficaz para orientar la práctica concreta en el aula y la institución escolar” (Tenti y Steinberg, 2011, 111). Y es importante no perder de vista el conservar nuestra memoria histórica para ser conscientes de ella en el día a día del quehacer educativo.

No siempre se tuvo la idea de una educación para el crecimiento del ser a manera de beneficio para él mismo, sino que tendía más hacia el vaciado de datos que el aprendiz habría de “succionar” para el beneficio de unos cuantos. Los diversos métodos, procedimientos, materiales didácticos, etc., creados, adaptados y adoptados por los diversos dirigentes de la educación a través de los años, habrán de funcionar como puntos de quiebre y de análisis para un quehacer docente presente.

La educación antes de la llegada de los españoles se regía por pautas sociales y políticas. En cuanto a la cultura Mexica, predominaban dos escuelas para diferentes asistencias: *Calmécac*, la cual estaba dirigida para la preparación de los hijos de los nobles, y el *Telpochcalli*, dirigida para la educación del pueblo. Ambas profundamente religiosas, que atendían a los pupilos hasta el momento de su casamiento.

Alrededor del año 1530, la Iglesia tomó el mando de la educación para beneficio propio. La didáctica pasa de ser una herramienta para la transmisión de conocimientos sociales y morales para un tipo de sociedad, a una forma de opresión castigadora para cumplir con la obligatoriedad de aprender lo que el poderío eligiera, y así sucumbir en un control social, y sobre todo cometer la conquista. Las tres órdenes religiosas peninsulares que mandataron la situación fueron los Agustinos, Dominicos, y Franciscanos.

Los Agustinos (nombre oficial: Orden de San Agustín) fueron la orden fundada por el papa Inocencio IV en el siglo XIII en el centro de Italia. En el siglo XV, comenzaron las misiones con el cometido de “educar” a los pueblos recién descubiertos en la actual América. Fue en 1533 cuando los Agustinos se dirigen a la Nueva España, 9 años detrás de los Franciscanos (nombre oficial: Orden de Frailes menores) y 6 de los Dominicos (nombre oficial: orden de Predicadores) (Catálogo Colectivo de Marcas de Fuego). La educación novohispana comienza en la ciudad de Texcoco, con el Fray Pedro de Gante y la fundación de la primera escuela de cultura española, en la cual asistían nobles y se les instruía en la poesía y la literatura. Uno de los asistentes más reconocidos fue Nezahualcóyotl. (Tinajero, 2015)

Durante todo el periodo de establecimiento de las tres órdenes religiosas mencionadas, se empezaron a diversificar los temas y los procesos didácticos que dentro de estos establecimientos se aplicaban. En primera instancia se encontraba la instrucción del catecismo, la cual se pudo lograr gracias a los libros pictográficos que los frailes movilizaron y los cuáles resultaron ser eficaces con los indígenas del México Prehispánico. Así como el hecho de que los frailes comenzaran a aprender Náhuatl y usasen láminas con imágenes para todo contenido a enseñar. (Escalante et al. 2010, 39-41). Este fue uno de los puntos clave para que la muy expuesta discriminación racial entre los conquistadores y los conquistados, se consolidara junto con el

mestizaje racial y cultural, gracias a que los espacios educativos estaban divididos social y económicamente.

Sin embargo, el 2 de junio de 1537, “en la *Bula Sublimis Deus*, el papa Pablo III declara que los indios tienen derecho a su libertad y que la fe debe predicarse con métodos pacíficos evitando todo tipo de crueldad” (Memoria Política de México). Dando pie a una serie de acciones en las que los dirigentes de la educación en la Nueva España se permitieron ampliar la gama de métodos pedagógicos dentro de su quehacer instruccional con enfoques diversos.

En 1551 se obtiene la cédula de fundación de la Real Universidad de México, la cual contenía el mismo plan de estudios de la Universidad de Salamanca (cánones, artes, retórica, leyes, gramática, teología y escrituras sagradas). Abrió sus puertas para los hijos criollos de españoles. No había ningún clérigo por encima, podría decirse que era “autónoma”. Misma que, después de la época colonial y después de once años del México Independiente, cierra sus puertas y es precedente de la Universidad Nacional Autónoma de México. (El Siglo de Torreón, s/f).

El cambio de enfoque que se le dio a la educación se inclinó a las ideas renacentistas, borrando la idea de que toda educación iría encaminada a una formación religiosa. Se amplía la cobertura a hombres, niños, clérigos laicos y por primera vez, de forma institucional educativa, se abrieron las puertas de los centros escolares a las mujeres. Alrededor de ello, comenzó el Humanismo a florecer dentro de las órdenes. Por ejemplo, la influencia social de Tomás Moro y Vasco de Quiroga “Tata Vasco”. (Cuesta, 2018)

Otro de los eventos relevantes para la construcción educativa de la sociedad, fue el salir a las calles a impartir la catequesis. Esto dio pie a la consolidación de un elemento didáctico efectivo y predecesor de lo que hoy encontramos dentro de las aulas para la primera infancia: el uso de cantos, música, obras de teatro, títeres, etc. En ese entonces fue la manera en la que los sacerdotes pudieron acercarse a los más pequeños de una manera lúdica a lo que debían de saber; no tan distinto a lo que hoy en día se aplica.

A lo largo de la historia de México encontramos el afán de los dirigentes de implementar un eurocentrismo prevalente en el territorio americano (Wallerstein, 2000). A raíz de esto, el humanismo fue acaparando los quehaceres educativos en los espacios destinados a ello. Uno de los referentes es el trabajo de Tomás Moro: “Se practica la enseñanza universal y la tolerancia religiosa y la tierra pertenece a todos.” Se destaca la importancia de la educación universal y la tolerancia religiosa en la visión de un México más justo y equitativo.

Pasados los años, la escuela empezó a tomar la fuerza social hasta llamarla, coloquialmente, “la segunda casa”, ya que se fortaleció la idea de que el ser humano es gracias a una convivencia familiar y escolar. También se implementó una selección de alumnado en instancias específicas: instituciones especializadas en la formación de los hijos de españoles, otras para quien se dirigía a la vida de clérigo y otras en las que se atendía la educación de las mujeres y niñas para una “vida digna”. (Escalante, 2010, 60-66) Este proceso histórico de la escuela en México refleja la importancia que se le ha dado a la educación en la sociedad, como una herramienta fundamental para el progreso y desarrollo.

La Ilustración llegó al territorio novohispano en el siglo XVIII, de ello resultó una clasificación de especialidades de formación, marcando la importancia de las áreas científicas. Las escuelas de pensamiento francés se hacían cada vez más presentes en el territorio mexicano, por ejemplo, con la consolidación de la Universidad, y los Colegios. Las comunidades comprendieron el papel del docente para su proceso de consolidación como sociedad, siendo ellos los que apoyaban monetariamente. (Escalante, 2010, 90-98). La Ilustración trajo cambios significativos en la educación mexicana, fomentando la importancia de la ciencia y el conocimiento y resaltando la figura del docente como un actor clave en el proceso de consolidación de la sociedad.

Los cambios y establecimientos alrededor de la educación mexicana se vieron atrapados en la impotencia por las situaciones monetarias que el país independizado presentó entre 1810-1910. Las escuelas atendían sólo a quienes poseían bienes propios para un sustento académico. Alrededor de 1847, Santa Anna lanzó la propuesta de duplicar las escuelas; sin embargo, no se lleva a cabo por completo por la misma situación de una economía nacional en crisis. (Escalante, 2010, 104-112)

Dada la conciencia tomada sobre la cantidad masiva de retos que la educación presentaba en un México Independiente y en crisis, comenzaron a surgir con fuerza las escuelas Lancasterianas, las cuáles permitían un modelo eficaz para las condiciones de las aulas en ese momento, delegando a los estudiantes más avanzados el apoyo en el proceso de aprendizaje de los más jóvenes o inexpertos. (Escalante, 2010, 136-143). Poco a poco la postura religiosa de la educación fue difuminando su limitación hacia una preparación más allá de la clériga; políticamente, la educación da un giro significativo dando pie a los precedentes, que luego darán frutos exitosos, de separar a la Iglesia de la educación del pueblo.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, varias instituciones públicas consolidaron su quehacer. Por ejemplo, la Primera Dirección de Instrucción Pública, que permitió un espacio de formación docente, y comenzaron a implantarse los requerimientos para un ideal instruccional, que eran inspeccionados para un control hacia una posible mejora de la calidad de vida de los entonces ciudadanos de México. (Escalante, 2010, 144-146)

Benito Juárez comienza en 1855, como ministro de Justicia, a proponer lo que serán las Leyes de Reforma, implementando el que la educación debía de cimentarse en la razón y no en doctrinas religiosas. Otro momento importante, fue la declaración del artículo 3o en la Constitución de 1857, el cuál establecía que la educación que se impartiera en establecimientos oficiales debía ser libre y laica.

El país estaba en quiebra, los estratos sociales se hicieron prominentes, y la educación se fue transformando en un privilegio. “La revolución de la década de los diez fue propulsora de un conjunto de vetas de pensamiento nacionalista, que tuvo una amplia expresión en el ámbito educativo. En esta perspectiva se reivindica la función intelectual y social del maestro” (Díaz Barriga, 2009, 44) Por lo que, el docente habría de ser quien se formara para educar a quienes accedían y permanecían en las escuelas.

Poco a poco el contexto se fue transformando en república, las leyes comenzaron a ser más poderosas que los mandatos religiosos, y los derechos

constitucionales de los nuevos ciudadanos mexicanos se fueron pronunciando. El Siglo XIX fue cerrándose con una postura política federalista, transitando al siglo XX. “Tras la aprobación de la Constitución de 1917, el gobierno federal incrementó su peso respecto a los estatales en todos los ámbitos. En lo relativo a la educación, esto se reflejó en la creación de un ministerio federal, la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921.” (Martínez 2001, 37) Lo cual permitió comenzar con universalizaciones dentro de la educación a través del territorio mexicano, ahora modernizado.

“A mediados de la década de 1940 se estableció la tendencia de “escuela de la unidad nacional”, promovida por Jaime Torres Bodet” (Martínez 2001, 38) Punto de partida para después crear el “Plan de Once Años”, el cuál pretendía aumentar la capacidad de atención del sistema educativo en escuelas de doble turno. Después se impulsó el programa federal de construcción de escuelas (CAPFCE) y, sobre todo, el crecimiento de las escuelas normales para formar maestros, que se requerían. (Martínez 2001, 39)

En los sexenios de Díaz Ordaz (1964-1970) y Echeverría (1970-1976), el país creció en infraestructura y en población, las universidades eran el espacio predominante donde la sociedad se formaba, capacitaba, y preparaba para una vida en ciudadanía, laborando y contribuyendo al proyecto nacional. En el sexenio de López Portillo (1976-1982), la formación de maestros toma cabida como una de las principales situaciones a atender encarecidamente para una mejora nacional de la educación, así como la descentralización de esta en 1978. (Martínez 2001, 38-41)

En el sexenio de Miguel de la Madrid (1983-1988) todas las áreas de aprendizaje tenían el mismo peso, curricularmente se necesitó de una reforma. “Los logros de la política educativa del sexenio distaron mucho del eslogan de “revolución” con que se le designó. La crisis económica se reflejó en la reducción de los recursos para la educación, en especial los relativos al salario de los maestros, que sufrieron un grave deterioro.” (Martínez 2001, p. 42)

Después de los sexenios de Salinas (1988-1994) y Zedillo (1994-2000), México se encontró ante una rápida evaluación de los resultados, una combinación entre

aspectos positivos y negativos. Por ejemplo, del lado positivo podemos encontrar que la educación se dividió de manera gradual, se conformaron programas de apoyo económico a las escuelas, y la importante renovación de los textos gratuitos, los cuáles hasta la fecha representaban el todo teóricamente de lo que los ciudadanos habrían de saber y aprender. (Martínez 2001, 44)

En el año 2001, dentro de la primera parte del sexenio de Fox (2000-2006) se impartió como ley la forma en la que el proyecto educativo se presentaría y trataría: por sexenio. (Martínez 2001, 46) Por lo que a partir de ello se limitaron los gabinetes presidenciales a atender necesidades del contexto presente, perdiendo de vista la necesidad de una continuidad como proyecto nacional.

México, siendo parte de los objetivos y proyectos provenientes de Organismos Internacionales, encaminó los proyectos educativos seccionados a un objetivo en común implantado en el Plan Nacional de Desarrollo, en el que “se proponen elementos para lo que se denomina un pensamiento educativo para México: se presenta un diagnóstico sintético de la situación del sistema educativo mexicano en 2001. Se propone una visión de la situación deseable del sistema a largo plazo, para el año 2025, a la que se designa con la expresión un enfoque educativo para el siglo XXI; y se definen mecanismos de evaluación, seguimiento y rendición de cuentas.” El docente se consolidó como la figura que cumpliría con estándares universales, y habría de prepararse para estar dentro de la normativa educativa no solo nacional, sino también universal.

Hoy en día, hay elementos escolares que no se han permitido evolucionar, ni mucho menos desaparecer, aunque la construcción histórica de la educación alrededor del mundo nos vislumbre con fallos y áreas de oportunidad ya comprobadas. Por ejemplo, el que los estudiantes mantengan una rutina de tareas diarias en cantidades exageradas y/o en discordancia con el proceso de aprendizaje, pero en cumplimiento del programa.

Actualmente nos encontramos con fallos permanente como el que la comunicación entre padres de familia y escuela se mantiene únicamente a través de la ida y vuelta de boletas de calificaciones, asumiendo que esa es la manera eficaz

en la que el padre debe de mantener vigilancia sobre el quehacer escolar de su hijo; y eso que fue Maximiliano de Habsburgo quien, en los escasos 3 años que estuvo en el territorio mexicano, propuso implementar este tipo de medidas para contribuir a la mejora de la educación. (Portal Académico CCH, 2017)

1.1.4. Contexto actual de la docencia en México

México ha atravesado diversas reformas educativas (García Leos, 2019) y cambios con grandes impactos en el Sistema Educativo Nacional; cambios como el cierre del Instituto para la Evaluación Educativa (INEE) en el 2019, las constantes revisiones de Planes y Programas de estudios (Plan 2011 y 2016), la actualización del proyecto del actual gobierno mexicano: La Nueva Escuela Mexicana, y los estragos pedagógicos que la pandemia por el virus del Covid-19 (Baptista et al. 2020) provocó. Todo ello ha impactado directamente en el quehacer educativo del docente mexicano (Plan Educativo Nacional). Estos cambios sistemáticos exigen al docente, principalmente, la transformación personal constante del enfoque didáctico.

En el ámbito educativo, la pandemia ha presentado múltiples desafíos, entre los cuales destaca la necesidad de implementar nuevas estrategias didácticas emergentes en la experiencia docente. El cambio de las clases presenciales a las clases en línea a través de pantallas fue uno de los principales desafíos. Esto se debió al registro de la primera defunción por coronavirus en México el 18 de marzo de 2020 Seguida por el establecimiento del estado de emergencia, cuatro días después, por la declaración de la Jornada Nacional de Sana Distancia por parte de la Secretaría de Salud, lo cual implicó el cierre total de las escuelas debido a la consideración de estos espacios como lugares de aglomeración.

A partir de los repentinos cambios en las modalidades escolares que la pandemia por el Covid-19 generó, el foco rojo en la formación docente visibilizó un rezago en la actualización de estrategias pedagógicas diseñadas para el alumnado de la presente realidad mundial (un mundo globalizado, digital, etc.). Se requiere que los docentes cambiemos nuestra perspectiva pedagógica y que busquemos el impacto de nuestra enseñanza provocando un cambio significativo en el aprendizaje del alumnado.

La educación materializa su accionar en el aula en el proceso de enseñanza. La enseñanza entendida como la tarea que desarrollan los profesores es un proceso de trabajo constituido por diferentes componentes que pueden aislarse en abstracto con fines de análisis. Estos componentes son: el propósito, el sujeto que se forma, los resultados de aprendizaje del sujeto que aprende, las técnicas pedagógicas y los saberes del docente.

Dado que los profesores trabajan con personas, su relación con ellas está constituida fundamentalmente por relaciones sociales, que exige mucho en lo afectivo y cognitivo, configurando un quehacer caracterizado por tensiones y dilemas; negociaciones y estrategias de interacción. Es un trabajo invertido o vivido, en el que un profesor no solo puede “hacer su trabajo”, sino que también debe empeñar e invertir en ese trabajo lo que él mismo es como persona. (Díaz Yáñez et al. 2017)

El docente se ve inmerso en exigencias administrativas, político-educativas y de necesidades laborales que permean en este actuar educativo. El “elemento universalizante de la pedagogía pragmática constituye un *shock* en relación con la pedagogía básica que orientó, en México, el trabajo de los docentes con planes y programas de estudio, según un modelo históricamente conformado por elementos de muy disímil procedencia, como el liberalismo, el idealismo y el nacionalismo.” (Díaz Barriga 2009 ,43) Pero, el promover una visión más dinámica y efectiva del proceso educativo, puede resultar más acaparador en recurso del propio docente.

Durante el siglo XXI, se ha presentado una considerable crisis en la situación laboral de los docentes, aunado a las crisis epistemológicas, didácticas y de identidad profesional del quehacer docente en México. “(...) en México el problema no es que los maestros estén renunciando; es que no habrá suficientes para el año 2023. De acuerdo con datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, en 2018, 61 mil 376 docentes se pensionaron o desertaron. De estos, el 50 % daba clases en primaria y 41 % en secundaria. Para 2023, se predice que esta cifra aumente a 160 mil 166 docentes.” (Instituto para el Futuro de la Educación) Es muy importante entender que estas cifras no son solo de un abandono por parte de los docentes de manera libre y consciente, sino que existen situaciones en el entorno que obligan al maestro a hacerlo como las económicas, sociales, salud mental y física, entre otros.

Hasta la segunda mitad del año 2021, el estado con más docentes laborando fue el Estado de México (281k), seguida por la Ciudad de México con 146k, según los datos de la secretaría de Economía del Gobierno de México. Y este número relacionado con el número de alumnos resulta cada vez más preocupante. “El promedio que marca el indicador de las escuelas top 10 de México es de 18.4 alumnos por maestro.” (IMPLAN) Sigue siendo insuficiente el número correlacional para una atención pedagógica ideal para todos los estudiantes.

Se escucha que los docentes “no ganan lo que merecen”, dada la cantidad de cargas laborales, las horas reales trabajadas y algunas veces las inversiones monetarias que el docente habrá de hacer en material, insumos, transporte, etc., a consecuencia de la falta de recursos dentro de las escuelas. “En el mismo periodo [2o semestre del año 2021] se observó un salario promedio de \$7.11k MX, registrando un alza de 0.1%, respecto al primer trimestre de 2021 (\$7.1k MX).” (Data México Beta) Lo cual, para las alzas de los precios en canasta básica, arrendamiento y en general la situación económica en territorio mexicano, resulta ser indiscutiblemente menor a lo necesario para la calidad de vida que constitucionalmente se quiere procurar para los ciudadanos mexicanos.

Los docentes cumplen con horas efectivas de enseñanza y elaboración de documentos de registro, seguimiento y evaluación, así como el tiempo dedicado a la planeación, diseño, creación de recursos educativos y material didáctico. Las políticas públicas han intentado acortar esta brecha profesional, como es expresado en el ACUERDO número 05/06/16: “Que según lo establece el artículo 22 del referido ordenamiento, las Autoridades Educativas, en sus respectivas competencias, revisarán permanentemente las disposiciones, trámites y procedimientos, con objeto de simplificarlos, de reducir las cargas administrativas de los maestros, de alcanzar más horas efectivas de clase y, en general, de lograr la prestación del servicio educativo con mayor pertinencia, calidad y eficiencia”. Existe un desequilibrio entre las horas dedicadas a cuestiones pedagógicas y las horas a las administrativas, afectando la calidad del quehacer formativo de los docentes, y de su vida personal.

El docente se forma motivado a contribuir con un objetivo formativo, pero ¿en qué momento las adversidades del contexto laboral le afectan negativamente? “En la segunda mitad del siglo XIX [...] predominaban dos paradigmas al respecto: El primero definía la docencia a partir de la idea de vocación, mientras que el segundo lo hacía mediante un argumento centrado en la idea de profesión.” (Tenti y Steinberg 2011, 111) No obstante, se requiere un cambio de perspectiva sobre el quehacer docente en cuanto a los métodos que contribuyan a un cambio de enfoque didáctico propositivo y resolutivo, para que la vocación no se transforme en un cumplimiento meramente burocrático profesional que desmotive al docente.

1.1.5. Formación y Educación de los docentes

El docente es el resultado de una construcción teórica-práctica, requiere de competencias especializadas, y la comprensión del quehacer docente a través de la sistematización de experiencias para una reflexión significativa.

Existen varios términos que abrazan al docente como un ser profesional en constante movimiento como: formación, educación y capacitación. Para fines del presente trabajo, la capacitación se deja de lado por su vinculación con áreas empresariales, administrativas y de recursos humanos. Los términos formación y educación me permiten recurrir al tratamiento de la profesión docente con un fin pedagógico. Sin embargo, habrá referencias en las que, por la naturaleza de los mismos textos, hacen uso del término “capacitación”, aunque en contenido refieren a las características de formación y educación docente.

Entiéndase formación como la acción y efecto de formar o formarse. Formar se define como “Dicho de una persona: Adquirir preparación intelectual, moral o profesional.” en la acepción 10 del concepto en el DEL de la RAE. Por lo que, se puede comprender a la formación docente como el proceso en el que el ser que decide encaminarse hacia un quehacer docente, habrá de asumir su preparación integral como responsabilidad perdurable durante su labor pedagógica.

El docente que se haga consciente de la gran responsabilidad que en su quehacer se requiere y asuma la tarea del todo dirigido a la vida y desarrollo integral

de cada educando, habrá de estar comprometido con "... el primer objetivo de la educación [que] consiste en hacernos conscientes de la realidad de nuestros semejantes." (Savater, 1997, 33) Y así, lograr una educación significativa para la vida del educando

Afortunadamente, dentro del campo laboral y profesional, la formación docente es un foco rojo urgente de atender, por lo que se ha creado una gran oferta para que el docente esté en constante exposición con su deber de crecimiento. "La formación docente tiene, por su propia naturaleza, algo paradójico y excesivo. Es la escena de la puesta en valor de lo sabido y experimentado. Es también la escena de actualización y especialización que llama a la responsabilidad en el uso del conocimiento y la renovación de saberes." (D'lorio, 2012, 62) Sin embargo, no es tan accesible dicha formación; tanto por la inversión de recursos que la asistencia a esta pueda presentar, como la descontextualización de los mismos puntos de encuentro para el beneficio de la realidad de los docentes.

Formarse para formar. "Un docente "capacitado" es aquel que puede deshacerse rápidamente de sus certezas previas para incorporar las nuevas." (Pineau, 2012, 47) Y esto lo podrá ejercer siempre y cuando presente las competencias necesarias para la autorreflexión, reformas personales, y discernir opciones al momento de implementar teorías, métodos, técnicas, entre otras.

Se necesita "una política de formación situada que se haga cargo de fortalecer y cuidar el deseo de lo común en las personas que se quieren formar, al mismo tiempo que se instituye una idea de ese común en las prácticas mismas de formación. Lo cual implica tener una política de formación docente orientada a evitar las falsas dicotomías entre teoría y praxis, o entre una formación dirigida a reforzar saberes técnicos y otra dirigida a ampliar los saberes culturales." (D'lorio, 2012, 58)

Una de las grandes visiones que permea la formación de docentes es la pedagogía de la liberación de Freire. "Su mayor impacto en nuestro tema en cuestión fue la generación de instancias de formación docente en servicio "dialogicas" o "participativas", en oposición a las propuestas "bancarias" del desarrollismo." (Pineau, 2012, 43) Pero se puede observar la mucha dificultad que, por los contextos o las

limitantes por parte de autoridades, que presenta la docencia de poder llevar a cabo cambios y adaptaciones que su proceso de enseñanza y aprendizaje requiere

En México, el parteaguas de la formación docente surgió dentro de las Escuelas Normales, las cuáles aparecieron en el año de 1820. “Donde la noción de “normal” refería a la implantación de la “norma” que debía regir el sistema.” (Pineau, 2012, 33) Dando pie a una universalización de la educación para el contexto y la construcción para el futuro de la educación mexicana; puesto que México siempre se presentó como un territorio multicultural, misma característica a la fecha.

También cabe resaltar el fenómeno de los docentes formados por otras disciplinas no pedagógicas. “La docencia se convierte en una especie de segunda opción laboral para profesionales universitarios, jefes de hogar que, por diversas razones, enfrentan dificultades para desarrollar las actividades relacionadas directamente con su formación”. (Tenti, 2011, 13) Esto se observa más en el cuerpo docente de la Educación Secundaria y Media Superior, aunque también es una realidad en el profesorado de la Educación Primaria. Siendo esta otra de las razones por las cuales se hace necesaria una constante la formación didáctica.

El docente no solo debe tener conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas, ya que su labor implica trabajar con personas y enfrentar situaciones complejas. Por lo tanto, se requiere de competencias especializadas que le permitan desarrollar un enfoque pedagógico efectivo y adaptarse a las necesidades de los estudiantes. Además, es importante que los docentes comprendan la importancia de la reflexión y la sistematización de experiencias para una reflexión significativa.

1.2. Didáctica

El término didáctica se ha concebido a través del tiempo desde diferentes posturas. “la palabra didáctica fue empleada por primera vez relacionada con el sentido y la necesidad de enseñar en 1929, por el alemán Wolfgang Ratked en su libro Principales Aforismos Didácticos” (Abreu, et al., 2017) Sin embargo, el término a transitado por una metamorfosis apegada a los contextos y aristas particulares de cada periodo educativo.

El afán por definir un término tan presente en la educación permitirá su reflexión y aplicación triunfante de los elementos que a ella conforman (objetivos de clase, creación y aplicación de instrumentos de enseñanza, de evaluación, etc.). “El debate se ha centrado en sus orígenes, su condición de ciencia, su objeto de estudio, sus categorías, leyes, principios, modelos, evolución, su carácter general o disciplinar y en su relación con la pedagogía y con las metodologías.” (Abreu, et al., 2017)

“Didáctica” aparece en el DLE de la RAE con cuatro acepciones referentes a la enseñanza, tanto como proceso, perteneciente a, y el arte de. “El término Didáctica procede del griego: *didaktiké, didaskein, didaskalia, didaktikos, didasko*. Todos estos términos tienen en común su relación con los verbos enseñar, instruir, exponer con claridad.” (Abreu, et al., 2017) Y, aun así, existen confusiones epistemológicas en cuanto a si la didáctica es o no es que el alumno esté “activo y feliz” dentro del aula. Se embuda el proceso de enseñanza y aprendizaje a “qué tan divertida es una sesión áulica” dejando de lado lo que conforman los tres momentos del proceder docente: planeación, intervención y evaluación.

Actualmente, la didáctica ha tomado relevancia en cuanto a lo que el docente habrá de dominar en su día a día, comprendiendo que su quehacer no se remite únicamente a las horas lectivas dentro del aula. “La Didáctica actual es ese campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran, sobre todo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Addine et al., 1998). Aunque, sigue siendo un reto masivo el que todo docente se forme para la reflexión, comprensión y aplicación pedagógica de la didáctica, sabemos que los retos impredecibles, como la pandemia iniciada en el año 2020, construyen la necesidad de un cambio y maduración profesional por parte del docente.

1.2.1. Enfoque didáctico

Es indispensable sabernos retados por cada uno de los estadios de la educación. “La acción didáctica se preocupa de la formación de estructuras mentales, de la organización de los conocimientos fragmentados y de la crítica reconstructiva de los problemas cotidianos.” (Peleteiro, 2005) Por lo que, las corrientes y perspectivas

didácticas que alimenten nuestro quehacer docente deberán ser elegidas de manera consciente, profesional y de manera adaptativa.

La necesidad de una didáctica alternativa para los nuevos escenarios educativos es relevante para el avance y la evolución de la sociedad actual. “Debe plantearse una educación que habilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que le advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar; educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus descubrimientos, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos.” (Rojas, s/a) Una didáctica con enfoque crítico, para que el ser educado sea el transformador de su realidad.

1.2.1.1. Definición de enfoque didáctico

El enfoque didáctico se presenta en la planeación instruccional, mostrándose cohesivo durante todo el proceso pedagógico. Una lógica permanente entre la planeación y la intervención educativa dará tranquilidad, control y focalización. “Lo que el docente piensa acerca de cómo se origina el conocimiento, se sostiene que es importante el valor de ésta al momento de decidir qué enseñar, cómo hacerlo, con cuáles medios y cómo evaluar el aprendizaje.” (García, Margarita et al., 2021) Tomando en cuenta que dicha planeación, por más lógica y cohesión, siempre está sujeta a cambios y adaptaciones.

El docente crea una línea coherente entre los tres momentos de su quehacer: planeación, intervención y evaluación, para la mejora de la enseñanza y la del aprendizaje. “...parte de la motivación de los estudiantes, del entusiasmo para aprender y del aprendizaje logrado, dependen tanto del entusiasmo del propio docente como de las estrategias metodológicas que elija para cada caso.” (Díaz Barriga, 2009, 17) Sin embargo, llegar a consolidarla no es tarea fácil, y el docente habrá de afinar competencias pedagógicas para así continuar de manera exitosa la motivación hacia los estudiantes.

1.2.1.2. Didáctica crítica

El docente se reconoce como profesional de la enseñanza dentro de un espacio áulico, llevando consigo la responsabilidad de su quehacer pedagógico, y propiciar que el ser educando se forme y desarrolle. "...lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos. Nuestro maestro no es el mundo, las cosas, los sucesos naturales, ni siquiera ese conjunto de técnicas y rituales que llamamos "cultura" sino la vinculación intersubjetiva con otras conciencias." (Savater, 1997, 29) Pero, el docente debe saber que esta vinculación de conciencias no habrá de ser únicamente del docente a los estudiantes, o viceversa.

Es necesario disolver la rigidez tradicional de un temario a cumplir, o una bibliografía que completar y un cuaderno que llenar. "La o el docente tiende a desenvolverse dentro de la Didáctica Crítica, porque hace de la reflexión teórica un instrumento de acción [...] comprende que el proceso de aprendizaje y enseñanza se encuentra vinculado a aspectos propios de la docencia como la finalidad, la autoridad, las interacciones y el currículo." (Rojas, s/a) Se requiere disipar la educación bancaria, aunque las autoridades lo dificulten y el Sistema Nacional lo pida se piense desde un enfoque tradicional.

Tomar postura, hacerse consciente del propio quehacer docente, y proceder en concordancia, encamina a la docencia a la didáctica crítica (Freire, 1994; Freire, 1996; Rojo, 1997; Gutiérrez, 2008). "Se entiende por Didáctica Crítica la ciencia teórico-práctica que orienta la acción formativa, en un contexto de enseñanza-aprendizaje, mediante procesos tendencialmente simétricos de comunicación social, desde el horizonte de una racionalidad emancipadora." (Rodríguez Rojo, 1997) El docente es crítico, posee características de investigador, de científico de la educación. Asumir tal postura resultará prometedor para la formación.

El docente habrá de tomar en cuenta todos los elementos que contribuyen, positiva y negativamente, al proceso de aprendizaje del estudiante. Tomar una postura activa de la docencia. "En la Didáctica Crítica, donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantes momentos de ruptura y

reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado” (Morán, 1996, 194) Este tipo de análisis conlleva más tiempo y esfuerzo, y puede resultar agotador dependiendo del contexto laboral.

Para ello el docente habrá de formarse constantemente y reformarse siempre que sea necesario. “La o el docente con interés por la Didáctica Crítica, entiende y realiza su práctica educativa interrelacionando la teoría, la investigación y la práctica bajo la perspectiva indisoluble que le permita abordar el salón de clases analizando e interpretando el contexto, la institución y el aula con el fin de construir estrategias didácticas coherentes y propiciadoras del desarrollo integral de la propia maestra, del propio maestro, de sus colegas y de las alumnas y alumnos.” (Rojas, s/a) Se realiza con actitud profesional, vocacional, y de amor hacia el objetivo pedagógico del quehacer docente. Sin embargo, no será fácil; se hará de momentos sublimes y de caos, su formación complementará y resolverá de manera exitosa los problemas, y será resiliente ante los momentos en los que esto no sea posible.

La didáctica crítica consolida relaciones interpersonales en un momento educativo. Para aprender debemos proceder con un intercambio de pensamientos, saberes, experiencias, etc., y es ahí cuando la perspectiva didáctica mencionada nos ayuda a concientizarnos de los contextos, los saberes previos, el devenir histórico, y poder accionar de manera significativa. “La didáctica crítica sustenta las ideas de unificar el enfoque comunicativo y la teoría crítica, la pedagogía de la comunicación y su relación con la práctica docente, y la búsqueda de los valores de la verdad, el bien, la belleza y la justicia.” (Peleteiro, 2005) Aunque hay algunas corrientes contemporáneas que han confundido la convergencia entre el enfoque comunicativo y las perspectivas de mercadotecnia, distorsionando la didáctica crítica en un ámbito de *marketing*.

Actuar desde la didáctica crítica nos ayuda a reflexionar el contexto de falta de oportunidades de la sociedad mexicana, identificando que cualquier avance teórico y sistemático de la Educación Nacional, resulta complejo de llevar a cabo; se simplifican a manuales de procedimientos para que los docentes los lleven a cabo dentro de las aulas, permeando negativamente en la posibilidad de nuevas perspectivas. “...la

didáctica crítica atiende al proceso educativo que se desprende de la perspectiva de la injusticia y la desigualdad social en el que la opresión y la penitencia del hombre adquiere un significado en un contexto sociocultural determinado.” (Peleteiro, 2005) No cometer el error de pensar que una didáctica crítica sólo la merecen espacios pedagógicos de primer mundo; debe ser la respuesta justa para la mejora de la educación.

1.2.2. Unidades didácticas para el presente trabajo

Las sesiones áulicas no son momentos aislados de la realidad, el docente define los objetivos específicos en mancuerna con un objetivo general (de un periodo, semestre, etc.) y un perfil de egreso. El término más pertinente para este conjunto de sesiones con objetivos específicos es el de unidad didáctica “Por unidad didáctica se puede entender un proyecto de trabajo, un taller, la programación de las rutinas, el seguimiento del tiempo atmosférico, la programación de la lectura recreativa, una salida, etc. siempre que supongan una planificación por parte del docente de un proceso de enseñanza y aprendizaje.” (Díez, s/a).

Los procesos no son lineales, más bien son un circuito en el que va y viene el hecho conformando un todo; en este caso “el todo” es el perfil de egreso de un estudiante del sistema educativo mexicano. Los elementos por sistematizar pertenecen al quehacer docente en cuanto a su proceso pedagógico áulico. Para el presente trabajo se sistematiza el cómo de los siguientes elementos didácticos:

- Planeación: Objetivos y Contenidos
- Desarrollo: Intervención pedagógica
 - Recursos, tiempos y estrategias
 - Adaptaciones curriculares
- Evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa

La acción de planear habrá de saberse pertinente en un principio; moldeable, durante el proceso, y evaluativa, al final. “La planeación puede entenderse como un proceso cíclico que requiere de flexibilidad y de capacidad para reconocer otros rumbos sobre las acciones y experiencias planteadas con el fin de dar respuesta

oportuna a los intereses, inquietudes, propuestas y necesidades...” (OEI, 2018, 11). La planeación será pertinente y precisa desde un primer momento.

La planeación pedagógica para la intervención del docente debe cumplir más allá del mero trámite burocrático. El docente planea para trazar una ruta eficaz para el cumplimiento exitoso del proceso didáctico. “La planeación educativa se encarga de delimitar los fines, objetivos y metas de la educación. Este tipo de planeación permite definir qué hacer, cómo hacerlo y qué recursos y estrategias se emplean en la consecución de tal fin.” (Carriazo et al., 2020) Aunque es cierto que en muchas ocasiones el docente se ve “atado de manos” didácticamente al elaborar una planeación burocrática en la que se requiere la puntualización y cumplimiento de actividades tediosas, como el llenado de libros de texto.

La intervención pone en práctica lo que se diseñó en la planeación, pretende llevar a cabo lo descrito en ella para que con el proceder didáctico el estudiante se encamine al objetivo establecido. “Es la acción intencional para la realización y el logro del desarrollo integral del educando. La intervención educativa tiene carácter teleológico: existe un sujeto agente (educando-educador) existe el lenguaje propositivo (se realiza una acción para lograr algo), se actúa en orden a lograr un acontecimiento futuro (la meta) y los acontecimientos se vinculan intencionalmente.” (Tourrián, 2014) El docente se presenta atento al desenvolvimiento que el estudiante tenga y así intervenir con base en la planeación y experiencia pedagógica.

La evaluación “no sólo condiciona qué, cuándo y cómo se enseña, sino también los ajustes que se deben introducir para atender a la diversidad de necesidades que se generan en el aula.” (Jaume et al., 2008) Una evaluación precisa, coherente y concisa, será la que el docente planea, lleva a cabo y usa a favor de los objetivos didácticos.

Ser docente es cuestión de actitud, de conocimientos, de vivir con un sentido de responsabilidad social y humanitaria. El sentido común, la coherencia y cohesión de palabras y acciones, entre otras características de habilidades emocionales, rigen al profesional de la educación que dedica sus competencias a la enseñanza formal. Todo ello toma un camino de éxito con la toma de postura de una didáctica que

pretenda una sociedad encaminada a la libertad, a la creación de una humanidad crítica, reflexiva y poseedora de conocimientos, y habilidades, que le procure una actitud responsable hacia sí mismo y hacia los otros.

La presente sistematización de experiencia expone el proceso de dicha toma de postura, proceder didáctico, comprensión y puesta en acción de un momento de mi quehacer docente, y el cómo usando un enfoque pedagógico distinto al predominante procuré cambios estructurales, y mejoras académicas y pedagógicas, en mi proceder profesional.

2. METODOLOGÍA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS: REFERENTES METODOLÓGICOS Y ESPECIFICACIONES

“La investigación se refiere a un proceso que, sustentado en el método científico, intenta adquirir, aplicar y crear conocimientos”

Sergio Gómez Bastar, 2012

En este capítulo, presento el marco teórico sobre la metodología utilizada para el presente trabajo de titulación. La sistematización de experiencia como metodología referente a la investigación cualitativa me permitió el análisis de hechos y resultados de estos para la construcción de saberes para una posible aportación teórica a la pedagogía. Se presenta el proyecto de investigación, detallando definición del problema, objetivos, justificación, objeto de estudio, ejes y escenarios de sistematización.

2.1. Referentes metodológicos: Investigación cualitativa

El presente trabajo se enmarca en los fundamentos de la investigación cualitativa; esto permite analizar, criticar y sentar bases para la aplicación del conocimiento adquirido y sistematizado sobre mi quehacer docente. Siendo la investigación cualitativa la que permite la creación de conocimientos teóricos basados en el primer contacto con los integrantes, grupo focal u objeto de estudio. (Álvarez-Gayou, 2003)

La metodología de la investigación establece el enfoque con el que se mira el problema de investigación. La metodología cualitativa “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación.” (Sampieri et al., 2008, 7) Aunque pudiera confundirse con el enfoque cuantitativo al momento de recopilar datos, la diferencia principal es que las preguntas cualitativas podrán ser establecidas, y contestadas, antes, durante y después del estudio. Un estudio con enfoque cualitativo pretende concluir con la provocación de un siguiente análisis, a diferencia de uno cuantitativo que pretende la comprobación de una hipótesis.

El método de investigación aporta la secuencia de acciones, y análisis, alrededor de un objetivo de búsqueda para construir descripciones pormenorizadas a la teoría en cuestión; en el caso del presente trabajo es a la teoría pedagógica. El enfoque cualitativo, "...se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente." (Sampieri et al. 2008, 7) Aunque no es absolutista, en cuanto a la manera en la que el problema de investigación pueda ser trabajado, aporta un sentido de argumentación para concluir ciertos supuestos.

La presente investigación toma la sistematización de experiencia llevando a cabo el método inductivo-deductivo. "El método inductivo-deductivo acepta la existencia de una realidad externa y postula la capacidad del ser humano para percibirla por medio de sus sentidos y entenderla por medio de su inteligencia." (Álvarez-Gayou, 2003, 14) Los saberes que de esta surjan formarán parte de una conclusión teórica-práctica para el aporte de conocimiento en el ámbito pedagógico.

El paradigma cualitativo de la investigación tiene como atributos la observación naturalista, próximo a los datos con una perspectiva "desde dentro", interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa; fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo, válido: datos "reales" y "profundos", no generalizable: estudio de caso aislado, holista y asume una realidad dinámica (Cool y Reichardt, 1982) El paradigma cualitativo ofrece una forma de investigación que se enfoca en la comprensión profunda de los fenómenos sociales y humanos, a través de un enfoque flexible y orientado a la realidad.

Para la investigación cualitativa social las historias de vida, o experiencias, son consideradas fuentes de primera mano, en las que los conocimientos se presentan con datos reales y de una índole operativa, "...el individuo nos deja conocer, directa o indirectamente, su mundo. Implica una conjunción entre lo que es su individualidad y su lugar en una red de relaciones..." (Scribano 2008, 99), presentadas en diferentes formatos, por ejemplo: autobiografías, diarios personales, material iconográfico, etc.

La sistematización de experiencia analiza la experiencia pedagógica a partir del desglose de algunas de las estrategias didácticas que surgieron en un escenario

escolar particular dentro de "...una narración única por parte del sujeto, una narración que entrelaza versiones sobre "esa vida" (...) una configuración discursiva sobre una temática que involucra miradas en paralelo sobre lo tematizado." (Scribano, 2008, 1019) Es decir, teje la realidad vivida con el análisis teórico-práctico, para una aportación teórica significativa al campo de la didáctica y la pedagogía.

2.2. La sistematización de experiencias como método de investigación

Sistematizar es sinónimo de ordenar, acomodar y detectar. "La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. " (Jara, s/f, 4) En este trabajo es: sistematización de experiencia docente.

La experiencia toma significado para la formación y crecimiento personal, con el análisis -o evaluación- de la reunión de momentos, decisiones, aprendizajes, y otras situaciones vivenciales.

Dice Dewey sobre la experiencia que: La experiencia, en el grado en que es experiencia, es vitalidad elevada. En vez de significar encierro dentro de los propios sentimientos y sensaciones privados, significa un intercambio activo y atento frente al mundo; significa una completa interpenetración del yo y el mundo de los objetos y acontecimientos. En vez de significar rendición al capricho y el desorden, proporciona nuestra única posibilidad de una estabilidad que no es estancamiento, sino ritmo y desarrollo. (Taborda, 2012, p. 182)

Sin embargo, no están directamente correlacionados el análisis y la experiencia. La experiencia sucede en el protagonista, exista o no análisis de esta.

La sistematización de experiencias se efectúa como método de investigación al momento de realizar un análisis y una evaluación, teorizando el proceso entre lo sucedido y lo aprendido. "La sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las

experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora.” (Jara, s/f, 4) El aprendizaje surgido de una experiencia no sólo acontece sistematizando formalmente, también puede surgir de manera informal; es decir, el protagonista de dicha experiencia puede apropiarse del aprendizaje por medio de una plática informal, en un curso no formal, etc.

La sistematización de experiencia pedagógica “se fundamenta en la investigación en educación desde el paradigma cualitativo, y tiene como meta la exploración de contextos para obtener descripciones y explicar la realidad subjetiva de las prácticas de una manera sociocrítica” (Barbosa-Chacón et al. 2015). Pero, al ser subjetiva se encuentra limitada al momento de concluir otros tipos de aprendizajes que se puedan incluir en diversos campos de análisis sociocríticos, fuera de la disciplina a la que se está contribuyendo.

Según (Granada, 2008) una ‘experiencia pedagógica’ consiste en relatar una historia, un acontecimiento, o un hecho escolar. Es transmitir cómo, en el contexto de un centro, fue practicada una actividad, preferentemente con el alumnado, pero también con el profesorado, o con las familias, o con alguna institución u organización que prestó su servicio o apoyo. En la experiencia hay protagonistas, un escenario y un hilo narrativo. (Montaña, 2018) Siempre y cuando el análisis visualice puntualmente áreas pedagógicas, sin confundirse con los objetos de estudio de otras disciplinas, se podrá llamar experiencia pedagógica.

Concientizar el proceder docente y/o sistematizar la experiencia de manera rutinaria resulta en una efectiva autoevaluación para la mejora. “...la sabiduría tiene su propia forma de temporalidad y la experiencia crea un pasado de descubrimiento que siempre podemos transmitir a quien no lo comparte, aunque sea alguien en la cronología biológica anterior a nosotros.” (Savater, 1997, 38) La didáctica crítica nos invita a reflexionar: el aprendizaje no es el resultado, lo valioso es el proceso, los elementos que influyeron, y el devenir del aprendiz. El conocimiento profesional se analiza críticamente de la misma manera que un aprendizaje escolar, observando su devenir y su alcance.

2.2.1. Momentos del proceso de sistematización

La metodología de sistematización de experiencias, en el presente trabajo, busca identificar aciertos, errores, dificultades, posibilidades y límites de la práctica docente, y poder aportar un primer nivel de teorización que vincule la práctica docente con la teoría pedagógica, y formular propuestas de investigación, de mayor alcance, basadas en el terreno de la pedagogía.

El primer momento se fija en desarrollar las preguntas: ¿para qué quiero hacer esta sistematización?, ¿qué experiencia quiero sistematizar?, ¿Qué ejes se seguirán para la sistematización?, ¿qué implicaciones teóricas permean la experiencia?

En el segundo momento del proceso de sistematización, se realiza la contextualización de la institución donde aconteció la práctica docente, así como la caracterización de la docente protagonista de la experiencia.

El tercer momento recupera el proceso vivido, reconstruye la secuencia de vivencias, vislumbra la importancia de teorizar saberes sobre planeación didáctica, compendiando archivos y resultados de aprendizaje (productos), fotografías y documentos institucionales, organizando la información en categorías que permitan comprender la experiencia.

Un cuarto momento permitirá la reflexión desarrollando el eje de sistematización elegido: la didáctica, a partir del análisis para visibilizar los diferentes saberes que se han construido sobre esta disciplina pedagógica a partir de mi práctica docente, en este caso durante el ciclo escolar 2019-2020.

El quinto momento, finalizando el proceso de sistematización, expresa la valoración de la experiencia puntualizando aciertos y limitaciones generales, desacuerdos, aprendizajes, opiniones, y sugerencias.

2.3. Sistematización de la práctica y experiencia docente de una maestra con enfoque didáctico crítico

Analizar mi proceder profesional me ha permitido concientizar la autorreflexión y el autoconocimiento; me ha creado la necesidad de una formación continua y mejoría constante, así como la flexibilidad didáctica en mi práctica docente. A continuación, se detalla el proyecto de la presente investigación.

2.3.1. Definición del problema

Sistematización de la experiencia de la práctica docente de una maestra de educación básica en la Ciudad de México durante el ciclo escolar 2019-2020, tomando en cuenta los procesos de diseño instruccional y enseñanza, a partir del análisis de las prácticas pedagógicas y los aspectos teóricos y metodológicos utilizados desde un enfoque didáctico crítico.

2.3.2. Justificación

Sistematizar la experiencia de mi práctica docente como maestra de educación básica en la Ciudad de México, permitirá analizar algunas estrategias didácticas que he llevado a cabo, resultando en una transformación pedagógica de mi proceder profesional, a partir de un enfoque didáctico crítico. Dicho análisis pretende coadyuvar a otros profesionales a repensar su práctica docente.

La desactualización didáctica del docente puede impactar desfavorablemente en el aula, propiciando falta de interés, problemas de atención y conducta, y muy probablemente bajos niveles de apropiación de conocimientos por parte del alumnado. “La calidad de la educación la definen los maestros y los profesores, ningún país ofrece mejor educación o educación de mayor calidad más allá de la calidad de sus maestros” (Tedesco, 2010). Aunque el docente esté formado para llevar a cabo una enseñanza actualizada didácticamente, será exitosa siempre y cuando el estudiante se encuentre en óptimas condiciones de automotivación, ambiente adecuado para el aprendizaje, o no presentar factores que afecten directamente la apropiación del conocimiento.

Las reformas en educación básica presentan constantes cambios que han dependido de las diversas transformaciones sociopolíticas a nivel país, regiones e incluso ciudades. (García Leos, 2019) El docente puede ejercer, en promedio, unos 45 años, por lo que es ideal se mantenga actualizado en los diversos ámbitos pedagógicos durante su quehacer. Las instituciones educativas y dependencias gubernamentales han de contribuir a dicha actualización.

Una institución educativa con docentes altamente formados incrementa su calidad educativa. Por ejemplo, Shanghai predomina en los primeros lugares de evaluación educativa estandarizada por parte de Organismos Internacionales, formando parte de los principales países que procuran una formación docente de calidad y actualización pedagógica obligatoria, e impartida por el mismo sistema educativo nacional (Learning Portal). Otro ejemplo de actualización docente a nivel sistema es el que parte del Marco de Acción 2030 en el ámbito educativo de la UNESCO, que presenta las metas a seguir desde la formación docente para asegurar los objetivos de dicho marco.

Actualizar la formación docente mejorará notablemente los resultados de aprendizaje. “Para que la educación sea de calidad en nuestro país es necesario la transformación del sistema educativo, por la cual se hace necesaria una nueva reconfiguración del rol del docente; donde la formación de los maestros sea durante toda su vida laboral”. (Rodríguez Vite, s/f) Sin embargo, hay que tomar en cuenta que las competencias docentes no son el único factor por considerar al evaluar y dictaminar un nivel educativo dentro de una institución, como por ejemplo los factores pedagógicos, éticos y socioemocionales, hasta los económicos y políticos, aunado en la eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad. (INEE, 2018)

El docente puede motivar la curiosidad, la duda y el interés de los estudiantes disgregando la cultura de la sobreinformación en la que vivimos, haciendo uso de procesos de comprensión más afines a las curiosidades de los educandos. En la actualidad los docentes se ven obligados a alfabetizarse tecnológicamente, y actualizarse pedagógicamente, para modificar los ambientes de aprendizaje y transformar las estrategias. Los docentes pueden aprovechar lo que a los estudiantes

ya les es familiar y agradable. Por ejemplo, las tecnologías de la información para la creación de contenido.

La generación de jóvenes nativos interactivos (Bringué y Sádaba, 2009) se desenvuelve hoy ya en un escenario tecnológico e inestable. Sin embargo, no basta con manejar la tecnología, sino que ser competente digital es imprescindible. De ahí que se precisen alternativas a sus necesidades formativas y de desarrollo personal, ya que cada vez se hace más evidente la falta de soluciones eficaces a sus demandas. En definitiva, estamos hablando de la necesidad de repensar el proceso educativo, buscando su adecuación óptima a los nuevos tiempos y contextos que se dan en los centros educativos. (Cuenca et al., 2016)

Aunque, refiriéndome a la anterior cita, esta no sería la única razón por la cual la calidad educativa peligrara y decayera; influyen -ciertamente- factores económicos, sociales y emocionales.

La pandemia por Covid-19 representa un momento histórico que vislumbró lo que ya por años se perseguía: un docente con estrategias pedagógicas desde la didáctica crítica, con un manejo de herramientas y elementos tecnológicos a favor de la enseñanza pertinente para la formación integral del alumnado. La presente propuesta pretende la reflexión para motivar un cambio de enfoque didáctico y seguir transformando el proceso de enseñanza.

Por lo tanto, sistematizar mi experiencia pedagógica como docente en una escuela privada de educación básica en la Ciudad de México, durante el ciclo escolar 2019-2020, es pertinente para exponer cómo llevé a cabo algunas estrategias didácticas críticas, logrando una vinculación entre la teoría pedagógica y la práctica educativa escolar. Y así motivar a la reflexión con base en experiencias para aportar al campo de estudio de la pedagogía como ciencia de la educación.

2.3.3. Objetivos

2.3.3.1. Objetivo General

Sistematizar la experiencia de práctica docente de una maestra de educación básica en la Ciudad de México, tomando en cuenta los procesos de diseño instruccional y

enseñanza, a partir del análisis de las prácticas pedagógicas y los aspectos teóricos y metodológicos utilizados en dicha práctica con enfoque didáctico crítico, durante el ciclo escolar 2019-2020.

2.3.3.2. Objetivos específicos

- Aportar un primer nivel de teorización que ayude a vincular la práctica docente con la teoría pedagógica.
- Descubrir aciertos, errores, dificultades y equivocaciones repetidas, en la aplicación de algunas estrategias didácticas.
- Motivar al establecimiento de propuestas de mayor alcance, en cuanto a la autorreflexión docente, basadas en la didáctica crítica.

2.3.4. Objeto de la sistematización

La experiencia pedagógica de una docente de Educación Básica, durante el ciclo escolar 2019-2020, en una escuela privada en la Ciudad de México.

- Protagonista: Profesora Ana Sofía Durán Moreno
- Escenarios:
 - Escenario 1: Escuela privada, nivel educativo Primaria, docente frente a grupo presencial, Tercero de Primaria, agosto 2019 a marzo 2020.
 - Escenario 2: Escuela privada, nivel educativo Primaria, docente frente a grupo remoto, Tercero de Primaria, marzo a julio 2020.

2.3.5. Ejes de sistematización

Los ejes de sistematización para el presente trabajo versan sobre los principios de planeación didáctica, que se han desarrollado teóricamente en el anterior capítulo: planeación, intervención y evaluación, así como el uso de la tecnología durante estos tres principios.

Planeación didáctica

Se entiende la planeación pedagógica como "... un ejercicio de construcción continua, permanente y flexible que les permite a los agentes educativos comunitarios,

dinamizadores y profesionales en pedagogía, organizar su práctica pedagógica, proyectar, diseñar y estructurar procesos, experiencias y materiales, con el fin de promover el crecer bien, los desarrollos y aprendizajes de las niñas, los niños, y el fortalecimiento de las mujeres gestantes y las familias desde sus prácticas culturales, usos y costumbres.” (OEI, 2018, 9)

Cuando planeo, comenzar por el final ha sido la manera más pertinente que he encontrado; visualizar el objetivo final desde un inicio y mantener una coherencia entre lo que se pretende alcanzar y el cómo se alcanzará.

La planeación educativa debe centrar sus mayores esfuerzos en la formación integral de sus educandos, que bien se refleja en la misión de cada institución, en ocasiones los entes directivos de estas instituciones dejan de lado esta formación integral y por cumplir con estándares nacionales e internacionales de calidad creen que la formación se debe centrar sólo en el plano del conocimiento, olvidando el ser, que en consecuencia será lo que permita la formación de personas ecuanímes, solidarias y felices que aporten sus conocimientos para construir una sociedad más justa y equitativa. (Carriazo et al. 2020)

Aunque no siempre resulta fácil el diseño de la planeación, por la cantidad de objetivos de enseñanza que en la educación básica se exigen. Como docente uso la lógica pertinente de mi contexto, poniendo en acción la enseñanza por proyectos.

El educando del presente contexto mundial se aburre fácilmente, recibir sin dar les resulta tedioso, dado que mucho de lo que está a su alcance exige su pasividad, pero con una sobreestimulación visual. Al momento de requerir su atención consciente, el estudiante se presenta desinteresado por el nivel de pasividad que resulta del tener que recibir algo que no buscó por él mismo; y generalmente lo recibe de una persona vestida de colores neutros frente a un gran pizarrón blanco o presentaciones de Power Point llenas de letras. “Mantener a los estudiantes de las instituciones educativas comprometidos y motivados constituye un reto muy grande aún para los docentes más experimentados. Aunque es bastante difícil dar una receta

que sirva para todos, la investigación evidencia que existen prácticas que estimulan una mayor participación de los estudiantes.

Estas prácticas implican dejar de lado la enseñanza mecánica y memorística para enfocarse en un trabajo más retador y complejo; utilizar un enfoque interdisciplinario en lugar de uno por área o asignatura y estimular el trabajo cooperativo.” (Arciniegas, 2007) Por ejemplo, la enseñanza por proyectos, el *flipped classroom*, *STEAM learning* (por los términos en inglés: *Science, Technology, Engineering and Mathematics*), entre otros

Como modelo de planificación pedagógica, la planeación por proyecto implica un enfoque centrado en el estudiante, lo que significa que se parte de las necesidades, intereses y habilidades de los alumnos para construir un proyecto que les permita desarrollar sus competencias y habilidades en distintas áreas del conocimiento. Esta perspectiva se alinea con la teoría constructivista del aprendizaje, que sostiene que el aprendizaje es un proceso activo en el que el estudiante construye su propio conocimiento a través de la interacción con el entorno y la colaboración con otros. (Vygotsky, 1995) En este enfoque, se considera que el aprendizaje es más efectivo cuando se basa en los intereses, necesidades y habilidades de los estudiantes, y cuando se les da la oportunidad de aplicar sus conocimientos en situaciones reales y significativas.

La planeación por proyecto implica una serie de pasos que van desde la identificación de los objetivos de aprendizaje, pasando por la definición de los temas a tratar, hasta la elaboración de actividades y evaluaciones que permitan acompañar el progreso de los estudiantes. Para comenzar, es importante tener en cuenta las competencias que se pretenden desarrollar a lo largo del ciclo escolar, de manera que se puedan definir los objetivos de aprendizaje específicos para el proyecto en cuestión. A partir de ello, se elige un tema que permita integrar diversas áreas del conocimiento, como ciencias, matemáticas, español, entre otras.

Una vez definido el tema, se plantea una serie de preguntas guía que permitan orientar la exploración de los estudiantes en torno al tema, y se diseñan actividades para abordar esas preguntas de manera significativa. En este proceso, es importante

fomentar la creatividad y la participación de los estudiantes, de manera que su pensamiento crítico y su capacidad para resolver problemas se vea motivado.

Finalmente, se define una serie de criterios de evaluación que permitan medir el progreso de los estudiantes a lo largo del proyecto, de manera que se puedan identificar fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje, y se hagan ajustes en la planeación. En resumen, la planeación por proyecto implica un proceso dinámico y flexible que permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades y competencias en un contexto real y significativo.

Intervención

Se puede comprender el concepto de intervenir como el hacer una entrada, a veces arbitraria, a un espacio ajeno. En el caso de la enseñanza, la intervención mayoritariamente es intelectual o cognitiva. Al definir la intervención, se pueden responder preguntas: ¿qué se va a hacer?, ¿en qué contexto se llevará a cabo?, ¿por qué se realizará esa intervención? y ¿qué se espera lograr con ella? Se le denomina intervención educativa, o pedagógica, según su objetivo.

La diferencia entre intervención educativa e intervención pedagógica es la misma que existe, salvando las diferencias de significado, entre las expresiones “sé hacer algo” y “sé por qué haciendo de ese modo, se logra ese algo y sé qué otros modos hay de lograrlo y sé qué habría que hacer para reconducir el proceso adecuadamente”. En todos esos casos hay conocimiento de la educación, pero su capacidad de resolución de problemas es distinta. La diferencia entre intervención educativa e intervención pedagógica es una elaboración conceptual derivada del avance del conocimiento de la educación. (López, T., 2017)

A pesar de esta distinción, mucha literatura aún confunde estos dos términos, exigiendo del especialista una entera atención para la reflexión.

La intervención pedagógica “es un proceso de acompañamiento uniforme durante la formación de los alumnos, con un académico preparado y formado para

esta función. Por esta razón, se considera que la intervención es una labor de carácter preferentemente especializada que, en gran medida, coincide con un subconjunto de la orientación educativa.” (REDIECH, 2016) Aunque, como especialista en la educación, habrá de realizar una planeación tan pertinente que guíe la intervención de una manera casi perfecta.

El docente habrá de considerar los tipos de intervención durante todo el proceso didáctico. Estos son: la intervención académica, la intervención conductual, y la intervención emocional. (IMEE, s/f)

La Intervención Académica

Erróneamente identificada como la única posible dentro de las aulas, la intervención académica resulta ser la prioritaria; mas no trabaja sola. “Es aquella que impacta al área del aprendizaje cuyo objetivo será el desarrollar estrategias, recursos y metodologías que permitan que los contenidos propuestos para los estudiantes en los diferentes campos formativos y/o asignaturas sean accesibles, funcionales y significativos.” (IMEE, s/f) El docente, muchas veces, tiene como único objetivo la formación académica para alcanzar un perfil de egreso formal, sin embargo, puede no resultar exitoso si no se consideran los demás tipos de intervenciones.

La Intervención Conductual

Las aulas silenciosas, y llenas de quietud, son un objetivo obsoleto para un espacio de aprendizaje significativo. La intervención conductual habrá de procurar acciones y actitudes que procuren el bienestar común, la convergencia y convivencia como grupo; el ambiente dentro y fuera del aula para el beneficio del aprendizaje mismo. La intervención conductual “tiene como objetivo el disminuir o eliminar una conducta disruptiva que ocasiona una alteración y/o interferencia para el aprendizaje y relación del estudiante con sus compañeros, docentes y/o padres de familia.” (IMEE) En perspectivas y posturas, este es uno de los puntos más necesarios a cambiar para una educación con mirada crítica, e integral, para una modificación pertinente en el devenir histórico-pedagógico de la educación escolar de México.

La Intervención Emocional

El aprendizaje escolar no es meramente académico. La escuela es el lugar primordial de socialización y creación de relaciones interpersonales. La intervención emocional “tiene como objetivo el acompañar y dar pautas al estudiante para identificar sus emociones, su estado de ánimo y favorecer el desarrollo de su autoestima.” (IMEE, s/f) Sin embargo, es muy importante no confundirla con atención psicológica; puesto que esto se saldría de los límites profesionales del quehacer docente.

Evaluación

Se suele identificar que el momento pertinente de una evaluación es el final del proceso didáctico docente, sin embargo, “la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones” (Aliaga et al., s/f), que forma parte desde un inicio, tomando en cuenta el durante y el final. Ejerce como columna vertebral de todo el quehacer docente, y es piedra angular para la continuidad entre el momento de intervención; enriqueciendo de manera teórica y práctica a la planeación pedagógica.

El docente requiere de la evaluación inicial (diagnóstica), la continua (formativa), y la final (sumativa), para recabar información de manera esquemática y con objetivo claro. “Toda actividad de evaluación es un proceso en tres etapas: recogida de información, que puede ser o no instrumentada; análisis de esta información y juicio sobre el resultado de este análisis; toma de decisiones de acuerdo con el juicio emitido.” (Jaume, 2008) Se evita perder la esencia de la evaluación como acción pedagógica y usarla como una acción punitiva o meramente administrativa.

Uso de la tecnología

Un segundo eje de sistematización para llevar a cabo el presente trabajo es el uso de la tecnología. Si bien las llamadas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) han estado en boga desde diversas investigaciones pedagógicas, es

relevante para el objetivo del presente trabajo su definición, ya que el segundo escenario de experiencia no habría sido posible si no fuera por el uso de estas.

La tecnología digital ha tomado gran campo de acción dentro de la escolarización de la educación básica, dentro y fuera de las aulas; y sobre todo su convergencia con el para qué y el cómo durante su uso en el proceso de enseñanza y del aprendizaje.

...determinar cómo aprenden las personas y cómo ayudar a las personas a aprender se refiere a la intersección de la cognición, la instrucción y la tecnología, que incluye: aprendizaje multimedia, como determinar cómo las personas aprenden explicaciones científicas de la animación, el video y la narración basados en computadora, cómo las personas aprenden a resolver problemas a partir de simulaciones interactivas, al utilizar los medios tecnológicos para aprender. (Toribio, 2019)

Aunque, en referencia a la cita anterior, el factor del cómo a los estudiantes se les dificulta diferencian el uso de la tecnología para el ocio y para el ambiente escolar, influye a veces negativamente en su formación.

Algunas acepciones de los ejes de esta sistematización se vieron favorecidos por el contexto del plantel en la que la experiencia fue presenciada; es importante para el rubro del uso de la tecnología no caer en generalizaciones porque, es cierto que las políticas públicas han quedado muy atrás en cuanto a las adecuaciones y provisiones de este tipo de herramientas para los nuevos escenarios educativos de manera general. “Las políticas educativas para la integración de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en las escuelas han estado, durante mucho tiempo, encaminadas a incrementar recursos y a medir cuantitativamente los usos de las tecnologías, siendo escasas las políticas adoptadas para el seguimiento y la mejora de los modelos de formación permanente del profesorado que garanticen el desarrollo de innovaciones con TIC en los centros” (Elia Fernández Díaz, 2012) Siendo así que encontramos un contexto a nivel país muy alejado del ideal de adaptación del uso de la tecnología en la educación básica.

El docente habrá de evitar usar dicho la planeación como un recetario de cocina, es importante que todo lo que en ella se plasme tenga un coherente por qué y para qué dentro del contexto escolar que considere. El uso de la tecnología debe ser considerado una necesidad pedagógica más, dentro de la planeación, así como lo son los saberes previos, el material a utilizar, los tiempos, etc. “La incorporación de las TIC en la educación contribuye a que los estudiantes desarrollen la competencia digital que implica ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, además de sus herramientas tecnológicas.” (Toribio, 2019) Los estudiantes no son “tecnológicos desde que nacieron”, las habilidades digitales también son una responsabilidad pedagógica del docente.

El interés propio por una continua formación, por tomar una actitud crítica y autogestiva, ha permitido a los docentes ir creciendo en aciertos y en errores. La mirada pedagógica permea todo aspecto de la vida de los docentes; implementar estrategias didácticas pertinentes, diseñar material didáctico eficiente, entre otras, han sido el resultado de una formación, y preparación, pedagógica continua y con vocación.

3. APORTES DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

“La educación no es una fórmula de escuela sino una obra de vida.”

Celestín Freinet

El presente trabajo de sistematización abarca mi experiencia docente en educación básica nivel Primaria durante el ciclo escolar 2019-2020 -ciclo “magullado” por la pandemia generada por Covid-19 desde marzo del 2020-, en el que estuve al frente de un grupo de 3o de primaria en una escuela privada en la Ciudad de México, en donde se ubican los ejes de sistematización sobre la didáctica: planeación, intervención y evaluación, así como el uso de la tecnología durante estos tres principios.

3.1. Contextualización

3.1.1. Formación y vida profesional

Inicié mi labor docente como apoyo académico en escuelas privadas, participando en diversas áreas educativas, tanto en el desarrollo formal del currículo, como en actividades extraescolares (música, teatro, artes plásticas y danza). Desarrollé el deseo de ser docente, tanto por tradición familiar, como por vocación, colaborando escolar y pedagógicamente en escuelas privadas y centros de apoyo escolar, a la par de mis estudios de educación media superior.

Mi vida profesional se encaminó hacia la pedagogía después de una discrepancia que tuve entre las múltiples ofertas de educación profesional en diversas instituciones, tanto públicas como privadas, así como con diferentes enfoques descritos en los perfiles de ingreso y egreso -Licenciaturas en Educación, en Enseñanza, en Ciencias de la Educación, y Pedagogía-. Finalmente me incliné por el perfil de egreso de la Licenciatura en Pedagogía en mi ahora *Alma Mater*, la Universidad Nacional Autónoma de México, por mis afinidades con el perfil de ingreso.

En agosto de 2011, ingresé a la Licenciatura en Pedagogía en el periodo 2012-1 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, sin dejar de ejercer labores docentes informales, cada vez con más ímpetu y pasión. Gracias a las prácticas, talleres y proyectos que durante la licenciatura desarrollamos, pude participar pedagógicamente en diversas instancias. Por ejemplo, en escuelas públicas secundarias, en el CCH Sur, hospitales, trabajos de campo en diversas ciudades de la República Mexicana como Guanajuato y Oaxaca, en museos, zonas arqueológicas, entre otras.

La docencia se fue transformando, dentro de mis competencias pedagógicas, en una búsqueda de la “libertad” mía y de los estudiantes, tanto en contextos formales (instituciones que acreditan los estudios), no formales (espacios de aprendizaje libre) o informales (cotidianidad). Poco a poco me fui encaminando hacia un perfil docente del educando escolar que se encontraran entre los 10 y 16 años.

En el año 2018 una colega pedagoga me recomendó para ocupar el puesto de docente de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, para los tres grados de secundaria en una escuela privada. Para ese entonces, la experiencia docente que había obtenido cumplía alrededor de 5 años. Sin embargo, por más experiencia que pudiera haber tenido, me enfrenté a trabas teóricas y prácticas en el contexto laboral-escolar mientras avanzaba el primer ciclo escolar en el que formalmente era parte de una institución educativa.

Concluí mis estudios de Licenciatura en el año 2018, a la par de estar ejerciendo como docente a nivel secundaria, periodo en el que recibí capacitación constante solicitada por SEP y formación por parte de la institución donde laboraba. Las retroalimentaciones en cada junta de consejo técnico iban transformando mi práctica, y pude analizar las contraposiciones personales, que a nivel cognitivo se presentaban dentro del campo laboral.

Al contrario del discurso universitario que recibí durante mi formación -me refiero al de poder ejercer como docente con un enfoque cercano a la formación profesional pedagógica que había recibido- resultaba complicado al momento en el que en la práctica me encontraba con muchas trabas epistemológicas y del Sistema

Educativo Mexicano (SEM), y no poder modificar muchos procedimientos de la formalidad que el mismo SEM solicitaba a través de la normatividad. La presencia de complicaciones didácticas, retos educativos, y problemáticas de los estudiantes, me encaminó a diseñar e implementar estrategias didácticas y características personales en las aulas para lograr los objetivos académicos, escolares, educativos y pedagógicos que como docente se me exigían, predominando el enfoque crítico.

Motivada por el posible cambio de paradigma, apliqué, actualicé y diseñé variados elementos didácticos desde mis objetivos pedagógicos personales, como cubrir la necesidad de una mirada crítica en mi práctica docente para así poder observar más allá del currículo, poder transformar más allá del libro de texto, y llevar a cabo el quehacer docente de manera eficaz. Por ejemplo: ser capaz de crear situaciones y ambientes de aprendizaje pertinentes con el alumnado y el contexto, e ir logrando poner al estudiante en el centro de la educación.

Permanecí dos años laborando como docente de secundaria hasta que comenzaron las discrepancias entre las estrategias didácticas que implementaba y las que la escuela solicitaba. Un primer encuentro entre lo que es la realidad y una posible realidad ideal de la teoría pedagógica escrita en manuales. Sin embargo, bastó más que el primer contacto con el campo laboral para darme cuenta de que aún se está muy lejos de lograr los objetivos que la pedagogía moderna y contemporánea pretenden.

Pocos meses después de que concluí el periodo laboral en la escuela secundaria, comencé a laborar en una escuela primaria privada, la cual busca renovar protocolos y quehaceres del Sistema Educativo Nacional, dentro de un modelo pedagógico propio de la institución. Gracias al ambiente bicultural del colegio, me atribuí la tarea de capacitarme como docente de inglés. Me preparé para realizar el *Teacher Knowledge Test*, que según la *British Council* “es la prueba de habilidades que necesitas para ser exitoso en la enseñanza de inglés como segunda lengua”. Avalada por *Cambridge University*, concluí los tres módulos en el mes de abril del 2021 con un nivel Banda 3, de 4 Bandas.

Durante el periodo en el que ejercí de manera presencial como docente de tercero de primaria, me seguí formando con conferencias, simposios, diplomados, entre otros, de acceso libre, en plataformas como *YouTube*, *Coursera* y transmisiones desde la Facultad de Filosofía y Letras, así como la constante escucha de podcasts educativos (estadounidenses, finlandeses, y canadienses, principalmente), y adentrándome a comunidades digitales, por ejemplo en blogs de docentes que comparten experiencias, soluciones y propuestas de su quehacer docente. Ello me abrió camino hacia otra “Zona de Desarrollo Próximo” personal como docente; para escuchar, observar, conocer y adaptar, lo que, en otros países, otras aulas, otros sistemas educativos hacían.

Durante mi trayectoria laboral como docente, he logrado comprender y aplicar diferentes teorías pedagógicas que se han alineado con mis propias convicciones antropológicas y sociológicas. Me he enfocado en implementar estrategias didácticas de autores reconocidos como Freinet, Freire, Montessori y Escuela Lancasteriana, adaptando dichas estrategias a las necesidades específicas de cada contexto educativo en el que me he desempeñado.

He aprendido a diseñar mis propias estrategias a partir de principios pedagógicos sólidos, considerando siempre las particularidades de cada grupo de estudiantes. Esto ha implicado la transformación de mi conocimiento sobre cómo elaborar planeaciones, materiales didácticos y diseñar actividades adecuadas a las necesidades de mis estudiantes.

Además, he tomado conciencia de la importancia de la formación docente constante, ya que permite mejorar y actualizar la práctica pedagógica. Creo firmemente que la formación continua de los docentes es fundamental para el mejoramiento de la educación.

3.1.2. Los escenarios y los sujetos

La escuela, escenario de la sistematización, se ubica en la Colonia del Valle Centro, Alcaldía Benito Juárez en la Ciudad de México. Durante el ciclo escolar 2019-2020 se presentó un evento epidemiológico a nivel mundial, el cual modificó las características

del contexto no solo en esta escuela, sino en todo el mundo. A partir del mes de marzo de 2020 se mantuvo la comunicación y proceso de enseñanza-aprendizaje de manera remota-virtual. Docentes y estudiantes nos encontrábamos en nuestros domicilios particulares, y nos mantuvimos comunicados a través de plataformas digitales como *Meet*, *Google Classroom* y *Whatsapp*.

Conocer las características sociales, y económicas, permite comprender y analizar la sistematización de manera amplia y con una mirada crítica. Por ello incluyo la siguiente descripción de la colonia donde se ubica la escuela primaria. En las características sociales de la zona del contexto de la experiencia, encontramos que “si bien en México hay municipios con mayor prosperidad económica o con menor población en situación de pobreza, la alcaldía de Benito Juárez concentra los mejores niveles de acceso a derechos sociales en su población” (El Economista, 2021), la colonia Del Valle Centro ha pertenecido a los índices de mayor plusvalía y calidad de vida desde el año 2014.



Mapa 1. Ubicación gráfica de la Alcaldía Benito Juárez dentro de la CDMX



Mapa 2. Distribución geográfica de la Colonia del Valle dentro de la Alcaldía Benito Juárez



Mapa 3. Indicadores porcentuales de las colonias de la CDMX con más plusvalía, en la que se observa la colonia Del Valle Centro en el número 3.

Las oportunidades socioeconómicas y geográficas del alumnado de dicha escuela permitieron que la mudanza de educación presencial a remota se diera de manera ágil, ya que la mayoría de los estudiantes, así como la mayoría de los docentes, contaban con los requerimientos de tecnología y recursos necesarios para llevar a cabo sesiones a distancia. Situación de privilegio que un gran porcentaje de la población a nivel mundial no tuvo.

La pandemia por el virus SARS-COV-2 tuvo varios impactos en diversos ámbitos sociales; por supuesto el de salud como el primordial y el impacto directo a la economía nacional.

El impacto de esta enfermedad será enorme en diferentes ámbitos y lo será aún más para un país como el nuestro. A corto plazo, si el ascenso de la curva de frecuencia de casos no se contiene, el sistema de salud corre el riesgo de verse rebasado, con altos costos presupuestales e importantes carencias en infraestructura, equipos y medicamentos. A mediano plazo el impacto social y psicosocial serán también notorios. Lo más preocupante, sin embargo, es el ámbito económico a mediano y largo plazo. Se pronostica una inflación al alza, y las varias calificadoras internacionales han estimado no solo un limitado crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) sino un decrecimiento de la economía. De acuerdo con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), México será de las naciones más afectadas por esta crisis, con grandes implicaciones socioeconómicas y por su puesto en la salud (Escudero, 2021)

En el ámbito educativo sucedieron múltiples retos, entre los cuales está la detonación de varias estrategias didácticas emergentes en la experiencia docente. Pasar de dar clases presenciales a clases a través de pantallas, fue uno de ellos, pues el 18 de marzo de 2020 se registró la primera defunción en México por coronavirus, y cuatro días después la Secretaría de Salud hace la declaratoria de la Jornada Nacional de Sana Distancia para disminuir los contagios (Capital 21, 2021) y el cierre total de las escuelas, ya que se consideraban espacios de aglomeración. Un hecho sin precedentes en la era actual.

3.1.3. Un evento muy particular

Nos ubicamos en marzo del 2020 a las 10:56 am. Después de un receso de 45 minutos con los alumnos de primaria, regresábamos a las aulas cuando el cuchicheo en los pasillos de la institución nos ponía nerviosos: “nos van a mandar a casa por cuarentena”, “tal vez se suspenden clases un par de semanas”, “dicen que hay un virus en el ambiente que está matando gente”. Lo que restaba de esa semana sirvió

para poder comunicar a las familias que a partir del lunes 23 de marzo de 2020 no iríamos más a la escuela hasta nuevo aviso, se calculaban dos semanas de resguardo; finalmente fueron más de dos años y medio de no regresar a las aulas.

Además de la emergencia sanitaria presentada y de las situaciones trágicas sociales y económicas que se avecinaban, los docentes comenzábamos a discrepar sobre las maneras en las que íbamos a abordar el quehacer escolar en esta situación, teniendo en cuenta que pensábamos iban a ser “solo un par de semanas”. Hoy en día seguimos reconstruyéndonos como docentes, como actores educativos y escolares, en un contexto de incertidumbre.

Los retos emocionales y hasta físicos pasaron a ser parte significativa de este proceso. Fue un momento de pausa en la vida de la humanidad. Didácticamente dimos un giro revelador, una verdadera mudanza, pero no hacia el vacío. Porque, aunque la situación de salud estaba en incertidumbre, los profesionales de la educación habíamos estado previniendo la necesidad de un cambio drástico didáctico, el año 2020 nos reclamó un cambio inmediato.

3.1.4. Actualidad

Actualmente ejerzo como docente particular y asesora pedagógica. Mi labor implica desarrollar habilidades pedagógicas que ofrecen una experiencia de aprendizaje holística, y acompañamiento a las familias en la formación de los estudiantes. Aunque no se esté en un ambiente escolar, el trabajo docente exige una formación pedagógica constante y una aplicación de la didáctica pertinente, ya que como docente se necesita la actualización en cuanto a metodologías, estrategias y recursos educativos, para actuar con profesionalismo y ética.

La enseñanza a domicilio implica desafíos particulares, como adaptarme a diferentes espacios, horarios y niveles de conocimiento de los temarios, pero también me brinda la oportunidad de trabajar de manera más personalizada y flexible con cada estudiante. Para ello, debo estar en constante formación, asistiendo a talleres, cursos o conferencias, y participando en comunidades de práctica para el intercambio de experiencias y conocimientos.

La formación pedagógica es esencial para el docente, dentro y fuera del aula, ya que permite estar preparados para enfrentar cualquier situación, y ofrecer una educación de calidad. En mi caso, ser docente a domicilio me exige una formación permanente y una actitud de aprendizaje continuo para poder brindar lo mejor de mí en cada sesión.

3.2. Experiencia por sistematizar: Docente frente a grupo 3o de primaria, ciclo escolar 2019-2020

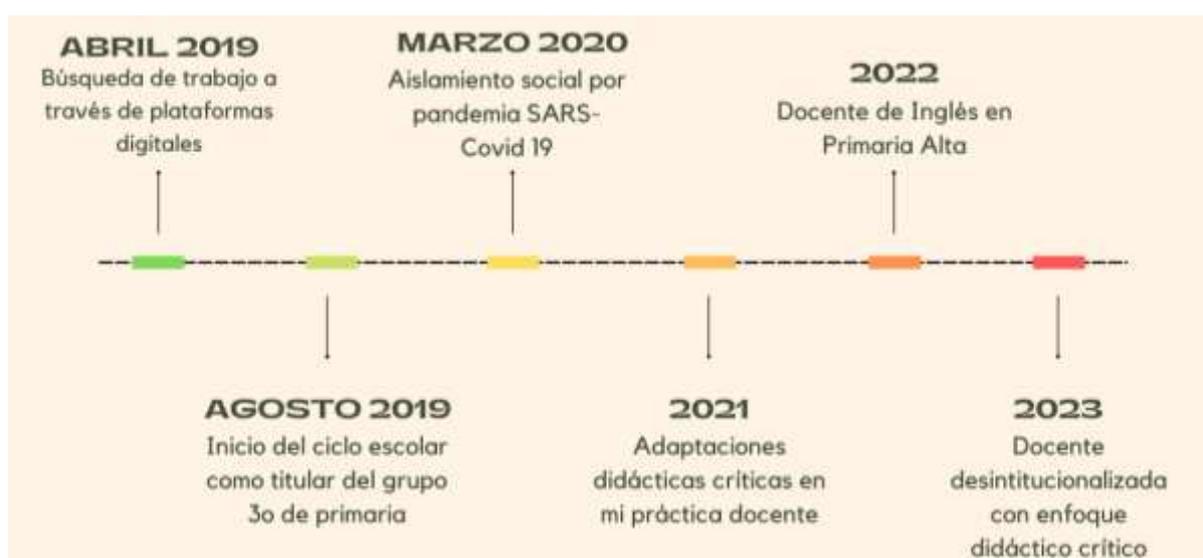


Imagen 1. Devenir temporal de mi experiencia docente

3.2.1. Contexto educativo del ciclo escolar

En abril de 2019 emprendí la tarea de búsqueda de empleo por medio de plataformas digitales como *OCC*, *Indeed jobs*, entre otras; mandando CVs a diversas secundarias del área (dado que me interesaba continuar en ese nivel por mi experiencia hasta ese momento obtenida), sin embargo, no me di cuenta de que había enviado solicitud a una escuela que únicamente impartía enseñanza hasta 6o de primaria. Un error que resultó ser un gran acierto. Me hablaron de inmediato para una suplencia y comencé a laborar con ellos para concluir el ciclo escolar 2018-2019. En agosto del 2019 comencé el ciclo escolar 2019-2020 como docente frente a grupo del grado 3o de primaria.

Una pandemia mundial nos pisaba los talones cuando iniciábamos el ciclo escolar, sin embargo, al inicio pensábamos en otro tipo de situaciones a atender, por ejemplo: la propuesta de “La Nueva Escuela Mexicana”, encabezada por el entonces Secretario de Educación, Esteban Moctezuma.

El contexto educativo del ciclo escolar 19-20 pretendía versar alrededor de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Una propuesta didáctica para que, desde la educación básica, se elevara la calidad educativa nacional y la concepción pedagógica que hasta el momento había predominado el sistema educativo nacional. “... la NEM... tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación” (SEP, s/f). Discurso que permeó la didáctica esperada dentro de las aulas, aunada a la consigna de retomar el plan de estudios 2011 para los grados primero y segundo de primaria, y a partir de tercero de primaria se seguiría el programa de Aprendizajes Claves del 2016. Esto, como parte de la transición entre un modelo y otro. (AMLO, 2019)

El Modelo Educativo que se creó en 2016 pretendía una educación integral con la que la población mexicana pudiera ejercer su derecho a la educación de manera plena.

El Modelo Educativo 2016 reorganiza los principales componentes del sistema educativo nacional para que los estudiantes logren los aprendizajes que el Siglo XXI exige y puedan formarse integralmente, tal como lo contempla el Artículo 3º constitucional. En ese sentido, el planteamiento pedagógico —es decir, la organización y los procesos que tienen lugar en la escuela, las prácticas pedagógicas en el aula y el currículo— constituye el corazón del modelo (SEP, 2016, p. 18)

Teóricamente, este Modelo Educativo pretendía una exigencia mayor hacia docentes “mejor formados” y con un enfoque humanista en su proceder; aunque en la práctica no había alguna propuesta concisa hacia cómo esa formación se habría de llevar a cabo.

En marzo del 2020, con la declaración de la pandemia mundial provocada por el virus SARS-COV2 -que hasta el presente 2023 sigue teniendo estragos a nivel educativo-, se implementó todo el esfuerzo pedagógico e implementación de recursos alternativos para que los docentes y estudiantes no perdieran contacto en ningún momento, y así mudar de una manera pertinente los momentos educativos a espacios remotos. Las clases se impartieron de manera virtual por medio de plataformas digitales de comunicación inmediata (en el caso particular, el plantel se mudó a la paquetería de *Gsuite de Google*), se elaboraron planeaciones para sesiones sincrónicas (estudiantes y docentes comunicados por video llamadas con horarios específicos) y asincrónicas (con instrucciones para el trabajo autónomo por parte del alumnado). Un momento de ruptura de esquemas y creación de espacios educativos fuera del aula convencional.

En resumen, el ciclo escolar 2019-2020 fue un periodo de retos y aprendizajes, tanto para los estudiantes como para los docentes. Se vislumbró la importancia de la adaptación y el ser flexibles ante situaciones imprevistas y cambiantes en el ámbito educativo.

3.2.2. Descripción del puesto laboral

Mediar el proceso de aprendizaje a través de la planificación de situaciones de conflicto que promuevan la indagación, colaboración, trabajo en equipo, la producción de contenidos académicos transmedia, tanto en inglés como en español, compartiendo conocimientos con el mundo para desarrollar competencias para la vida en las seis áreas curriculares, que signifique el éxito de los estudiantes como líderes transformadores de la sociedad a la que pertenecen profesionalizando su propia práctica.

3.2.3. Funciones generales del puesto

1. Lograr el aprendizaje en los estudiantes de acuerdo con el programa.
2. Cubrir los perfiles de egreso establecidos por el programa pedagógico de la institución de acuerdo con el grado a cargo.

3. Contribuir al logro educativo integral de toda la institución.
4. Desarrollar competencias docentes en sus colaboradores.
5. Lograr la correcta implementación del modelo educativo (programas, proyectos, planeación, intervención y evaluación puntuales).

3.2.4. Escenario 1: Escuela privada, nivel educativo Primaria, docente frente a grupo presencial, Tercero de Primaria, agosto 2019 a marzo 2020

Mi quehacer docente se deslindó del mero cumplimiento del temario. Comencé a leer con mirada crítica los documentos oficiales. Los objetivos de aprendizaje comúnmente se muestran por área de conocimiento, existiendo un perfil de egreso detallado y desglosado por grado escolar, por lo que opté por conocer a fondo las competencias que el estudiante habría de desarrollar a lo largo del ciclo escolar, y evitar la segmentación de temas por periodos como tradicionalmente se acostumbra, ya que parcela los conocimientos a obtener en cierto tiempo. Proceder de manera tradicional tiende a confundir aprendizaje de competencias, con aprehensión de contenidos.

Los tres momentos didácticos [planeación, intervención y evaluación] no están separados. “La verdadera educación no sólo consiste en enseñar a pensar sino también en aprender a pensar sobre lo que se piensa...” (Savater, 1997, 31) Aprovechar el tiempo de escuela para formar un pensamiento crítico hacia lo que se sabe, y a los objetivos de aprendizaje.

Opté por la enseñanza por proyectos para este ciclo escolar. “Esta estrategia de enseñanza constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase. Las estrategias de instrucción basada en proyectos tienen sus raíces en la aproximación constructivista que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey.” (Arciniegas, 2007) Aunque, así como tiene facilidades y motivación genuina de los estudiantes, también conlleva una multiplicación significativa de quehaceres prácticos por parte del docente.

3.2.4.1. Planeación

La didáctica es el proceso pedagógico medular de la acción de educar, puesto que en ella se encuentran los cómo, cuándo, por qué y para qué, de cada coyuntura de la educación: los objetivos, las metodologías, los métodos, los instrumentos, los materiales, etc. La planeación es esa parte de la didáctica que ordena y esquematiza todos estos elementos para el cumplimiento de objetivos pedagógicos, en este caso, dentro de lo escolar.

El contexto escolar bicultural particular de la institución, permeó por completo la manera en la que habría de planear. El objetivo lingüístico del colegio resultaba en que la jornada escolar primordialmente sería en inglés (sin distinción a que el currículo perteneciera al programa de la SEP o al de *Cambridge YLE*), con una cosmovisión amplia culturalmente para que el estudiante formara una identidad dentro de un devenir histórico mundial, más allá de una identidad únicamente nacional.

Las planeaciones atendían el diseño de estrategias y de unidades didácticas que promovieran el alcance de las metas educativas del programa nacional de educación básica, la preparación para la certificación por Cambridge del idioma inglés, y la formación desde la misión y visión del colegio -en las que se pretendía una comprensión metacognitiva por parte de los alumnos en las diversas áreas de conocimiento: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, conocimiento del medio, ciencias sociales, desarrollo personal y social, desarrollo artístico, educación física y de la salud-.

Procuré que la planeación se mantuviera mesurada, coherente, alcanzable y dinámica procurando la flexibilidad curricular. Planear de la mano de las preguntas permanentes de ¿qué se quiere que aprenda el estudiante?, ¿cómo lo va a aprender?, ¿para qué lo va a aprender? y ¿cómo se evaluará?, "...programar y evaluar no son momentos separados, el uno a la espera del otro. Son momentos en permanente relación." (Freire, 1994, 31) Los elementos de las unidades didácticas cambiaron constantemente durante el ciclo escolar, pretendiendo un mejoramiento constante en la didáctica.

Para planear se requiere de tener todas las herramientas desde un inicio, tanto físicas como digitales. Una de las más importantes es el calendario. Con un calendario en la mano la planeación será alcanzable y real; establecer fechas clave para la realización de ciertas actividades, para establecer una correlación entre los y los eventos sociales y culturales que dentro y fuera de la escuela contextualicen. Por ejemplo, las fechas como la Independencia de México, Día de Muertos o Navidad, se “cruzan” durante un periodo de tiempo, y es importante para una significación del aprendizaje que sean utilizadas como temáticas para el aprendizaje de saberes, o el cruce de temas escolares con vivencias culturales temporales. (Imagen 2)

Otra de las herramientas es el marco curricular del grado a atender, ello se encuentra descrito en el plan y programa de estudio. No confundir libros de texto o al temario en este momento; sino el conjunto de competencias de aprendizaje. En él se describen las competencias que el estudiante habrá de desarrollar a lo largo del ciclo escolar. La SEP provee de este material de manera física a los centros educativos, y se encuentra el acceso libre de manera digital. (Imagen 3)

Por ejemplo, uno de los aprendizajes esperados para el ámbito de estudio de Lenguaje y Comunicación de 3er grado de primaria es: “Elabora resúmenes en los que se describen procesos naturales y acontecimientos históricos”. Un primer momento de análisis para la planeación es el comprender como este puede desarrollarse en diversos momentos del ciclo escolar, con un cruce curricular con las asignaturas de Ciencias Naturales e Historia. El sistema lo establece como un aprendizaje esperado que habrá de desarrollar en las páginas 9 a 12 del libro de texto de español, en una secuencia didáctica de menos de 50 minutos; lo cual lo limita a “la clase de español”, si se analiza de manera profunda se puede ubicar cómo ello no permite ningún cruce curricular, dado que en la clase de Historia se llevará a cabo una actividad que desarrolle un aprendizaje esperado que esta segmentado en esa área

Me refiero entonces, que al momento de comenzar una planeación se habrán de leer con ardua atención los objetivos de aprendizaje de todas las áreas de conocimiento que se pretenden desarrollar durante el ciclo escolar, para entonces

poder realizar un cruce curricular eficaz, y así diseñar holísticamente las sesiones y motivar el aprendizaje significativo. (Imagen 4)

Al hacer un análisis de primera instancia de dicho perfil de egreso, los docentes podemos estar conscientes de las características cognitivas, actitudinales y socioemocionales que el estudiante requiere formar. “desarrollar en una actividad de enseñanza aprendizaje “el factor más importante”, requiere habilidades específicas del profesor, entre otras, indagar cuál es ese nivel de aprendizaje que tiene el grupo de alumnos y cuáles son las concepciones alternativas que poseen, pero también necesita competencias para modificar su plan de trabajo y las estrategias de aprendizaje previamente definidas.” (Ortega, 2017) Tomar en cuenta el todo para elaborar la planeación hará de nosotros los docentes los creadores de situaciones retadoras de aprendizaje en el que el estudiante se encontrará motivado a desarrollar significativamente dicho perfil.

Mucho depende el formato de planeación que se ha de usar de la institución en la que se labore, sin embargo, estén o no incluidos en dicho documento considero pertinente que al momento de planear se plasme el qué se va a aprender y el cómo. Estos son los datos por desarrollar al realizar un formato de planeación:

- El área de conocimiento (Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemáticos, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Artes, Educación Socioemocional, Educación Física y Salud)
- El aprendizaje esperado (la competencia que el perfil de egreso detalle)
- Los temas curriculares (por ejemplo: la coma, las partes de la planta, el Sistema Solar, los colores primarios, etc.)
- Los materiales que se utilizarán (lupa, tierra, agua, colores, gises, etc.; en su mayoría de veces estos se detallan al finalizar el diseño de actividades)
- El tiempo que se requerirá para llevar a cabo la actividad (muy importante para el desarrollo de la sesión, porque es considera el lapso que requiere el estudiante para llevar a cabo la actividad aplicando competencias)
- Qué herramientas de evaluación se usarán y cómo (ligado completamente al aprendizaje esperado que se ha detallado como el objetivo clave de la sesión)
- Productos finales

- Conocimientos previos (a grandes rasgos lo que el alumnado preferible domine para la sesión a planear)
- Posibles dificultades (áreas de oportunidad que los estudiantes presenten a lo largo de un periodo, aunque no se puntualicen como objetivo en la sesión a diseñar, es importante considerarlas para durante el tiempo que el alumno estará con nosotros apoyarlo en dichas áreas)

Después de calendarizar las actividades a grosso modo, elegir temáticas, seleccionar temas y puntualizar los elementos a considerar, comienzo con el diseño de actividades de los tres momentos de la unidad didáctica: inicio, desarrollo y cierre, por tema curricular; a veces esto abarcará una sesión o más.

Las primeras actividades retomarán el aprendizaje previo, por ejemplo, lluvia de ideas, preguntas detonadoras, juego de roles –también con ayuda de herramientas electrónicas-. Estas técnicas motivan el interés de los estudiantes. Ello es importante porque las preguntas que los estudiantes expresen o los intereses que se expresen podrán influir en las siguientes sesiones.

No seccionar los objetivos de aprendizaje por asignaturas (o “aprendizajes esperados” como el plan de estudios de la SEP menciona). El cerebro humano no está parcelado por temáticas, nuestro aprendizaje funciona por áreas. Lo que se desea es que el profesor deje de ser un orador, satisfecho con la transmisión de soluciones ya preparadas. Su papel debería ser más bien el de una iniciativa e investigación estimulante de mentores. (Piaget, J.) Las actividades habrán de contener el cruce de mínimo 2 áreas. De preferencia, una del área de lenguaje y comunicación, y una socioemocional.

Por ejemplo, si la sesión tiene como objetivo dentro del área de Ciencias Naturales que el estudiante “describa que el sonido tiene tono, timbre e intensidad” (Programa de Estudio, Ciencias Naturales, 2011), se puede incluir dentro del área de Lenguaje y Comunicación que el estudiante “presente información en diagramas para describir un proceso” (Programa de Estudio, español, 2011).

Planear es el momento más íntimo, y de mayor concentración, del docente. Será el momento en el que estrategias, corrientes, escuelas, y pensamientos teóricos y pragmáticos, se unan en el ente docente para diseñar, cual artista o ingeniero, el paso a paso que llevará a cabo el alumnado para poder alcanzar, de la mano de esa figura guía, los conocimientos que hará de ellos seres libres para su vida. “Lo fundamental es que profesor y alumnos sepan que la postura que adoptan es dialógica, abierta, curiosa, indagadora... que se asuman como seres epistemológicamente curiosos.” (Freire, 1996) Los docentes tomarán estas características desde el momento de la planeación.

APRENDIZAJES CLAVE

PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL

*Plan y programas de estudio para la **educación básica***



Imagen 3. Portada del documento Aprendizajes Clave para la educación integral, donde se describen el plan y los programas de estudio para la educación básica, 2017, SEP..

8. DOSIFICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESPERADOS

ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	PREESCOLAR			PRIMARIA			
		1º	2º	3º	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO	
					1º	2º	3º	4º
Aprendizajes esperados								
ORALIDAD	Conversación	• Expresa sus ideas. Participa y escucha las de sus compañeros.						
	Narración	• Narra anécdotas con secuencia, entonación y volumen.						
	Descripción	• Menciona características de objetos y personas.						
	Explicación	• Explica sucesos, procesos y sus causas. Comparte acuerdos o desacuerdos con otras personas para realizar actividades y armar objetos. • Da instrucciones.						
ESTUDIO	Intercambio de experiencias de lectura	• Explica por qué elige un material de los acervos.			• Elige y comenta distintos materiales de lectura.		• Recomienda materiales de lectura.	
	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	• Expresa su opinión sobre textos informativos leídos en voz alta por otra persona.			• Identifica y lee diversos textos informativos.		• Lee textos informativos y reconoce sus funciones y modos de organización.	
	Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes	• Explica al grupo ideas propias sobre algún tema o suceso, con ayuda de materiales consultados.			• Resume información sobre procesos conocidos, naturales y sociales.		• Elabora resúmenes en los que se describen procesos naturales y acontecimientos históricos.	
	Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos	• Comenta e identifica algunas características de textos informativos.			• Expone un tema utilizando carteles de apoyo.		• Presenta exposiciones acerca de las características físicas de su localidad y de algunos acontecimientos históricos de esta.	
	Intercambio escrito de nuevos conocimientos	• Expresa ideas para construir textos informativos.			• Escribe textos sencillos donde describe personas o lugares.		• Escribe textos en los que se describe lugares o personas.	
LITERATURA	Lectura de narraciones de diversos subgéneros	• Comenta textos literarios que escucha, describe personajes y lugares que imagina.			• Lee y escucha la lectura de textos narrativos sencillos.		• Lee narraciones de la tradición literaria infantil.	
	Escritura y recreación de narraciones	• Narra historias familiares de invención propia y opina sobre las creaciones de otros. • Escribe con sus compañeros de grupo narraciones que dicta a la educadora. • Expresa gráficamente narraciones con recursos personales.			• Escribe textos narrativos sencillos de diversos subgéneros.		• Escribe narraciones de la tradición oral y de su imaginación.	

Imagen 4. En el ciclo escolar 2019-2020 el programa de estudio que se atendía para el grado 3º de primaria fue el de Aprendizajes Clave para la educación Integral, 2017.

Profesor(a): _____ Grado: _____ Grupo: _____

Título de la sesión: _____				
Fecha de la sesión: ____ / ____ / ____ Duración: _____				
Área(s) de conocimiento	Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Ciencias sociales	Ciencias naturales
		Educación socioemocional	Educación física y salud	Artes
Aprendizaje esperado				
Temas curriculares				
Materiales			Productos finales	
Conocimientos previos			Herramienta de evaluación	
Posibles dificultades				
Secuencia didáctica	Actividades			
Inicio				
Desarrollo				
Cierre				
Comentarios				

Adaptación curricular: _____

Imagen 5. Plantilla formato elaborado por mí para la planeación de secuencias didácticas.

3.2.4.2. Uso de la tecnología para la planeación

La tecnología es un ambiente, no es el fin último en la enseñanza. Los recursos tecnológicos facilitan ciertas actividades rutinarias, como la planeación. Por ejemplo, la plantilla formato de planeación (Imagen 5) la elaboré al percatarme del gran tiempo que tomaba la elaboración de planeaciones de modo manual. Evitar el *burnout* laboral es un gran objetivo para el quehacer docente.

Existen recursos tecnológicos para nuestro beneficio mental, emocional y laboral. Cuando reúno los materiales bibliográficos y de consulta elaboro una base de datos en donde tenga reunidos los enlaces digitales a los libros y documentos que requiero para la planeación, así como los materiales y recursos digitales que pueden ser útiles para cada temática, tema o área curricular. (Imagen 6)

Elaboré un documento en una hoja de datos en Google Sheets, en la cual reuní el Plan y Programa de estudio del grado, los libros de texto de SEP, las plataformas digitales de los libros de texto que el colegio solicitaba. En otro libro, dentro del mismo documento, desglosé las temáticas y temas que previamente había calendarizado, para ir recopilando los enlaces de video en *Youtube*, juegos de *Kahoot!*, fichas de estudio en *Quizlet* y recursos digitales que descargué de la página de *Cambridge University*.

Los elementos descargables, como listas de vocabulario, hojas de trabajo, recursos didácticos (fichas, imprimibles, imágenes), entre otros, pueden cargarse de manera digital en carpetas dentro de *Mi Unidad* de *Google Drive*. Facilitar el acceso a cualquier material que se requiera, en cualquier momento, desde una plataforma virtual accesible para celular, computadora o *tablet*, permite que el docente aligere la carga de libros, manuales y demás materiales físicos. Permite un orden en lo que para el docente resulta una rutina. (Imagen 7)

	A	B
1		
2	Titulo	Link
3	Plan de estudio 2011	https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f
4	Aprendizajes clave 2017	https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizaje
5	Libros de texto SEP	https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html
6	Scholastic	https://slz01.scholasticlearningzone.com/resources/dp-int/dist/#/login2/MEX
7	Eduten	https://playground.eduten.com/
8	McGrawHill	https://my.mheducation.com/login
9		
10		

Imagen 6. Fragmento del documento en Hojas de Cálculo en Mi Unidad de Google Drive

Nombre	Propietario
First week of school	yo
Coordination formats	yo
AK_Verb_to_be_PSA.pdf	yo
646184-a1-movers-exam-preparation-resources.pdf	yo
646184-a1-movers-exam-preparation-resources.pdf	yo
351850-a1-movers-word-list-2018.pdf	yo
584703--online-teaching-a1-lesson-plans.zip	yo
462126-cambridge-english-movers-yle-movers-flashcard-activities-for-teach...	yo
462126-cambridge-english-movers-yle-movers-flashcard-activities-for-teach...	yo
Emailing 425849-movers-flash-cards (1).pdf	yo
594825-classroom-warmers-activity-booklet.pdf	yo
476679-cambridge-english-a1-movers-classroom-activities.pdf	yo
lets-talk-about-movies-activities-promoting-classroom-dynamics-group-form...	yo
lets-talk-about-travel-fun-activities-games_4453.doc	yo

Imagen 7. Ejemplo de una de mis carpetas de Google Drive en donde agrupo los recursos digitales.

3.2.4.3. *Intervención*

Después del camino de planeación, llega el momento de poner en acción lo que diseñamos; es momento de sacar a la luz lo que desde nuestra mente pensamos y esquematizamos para motivar que el ser educando florezca desde las semillas de su contexto y previa vivencia. La intervención se debe hacer con respeto, con sutileza y comunión. Converger las recomendaciones teóricas y escuchar la realidad, para observar a los estudiantes, para invitarlos y solicitarlos.

Estemos en un museo, restaurante o aula, la mente humana es receptiva a nuevos conocimientos. "...los individuos de nuestra especie permanecen hasta el final de sus días inmaduros, tanteantes y falibles pero siempre en cierto sentido juveniles, es decir, abiertos a nuevos saberes." (Savater, 1997, 24) Los docentes nos habremos de concientizar, en todo momento, de que todos estamos listos para aprender.

Si bien en la planeación se diseña un camino a seguir, ligado a previos y futuros, habremos de adaptarla cuando se requiera. "Nuestra humanidad biológica necesita una confirmación posterior, algo así como un segundo nacimiento en el que por medio de nuestro propio esfuerzo y de la relación con otros humanos se confirme definitivamente el primero." (Savater, 1997, 22) Es cierto que hay elementos que no se detallan en palabras en la planeación, pero es imperante que siempre tomemos en cuenta en nuestro proceder la intervención socioemocional.

Los seres humanos aprendemos por medio de la percepción, primero percibimos y luego recibimos. En cualquier nivel educativo hemos de estar conscientes de que cada estudiante es una historia de vida, de día. Ser muy hábiles para intervenir de las tres maneras: académica, conductual y emocional. "Los procesos cognitivos básicos; como la sensación, atención, concentración, memoria y percepción, son indispensables para la ejecución de todos los otros procesos de orden superior, estos maduran de manera ordenada en el desarrollo humano y las experiencias pueden acelerar o retardar el momento que los mismos hagan su aparición, llevando finalmente al complejo proceso denominado Aprendizaje."

(Mendoza, 2018) Anteriormente mencioné que la planeación es el momento más íntimo del docente; intervenir es el momento más vulnerable del mismo.

Encontrarse con historias de vida, momentos del día de cada ser humano, saber que cada mente está en un mundo diferente a la realidad tangible nos pone en un reto constante como docentes. Intervenir de manera respetuosa con todo pensamiento, sentimiento y necesidad del alumnado. Intervenir para formar académicamente, para guiar conductualmente y acompañar emocionalmente. Intervenir es el escenario después de decir “3a llamada”. Nos permitimos la improvisación si así se requiere, y actuar con el profesionalismo que el rol docente exige, y el alumnado merece.

Cuando me conduzco ante el alumnado evito a rajatabla cualquier indicio de señalización. Evitar comentarios como “miren nada más, otra vez lo que hiciste”, o comunicar en voz alta los errores. Y aunque pareciera que es algo positivo, evitar cualquier tipo de motivación que pueda recaer en un enfoque conductista, por ejemplo: “si x puede, entonces tú también; a quién termine primero le toca chocolate/5 min más de recreo”. Estos son los momentos de la intervención que requieren de un buen manejo del perfil de egreso; porque una cosa es que se espere que el estudiante adquiera conocimientos académicos, y otras son las habilidades socioemocionales que motivamos para que el estudiante los desarrolle.

Desde la planeación se han elaborado objetivos de dos a tres áreas de aprendizaje por unidad didáctica. En la intervención se debe estar muy atento a los objetivos de aprendizaje ya que será muy importante para una evaluación pertinente. El alumnado se sabrá acompañado y motivado si la claridad del camino a seguir se encuentra guiada por el docente. “... el lenguaje, el más primordial de todos los saberes y la llave para cualquier otro.” (Savater, 1997, 40) Estar muy consciente de las competencias que se esperan desarrollar durante todo el ciclo escolar, para que ello conduzca nuestro lenguaje, diseño de actividades, entre otros, para nuestra intervención.

Otro de los puntos claves es la intervención desde cuatro momentos de la enseñanza por unidad didáctica: modelar, guiar, acompañamiento e independencia.

“En las actividades de desarrollo, el o la docente acompaña, guía, orienta, modela, explica, proporciona información a la o el estudiante, para ayudarlo a construir el aprendizaje. El o la docente brinda un conjunto de estrategias y materiales que facilitan a la o el estudiante la investigación, para la elaboración de los nuevos conocimientos, así como el desarrollo de habilidades y destrezas” (MINEDU, 2013). El orden puede modificarse según las necesidades y características del alumnado, sin embargo, el modelar, guiar, acompañar y motivar independientemente, en ese orden, conlleva a un éxito casi completamente garantizado.

Modelar motiva al estudiante a encontrar un ejemplo a seguir, un elemento inspirador. Por ejemplo, en una sesión donde uno de los objetivos de aprendizaje del área Ciencias Sociales es “valorar sus costumbres y tradiciones que enriquecen la diversidad cultural del país.” (Programa de Estudio, 2011, Formación Cívica y Ética), el docente modela haciendo una visita virtual al museo de antropología, encaminando con preguntas o frases: “¿Cuál es tu prenda favorita de la exposición? ¿Conoces cómo se llama la prenda? ¿Qué figuras ves en ellas? ¿En dónde has visto patrones parecidos?” y hacer una comparación con la ropa contemporánea que usen patrones o colores similares, identificar los diversos orígenes de varias prendas originarias y cómo convergen en la identidad mexicana actual.

Guiar a los estudiantes para elaborar productos que plasmen sus pensamientos y conocimientos, aplicando competencias de diversas áreas de aprendizaje (primordialmente de lenguaje y comunicación, y educación socioemocional). Por ejemplo, guiar al estudiante para realizar una serie de enunciados en los cuáles plasme las ideas que las anteriores preguntas (sobre los textiles) le detonen. Que los alumnos procuren un lenguaje académico, ortografía y síntesis pertinente y plasmen la valorización de la diversidad cultural en este ejemplo en particular. La guía vendrá desde la ejemplificación como el acompañamiento inmediato.

El tercer momento, el momento de acompañar, es motivar al estudiante para que lo realice de manera autónoma, pero con la accesibilidad de solicitar la ayuda en todo momento, y el que el docente monitoree el trabajo del estudiante en tiempo real.

Si se observa alguna complicación, atender uno a uno, o si el error es mayoritario, acompañar al grupo; así se puede evitar el aprendizaje de errores.

Siguiendo la actividad del ejemplo, en este tercer momento los estudiantes retomarán lo aprendido al momento de la guía, para ahora escribir 2 enunciados de manera autónoma, siempre con el acompañamiento del docente, una delgada línea entre estar y no estar por parte del docente.

El acompañamiento también incluye la deliberación. En este momento se pueden llevar a cabo debates, intercambio de ideas, deliberación ante un caso real, análisis de algún texto o video sobre el tema, etc. Por ejemplo, se acompaña al estudiante para hacer evidentes algunas acciones de valorización por la diversidad cultural pertinente para el análisis del tema, con videos, canciones, intercambio de experiencias, etc.

El último momento es el de motivar la independización del estudiante. Este puede ser dentro del aula o con alguna extensión de experiencia de aprendizaje en casa. Independizar al estudiante no es individualizarlo, puede ser un trabajo en pares o equipos, pero la participación del docente habrá de ser casi nula. Para concluir el ejemplo, en este momento el alumnado puede juntar los enunciados que han escrito hasta el momento, y elaborar un solo enunciado en equipo, para después publicarlo; puede ser en alguna red social escolar, o dentro de la comunidad escolar por medio de un mural académico, o alguna otra forma. Con ello el estudiante se apropia de su aprendizaje y lo personaliza.

Creo firmemente en la importancia de promover un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes sean considerados como individuos únicos y valiosos, con habilidades y desafíos particulares. Creo que la educación debe ser una experiencia en la que los estudiantes puedan desarrollar su creatividad, su capacidad crítica y su amor por el aprendizaje.

Los premios, los castigos, las motivaciones conductistas y las comparaciones entre pares son intervenciones tradicionalistas que pueden afectar negativamente el desarrollo de los estudiantes. En mi experiencia, estas prácticas suelen fomentar una

competencia destructiva entre los estudiantes, y no promueven la colaboración ni el desarrollo de habilidades sociales. Además, estas prácticas pueden generar ansiedad, estrés y baja autoestima en los estudiantes, y pueden alejarlos de la motivación intrínseca para el aprendizaje.

Los docentes habremos de fomentar un ambiente de respeto, colaboración y apoyo mutuo en el que los estudiantes se sientan seguros y motivados a aprender por sí mismos y para sí mismos. Motivar la autonomía y el pensamiento crítico, y diseñar actividades y proyectos que les permitan explorar y expresarse libremente. En lugar de premios y castigos, reconocer el esfuerzo y el progreso de los estudiantes, y fomentar su autoevaluación y reflexión crítica sobre su propio aprendizaje.

Por ejemplo, en el proyecto sobre las diversas festividades de invierno, se sortearon entre equipos celebraciones como Navidad, Omisoka, Diwali, Hanukkah, entre otros, los estudiantes concluyeron con la publicación de artículos de periódico sobre estas. Los estudiantes tuvieron conocimiento de la rúbrica de evaluación con la descripción con cinco niveles de alcance. El reforzamiento en el acompañamiento para el logro del máximo nivel fue: no olvidar retomar la carta descriptiva para autoevaluarse de manera autónoma y trabajar para mejorar los indicadores del nivel máximo de evaluación. El reconocimiento del esfuerzo fue tanto durante el progreso como en la evaluación final. Al finalizar, con rúbrica en mano, todos evaluaron los trabajos propios, y de sus compañeros, utilizando el lenguaje que en los diversos niveles de la rúbrica se puntualizaba.

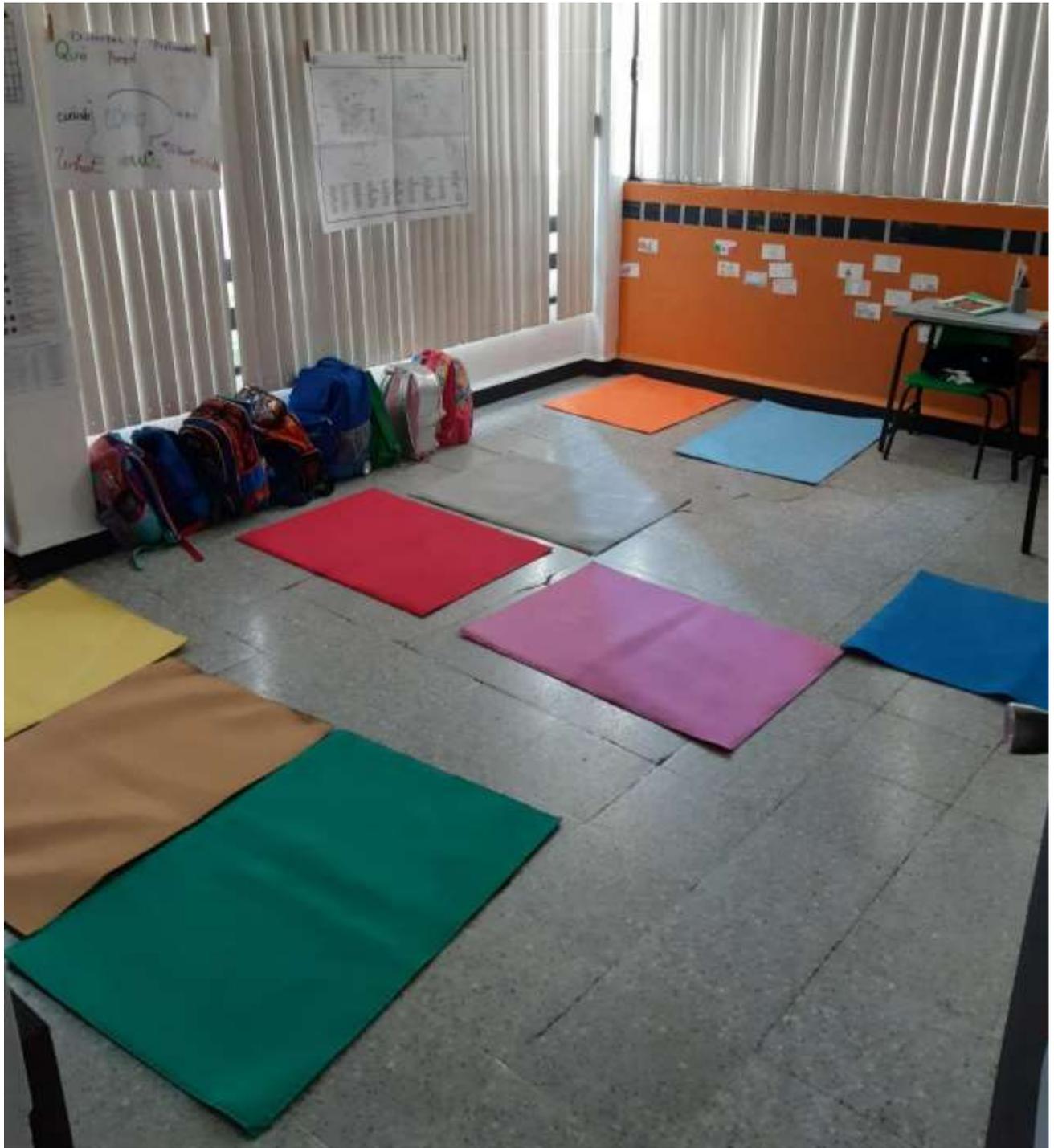


Imagen 8. Tener sentados a los estudiantes durante 7 u 8 horas atrofia su cuerpo, su mente y su alma. De vez en cuando me gusta desaparecer las bancas y trabajar corpóreamente. Desde yoga para niños, hasta escribir, leer o cantar fuera de una silla.

3.2.4.4. Uso de la tecnología en y para la intervención

Las habilidades tecnológicas que presentaban los estudiantes permitían que de forma autónoma el alumnado preparara sus dispositivos para las actividades en las que se requerían. Realizaron investigaciones haciendo uso de motores de búsqueda -sobre todo Google- de manera asertiva e individual. Muy importante el que el estudiante siempre fuese acompañado, y realizando actividades que propiciaran la ayuda entre pares, y actividades autónomas en tiempos individuales.



Imagen 9. Los estudiantes crearon una narrativa en Minecraft. Primero crearon la historia visual, grabaron pantalla para crear un video de la secuencia, y después escribieron en sus cuadernos la historia en Inglés.

A pesar de no tener una clase formal de informática en la jornada escolar, los estudiantes contaban con el interés nato hacia el uso de dispositivos como computadoras y *iPad*, para su uso en la elaboración de productos académicos. Las plataformas de *Google* se presentan accesibles y fáciles de comprender y usar. Crearon presentaciones a distancia trabajando en equipo por medio de la nube, videos descriptivos usando plataformas como *Canvas*, *Google Presentation*, entre otras plataformas.

El uso de la tecnología era -en- la intervención, cuando los alumnos hacían uso de ella (Imagen 10); y -para- la intervención, cuando yo docente hacía uso de presentaciones, videos y juegos.



Imagen 10. Grupo realizando investigación; se observa trabajo en equipo e individuales, con temporizador para la autogestión y herramientas digitales para consulta. Yo, docente, estoy de lado observando y disponible para cualquier duda que ellos expresen con voz, o con su misma expresión corporal y facial.

3.2.4.5. Evaluación

Aunque está al final de la secuencia didáctica, y en común se piensa la evaluación como el final de algo, realmente no es particular de este último momento. “La evaluación parte de la planeación, pues ambas son dos caras de la misma moneda: al planear la enseñanza, con base en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes, planteando opciones que permitan a cada quien aprender y progresar desde donde está, el profesor define los Aprendizajes esperados y la evaluación medirá si el estudiante los alcanza” (SEP, 2017, 121) Al momento de planear se está pensando en una meta final, el que el estudiante adquiera competencias. Sin embargo, el objetivo de la evaluación estará estrechamente de la mano con el objetivo de aprendizaje.

Se ha de eliminar cualquier indicio de pretender “castigar” al estudiante por un mal resultado en alguna prueba, o por alguna actividad no exitosa en la jornada -con “no exitosa” me refiero a que el alumnado no se mostraba motivado, participativo o en comprensión del tema-. “La programación inicial de una práctica a veces se rehace a la luz de las primeras evaluaciones que sufre la práctica. Evaluar casi siempre implica reprogramar, rectificar. Por eso mismo la evaluación no se da solamente en el momento que nos parece ser el final de cierta práctica” (Savater, 1997, 30). Cambiar la planeación con base en los resultados permite ver al proceso didáctico como un espiral, se transforma constantemente, partiendo de un mismo punto en busca del nuevo axis.

Desde el enfoque didáctico crítico, se entiende la evaluación no solo como una medición del desempeño académico, sino también una herramienta para identificar el progreso de los estudiantes en su desarrollo integral. Por esta razón, el enfoque de evaluación se encaminó a analizar las competencias, valores y procesos de los estudiantes. Se opta por una variedad de herramientas de evaluación, como proyectos, presentaciones, debates y reflexiones, antes de las tradicionales -como el examen-. De esta manera, se evalúa la comprensión, la capacidad de aplicar ese conocimiento situado y la habilidad de comunicar ideas de manera asertiva.

La autoevaluación y la coevaluación son requeridas, ya que esto permite a los estudiantes reflexionar sobre su propio aprendizaje, y trabajar juntos para la mejora. Evaluar el proceso de aprendizaje, y no solo el producto final, permite identificar áreas de mejora y proporcionar retroalimentación oportuna a los estudiantes.

Por ejemplo, durante el proyecto de historia sobre la Independencia de México, se implementó la autoevaluación y coevaluación para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes y proporcionarles una retroalimentación. Para ello, se organizó a los estudiantes en equipos y se asignó la tarea de investigar sobre un personaje importante de la Independencia de México, y crear una infografía (previamente se obtuvo la habilidad del uso de la plataforma *Canva* para este tipo de actividades). Al finalizar el proyecto, cada equipo presentó su infografía y se llevó a cabo una sesión de autoevaluación y coevaluación.

En lugar de realizar únicamente una evaluación sumativa al finalizar los periodos, se evalúa de manera formativas durante todo el proceso de aprendizaje. La evaluación formativa es un proceso continuo de evaluación que se utiliza durante el proceso de aprendizaje para monitorear el progreso del estudiante y proporcionar retroalimentación que les permita mejorar su desempeño. A diferencia de la evaluación sumativa, que se utiliza para medir el nivel de conocimientos o habilidades adquiridas al final de un período de aprendizaje, la evaluación formativa se lleva a cabo durante todo el proceso de aprendizaje.

Durante las actividades la retroalimentación fue constante. La retroalimentación siempre se articula con el objetivo de aprendizaje, sobre todo monitorear que el estudiante ajuste su proceso de aprendizaje. La evaluación formativa es una estrategia interactiva que involucra al estudiante en el proceso de aprendizaje de manera que desde un inicio es expuesto al objetivo de aprendizaje. Por ejemplo, exponer el objetivo en un lugar visible durante toda la sesión, que el estudiante no perdiera la mira de la meta.

Proporcionar información descriptiva y detallada sobre el proceso de aprendizaje del estudiante permite identificar con precisión las áreas que requieren mayor atención, y proporcionar retroalimentación específica, para motivar el desempeño del estudiante. Se comprende la evaluación de dos maneras: sumativa y formativa. Todo en búsqueda del logro del objetivo de aprendizaje del proyecto, de la sesión o del instrumento de evaluación. La escala utilizada fue la que por mandato la SEP requiere, que es asignar un número del 5 al 10 por asignatura al estudiante. Por lo que se asignó a cada número un nivel de aprendizaje, como se muestra en la siguiente rúbrica:

5	no lo logra	<i>Beginner</i>
6	lo logra con mucha ayuda	<i>Developing</i>
7	lo logra con poca ayuda	<i>Developing</i>
8	lo logra con casi nada de ayuda	<i>Average</i>
9	lo logra a veces de manera independiente y a veces con poca ayuda	<i>Capable</i>
10	lo logra de manera independiente	<i>Highly Effective</i>

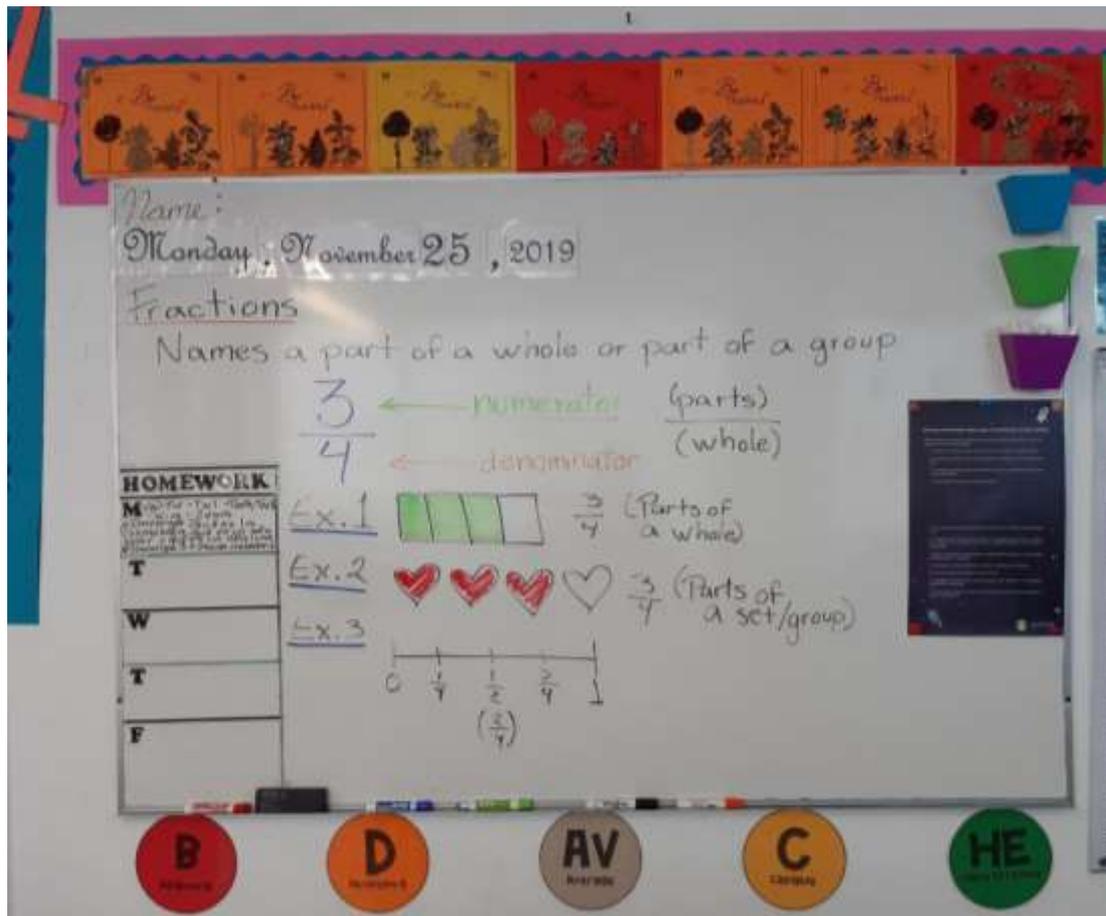


Imagen 11. Se observa un “semáforo” debajo del pizarrón el cuál usaba como recurso visual para cuando retroalimentaba el desarrollo y proceso de los estudiantes. Las calificaciones solo eran un referente al momento de los resultados entregados a autoridades; el alumno no estuvo expuesto a estos números, únicamente a las letras.

3.2.4.6. *Uso de la tecnología para la evaluación*

De la misma manera que en la planeación, el uso que le di a la tecnología para la evaluación se basó en simplificar y agilizar los trabajos rutinarios que la misma secuencia didáctica exigen. Muchas veces nos resistimos a dejar el papel y la pluma, pero plataformas como Hojas de Cálculo, *Google Keep* (listas de tareas), o *Google Forms* en *Google Drive* se presentan de manera gratuita con una cuenta de correo electrónica con *Gmail*. Si bien hay la opción de un desembolso económico para ampliar el espacio de almacenamiento, no es realmente necesario para el uso de las herramientas en el quehacer docente autónomo -me refiero a que no sea un manejo institucional o de toda una plantilla docente.

Gracias a que tanto los estudiantes, como la accesibilidad a dispositivos que la escuela proveía, y la posesión de dispositivos electrónicos personales, se pudo hacer uso de varios instrumentos de evaluación elaborados por plataformas digitales. Una de ellas, y la más ágil de usar, fue *Google Forms*. *Google Forms* permite la elaboración de exámenes, encuestas, cuestionarios, etc., que el estudiante habrá de contestar ingresando a un enlace que al momento de elaborar el examen la plataforma crea de manera automática.

El estudiante debe ser poseedor de una cuenta de correo electrónico para ingresar. Al momento de planear, tomar en cuenta estos elementos, así elaborar las herramientas de evaluación desde la planeación. Preparar un juego en específico, sea prediseñado o que el docente lo cree completamente, de plataformas como *Kahoot!*, también deben ser considerados desde el momento de la planeación. Ya que las mismas plataformas vacían los datos al finalizar su aplicación con gráficas de datos y análisis simples de los resultados. Se pueden tomar los resultados para evaluaciones sumativas o el análisis de los datos para la evaluación formativa.

El uso de la tecnología para la evaluación permite vivir con menos papel, que también resulta un buen ejemplo para la formación de hábitos del cuidado del ambiente en docentes y estudiantes. Permite que el docente se convierta en un analítico de resultados y evaluador de competencias por los elementos gráficos que

las plataformas ofrecen, y evita que se siga entendiendo la evaluación como un momento tradicional, de amenaza, para que el docente demuestre un poder castigador.

Dado que el segundo periodo de evaluación estaba por concluir en el ciclo escolar, los quehaceres docentes se vieron interrumpidos por varias celebraciones y puentes propios de los primeros meses del año; sin embargo, lo que estábamos por planear y trabajar para el tercer periodo, fue completamente diferente a lo que hubiéramos podido imaginar.

3.2.5. Escenario 2: Escuela privada, nivel educativo Primaria, docente frente a grupo remoto, Tercero de Primaria, marzo a julio 2020

3.2.5.1. *Planeación*

El alumnado se desprendió completamente de un ambiente escolar-social al momento de la pandemia, por lo que este proceso crítico se tornó ecléctico, identificando puntos rojos que durante la enseñanza presencial se habían maquillado a nivel sistema durante varios años. “El destino de cada humano no es la cultura, ni siquiera estrictamente la sociedad en cuanto institución, sino los semejantes. Y precisamente la lección fundamental de la educación no puede venir más que a corroborar este punto básico y debe partir de él para transmitir los saberes humanamente relevantes.” (Savater, 1997, 30) A partir del mes de marzo del año 2020, los estudiantes no estaban primordialmente interesados en un aprendizaje académico; los estudiantes se enfrentaron a saberse separados de sus pares en un ambiente mundial de riesgo.

Retomo el que desde el inicio del ciclo escolar la planeación fue un todo, los objetivos de aprendizaje se crearon con base en el perfil de egreso del grado en cuestión; se procuraba evitar que los estudiantes entendieran el lugar escuela como un lugar ajeno a su vida cotidiana, el aprendizaje se procuró como resultado autónomo a través de experiencias significativa. Por lo que, al momento en el que se nos solicita migrar a lo remoto para hacer frente a una pandemia mundial, no se perdió de vista que la formación no solo ocurre en el lugar escuela, los conocimientos no son

los libros exclusivamente, y el acercamiento docente-estudiante no era únicamente físico. Las herramientas docentes -listas de asistencia, listas de cotejo, evaluaciones, productos observables, instrumentos de evaluación, etc.- se utilizaron de manera digital desde agosto, y al migrar a lo remoto afortunadamente no tuvo tantas implicaciones por ello.

Para comenzar la planeación del tercer periodo del ciclo escolar, se hizo presente un elemento, si bien ya se analizaba en juntas de consejo técnico escolar, no fue hasta este momento que cobró fuerza: el trabajo colaborativo entre pares. Los docentes nos apoyamos junto con la dirección y los padres de familia. Primero, el cuerpo docente se reunió con la dirección para hablar sobre la estabilidad emocional del propio docente y de los estudiantes. Segundo, se analizaron las propuestas para el trabajo que se habría de realizar a partir de ahora. Y tercero, la importancia del uso de la tecnología para todos los momentos didácticos del quehacer docente.

Se hizo un cambio de rol entre docente-escuela y estudiantes. El diseño de actividades requiero de “voltrear el aula”, se optó por la técnica Flipped Classroom. “En definitiva, supone una inversión con el método anterior, donde los alumnos y alumnas estudiarán por sí mismos los conceptos teóricos que el docente les facilite y el tiempo de clase será aprovechado para resolver dudas, realizar prácticas e iniciar debates relevantes con el contenido.” Aunque no es tarea fácil, lleva tiempo que los estudiantes tomen la rutina de investigación, indagación y estudio del tema, previo a que el docente lo exponga.

El formato presentado anteriormente siguió siendo para mi uso personal, también se elaboraron planeaciones dirigidas a la lectura y manejo por parte de los estudiantes, para que conocieran y se apropiaran de su aprendizaje. Idealmente para que no dependieran de ninguna figura autoritaria para realizar sus actividades, y desarrollar las competencias. El formato se diseñó atractivo para el estudiante y de fácil acceso, dado que se expuso en la página del colegio, donde con libre acceso se podían observar y llevar a cabo.

A continuación, se muestra un ejemplo de la planeación diseñada para el estudiante. En ella se muestra el tiempo estimado para la actividad, los objetivos de

aprendizaje, la secuencia didáctica mostrada a manera de pasos a seguir, los productos finales, y el medio por el cual se compartirían los mismos, el tipo de evaluación que se llevaría a cabo y con qué herramientas.

 60min

A3 - LITERATURE & LANGUAGE FUNCT.

1 PLANEA:

PROPÓSITO / WE ARE GOING TO LEARN

 **LEARNING OUTCOMES / AP. ESPERADOS**

 **L.A: Literature & language functions:** Set reading goals.

 **L.A: Grammar & Structure :** Adjectives (common and demonstratives).

 **CONTENT / CONTENIDO**

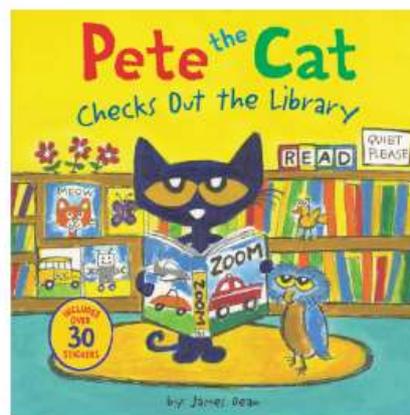
 **L.A: Literature & language functions:** Exploring the library.

 **L.A: Grammar & Structure :** Adjectives (common and demonstratives).

¿QUÉ HAREMOS PARA APRENDER? / HOW WE ARE GOING TO LEARN:

2 INVESTIGA: Watch the [story](#)

- Who takes Pete to the library?
- What does Pete see in the library?
- What is the book Pete chooses about?
- Which of the books Pete read did you like? Why?



3 MANEJA INFO: Now you can answer the previous questions in your Grammar and Vocabulary notebook. Note: Remember to write your name, title (Pete the Cat Checks out the Lirary by James Dean) and date  (Tuesday, November 7th, 2022) with cursive penmanship.

4 DELIBERA: Discuss what you like about the library, what you can find, and what you can do there.

5 EXPERIMENTA: Visit the classroom library; Discuss what you observe and the activities you can do around the books. Observe how the library is organized and record in your Language Arts notebook what you can do so that: it is clean and tidy, you can easily locate books and other materials, it is a pleasant space, either because they place drawings or objects that make them feel at ease.

6 DOCUMENTA: Discuss and record their proposals on a flipchart. Establish agreements to carry out their proposals. Make the improvements you suggested. Each team will be responsible for one task. Agree what you can and cannot do in the classroom library and write it down (Use [common](#) and [demonstrative](#) adjectives). Remember to write your name, title (Library management) and date

 (Tuesday, November 7th, 2022) with cursive penmanship.

8 REALIZA/CREA: Make a list of your reading goals. They can suggest the books and topics they would like to read, whether they would like to read individually or together, and how often they would like to read and visit the library.

PRODUCTO FINAL Y CANAL / FINAL PRODUCT:

-  Checklist of our library
-  Anchor chart with Reading Goals
-  Observación de conductas

EVALUACIÓN / EVALUATION:

EV- FORMATIVA - LEARNING OUTCOMES

 L.A: Literature & language functions: Set reading goals

-  Herramienta ev: A través de la actividad **8** observaré si el alumno pone en práctica las habilidades de estudio autónomo.

EV- SUMATIVA - CONTENT

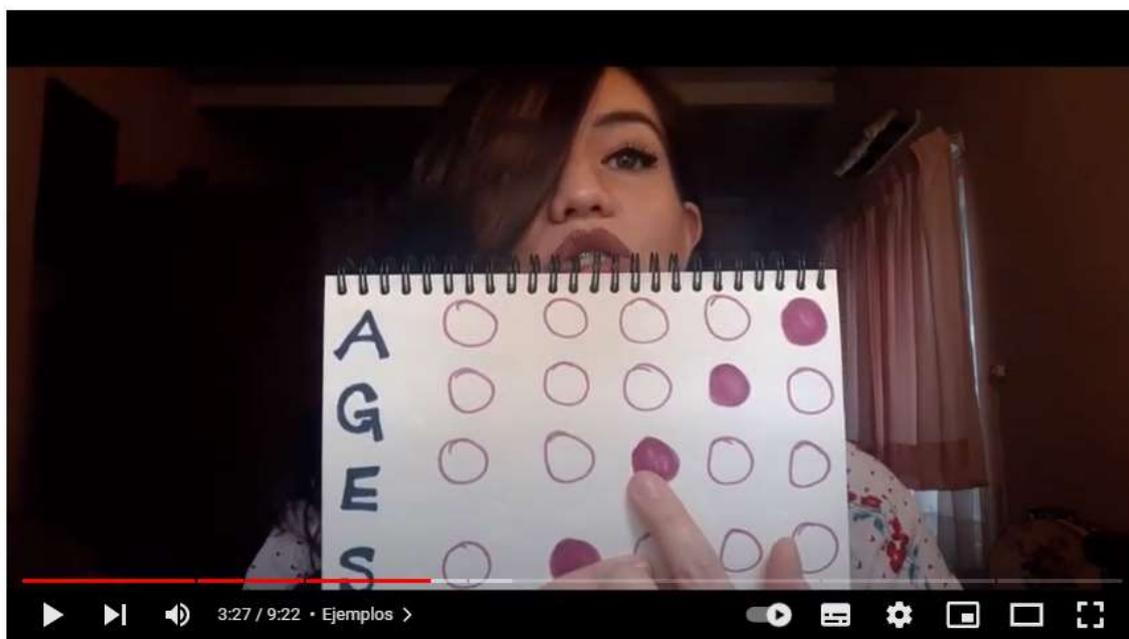
-  L.A: Grammar & Structure : Adjectives (common and demonstratives)
-  Herramienta ev: A través de la actividad **6** observaré si el alumno identifica los adjetivos comunes y demostrativos y su uso en contexto.

Se dividió la planeación en momentos asincrónicos y sincrónicos. Las sesiones sincrónicas se llevaban a cabo a ciertas horas del día. La jornada era de lunes a viernes comenzando a las ocho de la mañana; sesión sincrónica en la que docentes y estudiantes se conectaban para establecer rutinas de bienvenida y de áreas socioemocionales, como actividades de mindfulness o círculos de conversación. A lo largo de la jornada, que concluía a las dos y media de la tarde, el estudiante habría de regresar a la video llamada a las horas establecidas para clases especiales - como música, educación física, danza, y arte-, y a una sesión de despedida, a las dos de la

tarde, donde se resolvían dudas, se llegaba a conclusiones y se hacía un cierre. Las demás horas se ubicaron como asincrónicos. Todos estos tiempos se establecieron en la planeación docente y en la versión al estudiante.

3.2.5.2. *Uso de la tecnología para la planeación*

Se implementó el método de *Flipped Classroom* a partir del tercer periodo del ciclo 2019-2020. Para ello, elaboré una serie de videos y recursos en línea que los estudiantes podrían revisar en casa antes de reunirnos en sesiones sincrónicas. Estos materiales incluían explicaciones de los temas a tratar en clase, actividades interactivas, y enlaces a sitios web educativos.



Acentuación de palabras | Español | Miss Annie Durán



Miss Annie D...
81 suscriptores

Estadísticas

Editar video

46



Compartir



Imagen 12. Ejemplo de video elaborado por mí para el diseño de una sesión con enfoque Flipped Classroom. Enlace del canal:

<https://youtube.com/@missannieduran7872>

Los estudiantes tenían acceso libre a la planeación que se subía en formato PDF a la página del colegio. El estudiante podía hacer lectura de la planeación desde el viernes de la semana anterior. Esto permitió la agilización del acceso a las plataformas digitales que el colegio ya hacía uso desde tiempo atrás, dado que en la

versión de la planeación al estudiante se incluían los enlaces directos a las páginas de internet, videos, canciones, documentos, etc., que el estudiante necesitaría para llevar a cabo las actividades de manera autónoma y asincrónica.

Una parte muy importante para la planeación en este segundo momento fue agudizar el análisis y elección a conciencia de los materiales que se iban a utilizar. Desde el material de papelería, dado que en ese momento solicitar a los padres de familia que salieran a comprar algo hubiera resultado inoportuno, hasta los recursos digitales. Los videos que elaboré, los planeé con base en los objetivos de aprendizaje y con conocimiento previo del público principal: los estudiantes. Sin embargo, para elegir un video en *Youtube*, un sitio *Web* de libre acceso, estar conscientes de si eran de libre acceso, que fueran sitios seguros para menores de edad, etc.

Por ello también fue importante que en la planeación se especificaran muy bien desde la primera página los materiales a utilizar durante toda la semana y los materiales para cada actividad. Comprobar el enlace para la reunión en la plataforma *Meet*, los accesos a *Google Classroom*, y las contraseñas de las plataformas. Todo ello se corroboraba con minuciosa atención. Estos enlaces de recursos fueron vaciados en la hoja de datos que elaboré desde el inicio de año.



Imagen 13. Sección de la página del colegio para el libre acceso de los alumnos a las planeaciones.

3.2.5.3. Intervención

En el modelo *Flipped Classroom* el papel del docente cambia de ser el principal transmisor de información, a ser un facilitador del aprendizaje y un guía para los

estudiantes. Se centra intervención en proporcionar apoyo y orientación a los estudiantes, para motivar el desarrollo de los objetivos de aprendizaje de manera autónoma y efectiva.

La intervención se ajustó en atender cualquier inquietud por parte de los estudiantes de manera inmediata. Como mencioné anteriormente, se organizó la jornada en sesiones sincrónicas y asincrónicas. Durante el tiempo asincrónico los estudiantes tenían la libertad de quedarse conectados a la video llamada con su micrófono y cámara apagada, o retirarse de ella y acceder cuando necesitaran ayuda. Se orientó y motivó a los estudiantes para lograr un compromiso, y un disfrute, para con su proceso de aprendizaje. Esto incluyó la identificación de objetivos de aprendizaje, la orientación sobre las herramientas y el apoyo para que los estudiantes desarrollen habilidades de estudio y organización.



Imagen 14. Transformé una de las esquinas de mi cuarto en un set para clases virtuales.

La intervención emocional durante los meses de abril a junio del 2020 fue esencial. Durante los primeros meses de la pandemia, los estudiantes se mantuvieron motivados, sin embargo, se notó una decadencia en el humor de los estudiantes. El hartazgo de estar encerrados, y la frustración por el nivel de autonomía que ahora se esperaba de ellos. Muchas veces se retomaba la frase que el tío de Spiderman le dirige al superhéroe: “Un gran poder, conlleva una gran responsabilidad”, dado que muchos de los estudiantes celebraban la libertad de ya no tener que ir a la escuela, de evitar levantarse tan temprano, u otras cosas parecidas. Sin embargo, la responsabilidad que con ello se presentaba fue un factor de desmotivación que impactó negativamente con el tiempo.

El trabajo colaborativo fue muy importante para este segundo momento del ciclo escolar 19-20. El modelo *Flipped Classroom* fomenta el trabajo colaborativo entre los estudiantes, y el docente puede facilitar y acompañar el trabajo en equipo. Esto puede incluir la organización de actividades, así como el apoyo y la orientación en la resolución de conflictos. Por lo que las actividades diseñadas solicitaban del encuentro sincrónico de los estudiantes, entre ellos, para elaborar productos alternativos, y para su divulgación extramuros (en redes sociales, entre otros).

Retroalimentar de manera significativa al momento de la evaluación era parte importante de la intervención. Migrar de lo presencial a lo virtual borró fronteras que nos permeaban de manera colectiva, como la malinterpretada división entre planeación, intervención y evaluación. Que en este primer eje sistematización, del segundo escenario, podemos ver el cómo ello se disipó.

3.2.4.4. Uso de la tecnología para la intervención

Se diseñaron actividades en las que los estudiantes usaron videojuegos, como *Roblox* y *Minecraft*, para la creación de escenarios para ilustrar narraciones de su autoría o para visualizar narrativas, a través de la metodología de *storytelling*. Esta “es una estrategia de aprendizaje mediante el contar o narrar historias permite que el estudiante capte mejor el contenido.” (Cataña, et al., 2021) Sin embargo, los estudiantes encontraban tedioso el que todo lo debían de narrar, por eso es

importante no saturar de innovaciones y metodologías. A veces una tertulia es más que suficiente.

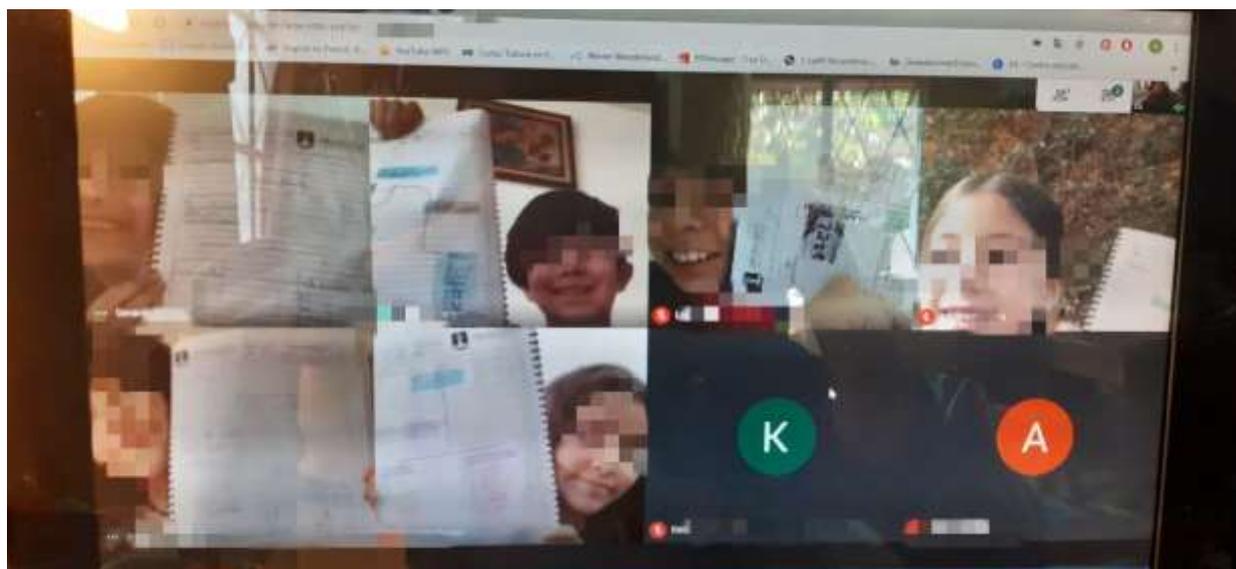


Imagen 15. Los estudiantes muestran alegres los organizadores gráficos que elaboraron de manera autónoma para resumir la información de un documental que vieron durante el tiempo asincrónico.

El uso de la tecnología en este segundo escenario fue más que una herramienta a elección. Se convirtió en nuestro medio de comunicación primordial. Se crearon sesiones de videoconferencias, salones virtuales, materiales digitales, y accesos por enlaces. La intervención requirió de lo digital y lo tecnológico. Se realizaron gastos monetarios para adquirir herramientas para la mejora de la intervención, como una cámara web, silla ergonómica, luz adecuada, micrófono, y nuestro mismo arreglo personal; así como el acceso a plataformas y su uso completo con alguna suscripción requerida.

El uso de la tecnología para la intervención requirió de un compromiso docente para cambiar de paradigma. Saberse del mismo tamaño que el estudiante, me refiero, todos del tamaño de un cuadro de imagen dentro de una misma videollamada. Rechazar cualquier sentido de la superioridad, y el que la formación integral del estudiante iba más allá de atender una clase tradicional, o de el llenado de páginas de libros de textos físicos. Los estudiantes, de todo nivel educativo, necesitan de una formación holística para la vida.

3.2.4.5. Evaluación

A medida que avanzaba el ciclo escolar, se realizaron evaluaciones formativas para asegurar que los estudiantes alcanzaran los objetivos de aprendizaje. En general, la implementación del enfoque de *Flipped Classroom* resultó muy positiva en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Los estudiantes lograron una mayor participación y un mayor interés por el aprendizaje. La evaluación incluyó elaboración de tareas y trabajos, resultados de pruebas, y retroalimentación individualizada a los estudiantes.

Se revisó la entrega de tareas y trabajos a través de listas de cotejo, no para sancionar alguna falta, sino para el análisis de la cantidad y continuidad de las entregas, lo cual en esta situación era un indicador para con las familias, saber si todo estaba bien, primordialmente en salud, y en socioemocional. En segunda, el procurar que los estudiantes estuvieran accediendo sin problema a planeación y a plataformas. La evaluación de los resultados de las pruebas que se llevaron a cabo con instrumentos en *Google Forms*. Y la retroalimentación a los estudiantes sobre su desempeño y progreso en el aprendizaje a través de *Google Classroom*.

3.2.4.6. Uso de la tecnología para la evaluación

El uso de la tecnología debe estar a favor de los quehaceres de los especialistas en educación. No porque las pruebas se hagan de manera digital, o la entrega de productos se hará por medio de un salón virtual, el docente no tendrá que aplicar sus conocimientos pedagógicos para la evaluación pertinente. Son las actividades sistemáticas, como escribir retroalimentaciones a mano, contabilizar reactivos acertados o elaborar promedios con una calculadora análoga, las que se reducirán en tiempo para que el análisis, el acompañamiento, etc., se realicen con un tiempo necesario y requerido para su mayor eficacia.

Sea presencial, remoto, mixto, en escuela o en casa, el docente tiene en la didáctica el sustento teórico y práctico para desenvolverse como profesional de la educación; para que su devenir sea productivo, eficaz y significativo. El uso de la

tecnología es por y para el docente, nunca una sustitución. Desarrollar las habilidades profesionales para que al realizarlo pueda contribuir al campo profesional desde la formación, capacitación y acompañamiento docente, de una manera enriquecedora y real.

3.2.6. Resultados y productos finales observables

Tanto en los meses que se trabajó de manera presencial (agosto a marzo), como de forma el periodo virtual (marzo a junio), los estudiantes produjeron resultados, y compartieron en diversas plataformas lo que realizaron con la finalidad de compartir dicho conocimiento con el mundo. Así es como, desde plantear el objetivo de su trabajo, comprender el aprendizaje esperado y elaborar el proceso de apropiación del conocimiento, los estudiantes tienen en cuenta el público a quienes dirigirán su información y mantendrá en ellos una motivación para la calidad que lograrán en sus productos, y los motiva para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Los estudiantes lograron desarrollar resiliencia a través de la producción de trabajos académicos durante el ciclo escolar 2019-2020, tanto en los trabajos físicos como en los digitales. Fueron capaces de enfrentar las dificultades y los desafíos que se les presentaron, y de aprender de sus errores para mejorar sus resultados.

El hecho de que pudieran adaptarse a la nueva modalidad de enseñanza y aprendizaje a distancia, y de que no perdieran la motivación por aprender, fue algo que me llenó de orgullo y satisfacción como docente. Además, el trabajo en equipo y la colaboración fueron fundamentales en este proceso, ya que se ayudaron mutuamente y aprendieron juntos.



Imagen 16. Modelar la actividad para proceder a la ejecución autónoma por parte de los estudiantes

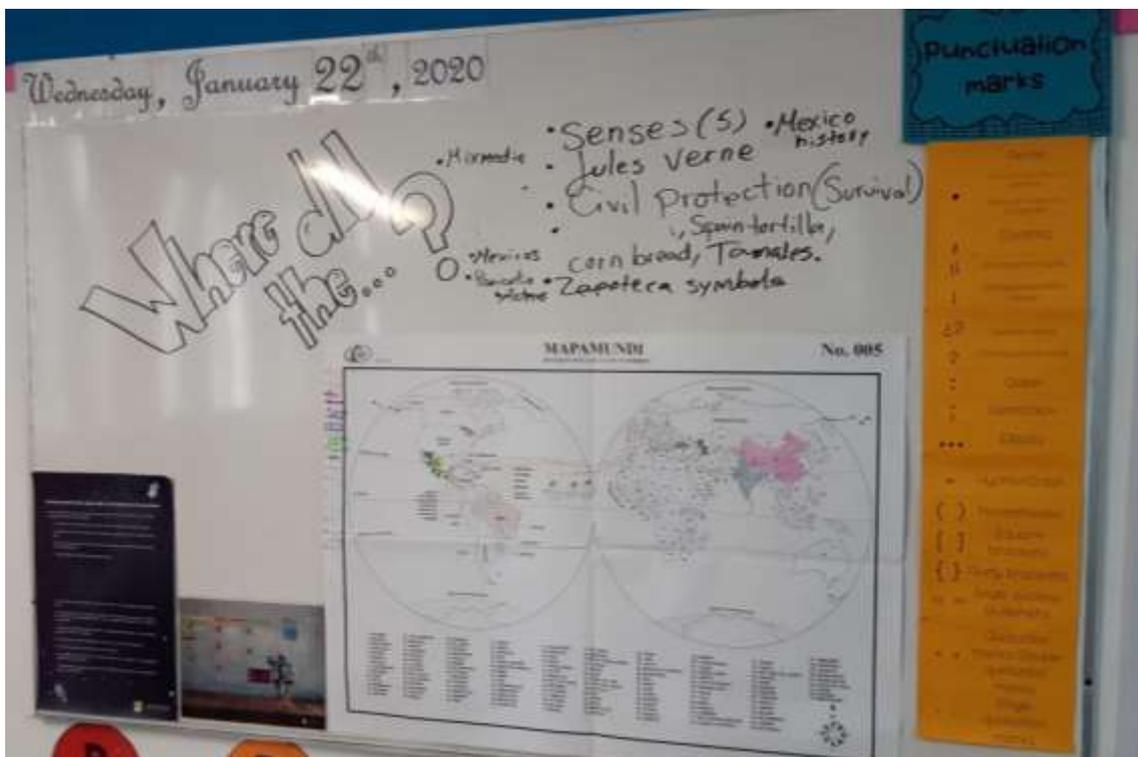
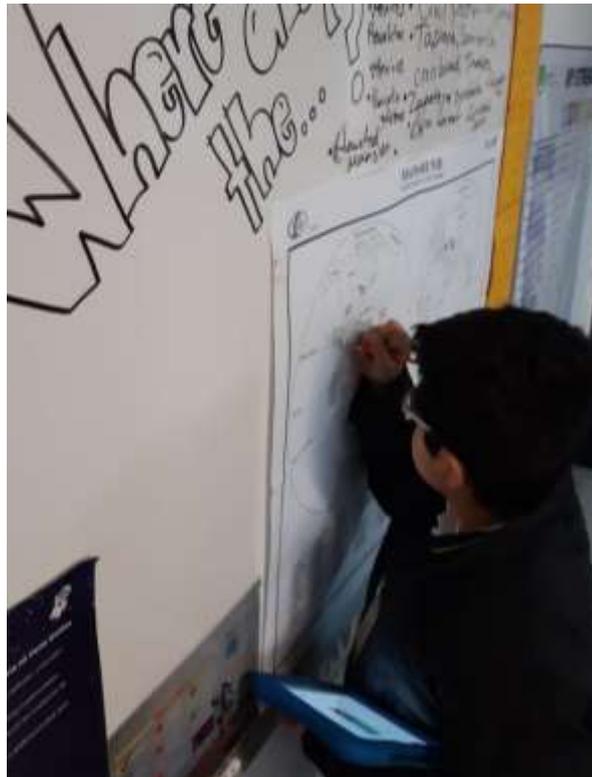


Imagen 17. Dentro del inicio de cada proyecto, los estudiantes tenían la consigna de ubicar geográficamente dónde sucedieron o suceden los hechos históricos que contextualizan el tema a desarrollar, para ello se utilizó un solo mapamundi por periodo en el cuál, mediante investigación autónoma, relacionaban con colores los hechos y los lugares.

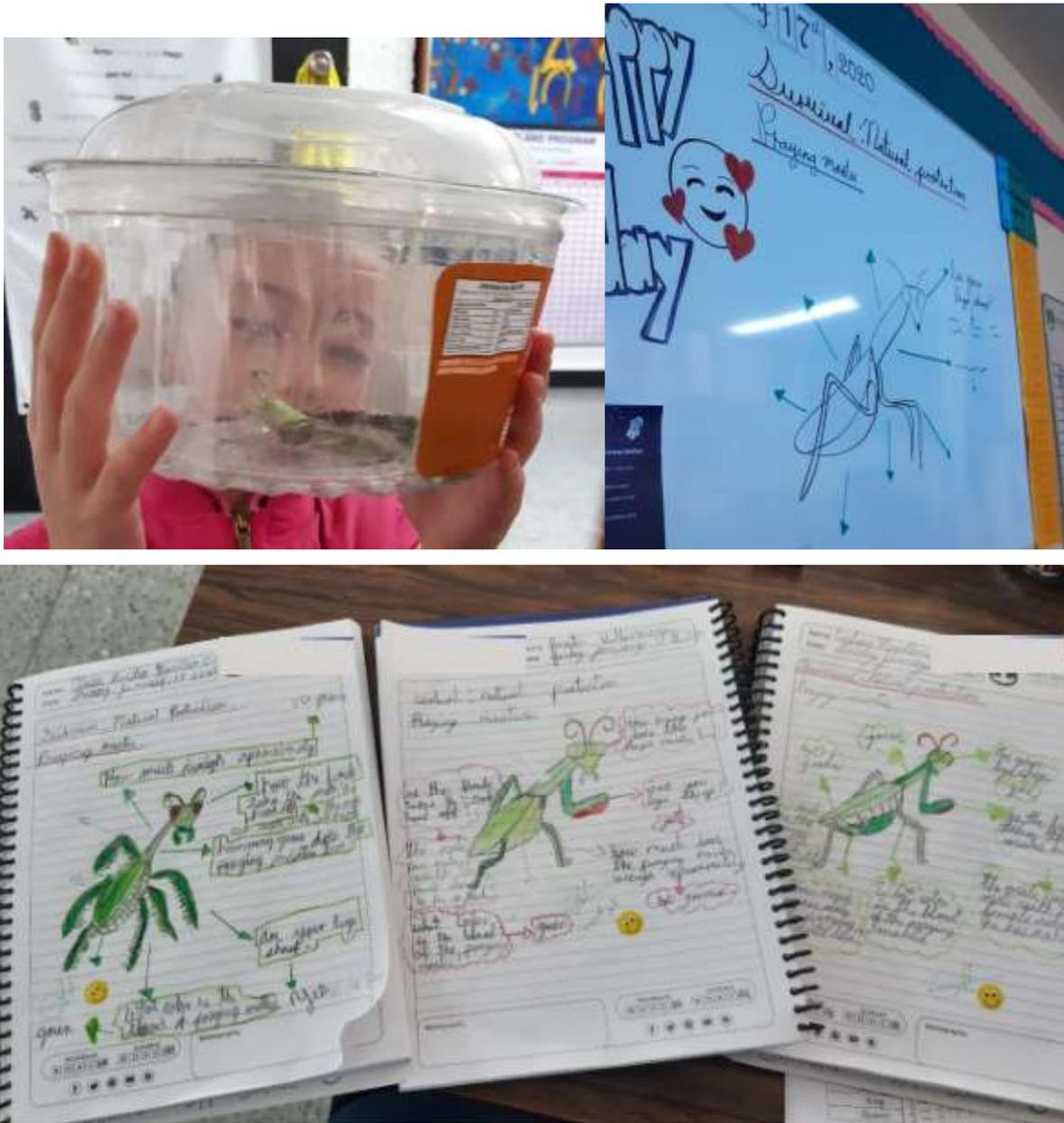


Imagen 18. Sin agredir a los seres vivos, muchas veces se tiene la oportunidad de que los estudiantes se acerque a la vida real por medio de observar de cerca a los insectos, plantas o animales. En este caso, durante el proyecto de *Natural protection* (Protección del medio ambiente), les compartí lo encontré en mi jardín: una mantis religiosa. La observaron, la manejaron con cuidado y elaboraron en su cuaderno un diagrama en dónde escribieron las partes de su cuerpo y sus funciones por medio de la investigación autónoma.



Imagen 19. La parte de experimentar es fundamental para la apropiación de competencias de diversas áreas de aprendizaje en una sola situación didáctica

Los estudiantes lograron desarrollar resiliencia, confianza en sí mismos y capacidad para enfrentar desafíos. La práctica docente desde la mirada crítica contribuyó en la formación integral de los estudiantes, que resultaron comprometidos con su aprendizaje.



Imagen 20. Los estudiantes comparten sus pensamientos, conclusiones, opiniones y dudas en Twitter, de manera que ante la comunidad escolar los estudiantes se encontraban en constante discusión e intercambio de ideas.



3o4th Teatro guiñol Jamieson
 tercero-fourth
 44 suscriptores **Suscribirse**
 1 1 Comentar Descargar ...
 17 visualizaciones hace 3 años

Imagen 21. Creaban videos informativos y narrativos de manera autónoma y con base en los resultados de sus investigaciones.
<https://www.youtube.com/watch?v=DEwrdYg7s7U>



Imagen 22. La narración dentro de sus videos fue creada por ellos mismo, así como los videos mismos, encontraron satisfactorio el realizar video en Canva y Power Point.
<https://www.youtube.com/watch?v=XeaNRx4CVcQ>

3.3. Recuperación de experiencias significativas

3.3.1. Aciertos generales

Conocer a los estudiantes, escuchar sus intereses, empatizar con sus situaciones familiares, acceder a los expedientes de control escolar y dedicar el tiempo que sea necesario a leer cada detalle de todos ellos -hasta si es alérgico a la nuez- es un gran acierto en el proceder docente. Lo mismo con las características económicas, geográficas, etc., de la comunidad escolar. "...el buen comienzo de una buena práctica sería la evaluación del contexto en que ésta se dará" (Freire, 1994, 31). Y si bien eso pudo poner en la cuerda floja los límites profesionales entre los departamentos psicopedagógicos de las instituciones y la práctica docente, señalo como logro el que conocer al sujeto educando como un ser humano completo, permitió lograr la personalización de la enseñanza de manera significativa.

El procurar la libertad del alumnado y el desarrollo de habilidades socioemocionales de manera transversal permite continuar con prácticas pedagógicas que dotan al estudiante de una formación holística, y partidaria de un crecimiento humano integral. "...la educación, orientada a la formación del alma y el cultivo respetuoso de los valores morales y patrióticos, siempre ha sido considerada de más alto rango que la instrucción, que da a conocer destrezas técnicas o teorías científicas." (Savater, 1997, 43) Y el camino de estar consciente de los límites profesionales; intervenir en los tres ámbitos: académico, conductual y socioemocional, de manera pertinente y respetuosa.

Se da importancia primordial a la inclusión y la equidad en el aula. Se crea un ambiente en el que todos los estudiantes se sientan seguros y respetados, independientemente de sus habilidades y características personales. Se implementan actividades que permite a los estudiantes conocerse entre sí y valorar sus diferencias, y se trabaja para atender las necesidades individuales de cada estudiante.

Se implementaron diversas estrategias didácticas que fomentaron el pensamiento crítico y la reflexión de los estudiantes. Se motivó el aprendizaje para el cuestionamiento y el análisis de la información de manera crítica, en lugar de

aceptarla sin más. Se promovió el trabajo colaborativo y el diálogo respetuoso en el aula, lo que permitió que los estudiantes compartieran sus ideas y puntos de vista. Los estudiantes se hicieron conscientes del mundo digital en el que viven, sabiendo que es una red universal, saber que compartir sus ideas al mundo conlleva responsabilidad, tolerancia y una serie de valores que la vida digital también exige.

Se logró fomentar el interés de los estudiantes por aprender y la motivación hacia el trabajo académico en un nivel significativo. Se usaron materiales didácticos variados y creativos, y se motivó la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Además, la retroalimentación significativa y alentadora sobre su desempeño y progreso, logró la continuidad del progreso en su formación.

Finalmente, considero que uno de los aciertos más importantes fue el enfoque que se le dio a la educación emocional de los estudiantes. Se buscó la comprensión de sus emociones, que aprendieran a expresarlas de manera asertiva, y a manejarlas de forma saludable. Se fomentó el diálogo abierto y el apoyo mutuo, y se proporcionaron herramientas y recursos para el desarrollo de la resiliencia y la autoestima de los estudiantes.

3.3.2. Limitaciones generales

Tomaré a las docentes como centro de esta conclusión, en cuanto a las limitaciones generales por el impacto tradicional que roles de género y expectativas profesional existen alrededor de esta población, dando paso a que me encuentre con la misma limitante experiencia tras experiencia profesional: las docentes son personas asexuales, sin más compromiso que el de ser modelo-a-seguir de los y cargar con estigmas hacia su capacidad profesional como algo más que “cuidadoras de infantes”. “En qué medida ciertas maestras quieren dejar de ser tías -entendiendo este término utilizado por Freinet como meras cuidadoras de infantes, sin algún propósito académico- para asumirse como maestras. Su miedo a la libertad las conduce hacia la falsa paz que les parece que existe en la situación de tías, lo que no existe en la aceptación plena de sus responsabilidades como maestras.” (Freire, 1994, 29)

Una de las principales limitaciones fue la falta de recursos materiales y tecnológicos en el aula. A menudo se tenían que improvisar materiales, y/o adaptarlos, para que fueran útiles en el proceso de enseñanza, cuando el mundo digital comenzó a limitar el acceso a herramientas gratuitas. Además, la necesidad de contar con dispositivos electrónicos y una buena conexión a internet durante la segunda mitad del ciclo escolar no siempre fue posible para todos, estudiantes y docentes.

Otra de las limitantes fue la situación de la evaluación docente. El docente, como funcionario en un Sistema Educativo Nacional aspira a un cierto perfil, puede o no estar alineado con las expectativas específicas o intereses particulares, pero el docente tiende a ser evaluado de diversas formas descontextualizado. Por un lado, puede ser evaluado directamente por la institución en la que ejerce, también por dependencias gubernamentales o hasta organismos internacionales. “Lamentablemente, casi siempre evaluamos a la persona de la maestra y no a su práctica. Evaluamos para castigar y no para mejorar la acción de los sujetos, no para capacitar” (Freire, 1994, 31). Un docente puede perder su trabajo si el peso de una evaluación no formal realizada por un padre de familia se sobrepone a cualquier interés pedagógico de la institución. La exposición del docente, como figura pública, puede perjudicar profesional y personalmente.

La falta de tiempo para cubrir todo el contenido necesario, y para brindar la atención individualizada que cada estudiante merece, es indiscutible. A veces, el tiempo de clase no era suficiente para abordar todos los temas de manera profunda y permitir que los estudiantes pudieran interactuar, y desarrollar de manera óptima los objetivos planteados desde el sistema educativo.

Finalmente, la falta de apoyo de algunos padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A veces, los padres no comprendían los enfoques pedagógicos que se utilizaban, y tenían expectativas poco realistas sobre lo que sus hijos podían lograr en el proceso enseñanza-aprendizaje. A pesar de estas limitaciones, siempre se mantuvo un enfoque didáctico crítico y proporcionar el mejor ambiente de aprendizaje posible.

3.3.3. Desacuerdos

Busco desarrollar una educación más crítica y reflexiva, enfocada en el análisis y la comprensión de la realidad social y política, con el fin de empoderar a los estudiantes y fomentar su participación en la sociedad, por lo que algunos de los desacuerdos que tuve fue la falta de apoyo institucional para implementar prácticas pedagógicas innovadoras, la resistencia de algunos estudiantes y padres de familia a un enfoque educativo diferente al tradicional.

La falta de formación docente nos limita de implementar el enfoque didáctico crítico en el aula; por parte de las autoridades del colegio se nos exigían ciertas puestas en acción sin siquiera una guía hacia el cómo hacerlo. Constantemente los enfoques entre docentes de clases especiales -como música, danza y cocina-, autoridades y docente de grupos desvirtualizaba la formación de los estudiantes, y dada la ventana abierta directa a los padres que estaban presentes en las sesiones virtuales, se hacía aún más evidente esa diferencia de enfoque y resultaba un arma de doble filo de los padres de familia contra el cuerpo docente.

Y finalmente, el desacuerdo con el enfoque didáctico tradicional que predomina en el discurso del Sistema Educativo Nacional, que las escuelas han de seguir para conservar su incorporación a la SEP:

1. Rol del estudiante y del maestro: En la escuela tradicional, el maestro es considerado como la fuente principal de conocimiento, mientras que el estudiante es visto como un receptor pasivo de información. En el enfoque didáctico crítico, se busca una relación más horizontal, en la que el docente actúa como facilitador y el estudiante es un participante activo en el proceso de aprendizaje.

2. Contenidos: En la escuela tradicional, los contenidos se presentan de manera objetiva y neutra, sin cuestionar su relevancia o su relación con la realidad social. En el enfoque didáctico crítico, se busca incorporar temas relevantes y contextualizados que permitan a los estudiantes analizar y comprender la realidad social y política en la que viven.

3. Evaluación: En la escuela tradicional, la evaluación se enfoca en medir el conocimiento adquirido por el estudiante a través de exámenes y pruebas estandarizadas. En el enfoque didáctico crítico, se busca una evaluación más integral que considere no sólo el conocimiento adquirido, sino también la capacidad de análisis crítico, la creatividad y la participación del estudiante en el proceso de aprendizaje.

4. Participación social: En la escuela tradicional, la participación social se limita a actividades extracurriculares, mientras que en el enfoque didáctico crítico se busca que los estudiantes participen activamente en la sociedad y en la transformación de su realidad.

Es importante señalar que estas diferencias no son necesariamente excluyentes entre sí, sino que pueden coexistir en diferentes grados en la práctica educativa. Desde el enfoque didáctico crítico busco cuestionar la manera tradicional de enseñar y aprender, fomentando una educación más crítica y reflexiva que permita a los estudiantes desarrollar habilidades y actitudes necesarias para su vida personal y social.

3.3.4. Aprendizaje

Este ciclo escolar, definitivamente, fue un parteaguas de mi quehacer pedagógico, desde la forma en la que hablo frente a los estudiantes, hasta la manera en la que observo los fenómenos sociales dentro de una sesión áulica. El aprendizaje continuo es esencial para cualquier profesional, y más aún en el ámbito de la educación, en el que se requiere estar en constante actualización, y adaptación, en las necesidades y demandas del mundo actual.

El lenguaje que utilizamos como docentes tiene un gran impacto en la forma en que los estudiantes perciben y se relacionan con el conocimiento. Es importante utilizar un lenguaje claro y accesible, cuidar la forma en que nos dirigimos a los estudiantes, fomentando el respeto y la empatía en todo momento.

La observación, y reconocimiento, de los fenómenos sociales dentro de una sesión áulica es un aspecto fundamental del enfoque didáctico crítico. Este enfoque busca fomentar una educación más crítica y reflexiva, que permita a los estudiantes analizar y comprender la realidad social y política en la que viven. Al observar los fenómenos sociales dentro del aula, se identifican los posibles prejuicios y estereotipos que pueden estar presentes en el ambiente educativo y social, así como las necesidades y demandas específicas de los estudiantes.

3.3.5. Opiniones

Las siguientes opiniones fueron proporcionadas por madres y padres de familia, y estudiantes de ese ciclo escolar. Las opiniones se recopilaron con un cuestionario elaborado en *Google Forms*, en el cual se les solicitó contestaran las preguntas de manera sincera y libre.

3.3.5.1. Opiniones ajenas a la experiencia: Padres de familia

	Madre/Padre de familia 1	Madre/Padre de familia 2	Madre/Padre de familia 3	Madre/Padre de familia 4
¿Cómo percibes la inclusión y el respeto en la enseñanza impartida por la docente?	Muy buena inclusión y muy respetuosa con los alumnos	Siempre apropiado de acuerdo con las circunstancias del salón de clase.	Excelente	Se dirige a los alumnos de forma amable y busca motivarlos.
¿Cómo consideras la participación de tu hijo(a) en el proceso de aprendizaje y la utilización de estrategias que les permitan expresarse y debatir diferentes perspectivas?	La docente los motivaba para participar	Siempre son respetuosas con lo que piensa mi hijo	Adecuadas	La profesora diseña actividades que le permitan a los niños ser autónomos. Promueve actividades donde compartan su opinión.
¿Cómo percibes la promoción de la reflexión y el	Considero que empezó a ser más analítico a	Es lo más importante para mí y siempre es	Promueve la Mtra. el análisis y reflexión	Promueve que los estudiantes indaguen en

pensamiento crítico?	partir de estar en las clases con la profesora	activo en mi hijo		libros o artículos para comprender un tema de esa manera tienen una perspectiva más amplia.
¿Cómo fomenta la docente el desarrollo de habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, tales como la empatía, la cooperación y el diálogo?	A través de trabajos grupales y divertidos	Siempre con alguna situación que anclan a lo que les pasa	Todos los días les pregunta - ¿cómo estás?- y les brinda apoyo cuando tienen algún problema	Lleva a cabo actividades de autoconocimiento , comunicación y establece acuerdos de convivencia donde los alumnos participan en su creación.
¿Cómo ha sido tu experiencia con la evaluación formativa y la retroalimentación proporcionada por la docente?	Clara	Siempre es positiva valorando las áreas de oportunidad de mi hijo	Me satisface.	Los criterios de evaluación son claros y evalúa todas las actividades de clase/ tareas.
¿Cómo consideras la construcción colectiva de conocimientos a través del trabajo en equipo, la colaboración y el intercambio de ideas?	Muy buena para los alumnos, han aprendido a trabajar en equipo	De lo más importante y la Miss lo hace correctamente	Excelente. Permite la libre expresión del alumno en todo momento	Asigna roles a cada miembro del equipo. Busca que los estudiantes trabajen con diferentes compañeros a lo largo del ciclo.
¿Cómo has visto que se fomente la creatividad y el pensamiento crítico a través de proyectos y actividades que desafían a los estudiantes a aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales?	A través de los trabajos que realizan han sido creativos	Es muy activa, mi hijo siempre llega con algo novedoso	Les impulsa a investigar en diversas fuentes de información. Y juegan y aprenden con apps muy bonitas e interesantes	los proyectos salen del interés del alumno y la profesora los adapta a los contenidos curriculares.
¿Cómo has percibido la	Me parece bien que haya	Los temas que tocan son de	Le percibo bien e importante. Les	Se llevan a cabo proyectos que

promoción de una educación más democrática y ciudadana que fomente el compromiso social y la acción colectiva para el cambio social?	profesores comprometidos con México que hagan que los niños tomen conciencia	mucho debate, ni podría imaginar que de un tema podría aprender muchas asignaturas	habla delicadamente de temas actuales, a su nivel de edad	promuevan al cuidado al ambiente.
En general, ¿cuál es tu opinión sobre el quehacer pedagógico de la docente Ana Sofía Durán?	Excelente persona y profesionalista	Oportuno, relevante, influyente, apropiada, respetuoso de muy buen nivel	Es la mejor maestra que han tenido mis hijos en su escolaridad	Es una profesora preparada y comprometida con adaptar los contenidos de acuerdo con las necesidades del grupo e individuales. Promueve el uso de tecnología y el aprendizaje basado en proyectos.

Enlace del cuestionario dirigido a madres y padres de familia:

<https://forms.gle/TW3iMLDoJJGepJwYA>

3.3.5.2. Opiniones ajenas a la experiencia: Exestudiantes

	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3
¿Cómo describirías la forma en que miss Annie imparte las clases?	la miss Annie enseña de forma divertida y gracias a eso se me hace más fácil aprender y memorizar cosas	Que enseña bien	Interesante
¿Por qué sí o por qué no te sientes cómodo/a haciendo preguntas y participando en clase?	me siento segura al preguntar o contestar en clase porque sé que mi respuesta o pregunta es válida y es mi punto de vista	Si me siento cómodo porque se resuelven mis dudas	Me siento cómodo porque siempre resuelve mis dudas
¿Crees que miss Annie se preocupa por el aprendizaje de sus estudiantes? ¿Por qué?	la miss Annie se preocupa por nuestro aprendizaje porque le gusta enseñar también porque lo que nos enseña nos puede ayudar a crear nuevas	Si, porque es una persona muy amable, dedicada y hace que las cosas se vean fáciles	Sí, porque si no entiendo algo me lo explica de otra forma

	oportunidades		
¿Hay algo que te hubiera gustado que miss Annie hiciera de manera diferente en las clases?	no, el modelo educativo de la miss Annie me gusta mucho ya que es más divertido y sientes más libertad a la hora de hacer los apuntes o gráficos	Descansos	No
¿Sientes que tu maestra te apoya y te brinda retroalimentación constructiva sobre tu desempeño académico? ¿Por qué sí o por qué no?	siento que la miss nos apoya en todo lo que ella puede hacer por nosotros y nos da consejos, <i>tips</i> , herramientas para mejorar lo que hacemos en nuestra vida diaria	Porque además de que explica bien, realizamos un informe del bloque que estudiamos	Sí, me ayuda cuando hay errores y cuando algo está bien me lo dice también

Enlace del cuestionario dirigido a estudiantes:

<https://forms.gle/e5qqw2aTEx3PXWXC6>

CONCLUSIONES

A través de las páginas del presente trabajo, se pudo analizar el planteamiento de una identidad pedagógica del docente, pasando por el devenir histórico e identificar los elementos didácticos del proceso de la enseñanza, concluyendo en la sistematización de la experiencia docente propia del ciclo escolar 2019-2020, en donde todos esos elementos teóricos-prácticos se exigieron en un contexto de cambio y emergencia.

La pandemia comenzada en marzo del 2020 sigue teniendo consecuencias directamente en la educación, las cuales no han sido atendidas. Las cuales se atacaron de manera inmediata mediante estrategias didácticas elaboradas por docentes, directivos y demás actores que influyen en la formación escolar de los estudiantes. Dichas formas de actuar hicieron de ese ciclo escolar un momento de quiebre, un momento de cambio; y en particular, los docentes se hicieron de competencias favoreciendo el procede educativo para la atención de necesidad del alumnado. Tanto necesidades académicas, como emocionales.

La manera en la que la práctica docente que en el presente trabajo se sistematiza dejó ver los elementos necesarios a reformar de manera definitiva para un proceder educativo pertinente. En particular, el quehacer docente se llevó a cabo desde un enfoque didáctico crítico, buscando la formación integral y significativa del ser educando. La creación e implementación de estrategias didácticas que promovieran la formación para la libertad de los educandos permitió que durante este ciclo escolar los estudiantes se desarrollaran en un ambiente seguro y pertinente para su crecimiento y aprendizaje.

Lo importante es saber que, aunque estas estrategias se muestran aquí como emergentes para una situación en particular (un cambio de lo presencial a lo virtual), las modificaciones en el quehacer docente deben ser siempre. Los docentes tenemos la obligación de contextualizar toda actitud educativa, ser prudentes y adaptativos. Buscar la significación de nuestra enseñanza y el acompañamiento a los estudiantes para siempre buscar el desarrollo de seres humanos capaces de cambiar su realidad de manera libre y consciente.

Los cambios en política pública seguirán sucediendo, primordialmente en periodos sexenales, por lo que como docentes habremos de entender dichos mandatos como una guía, como un punto de partida para la adaptación y creación de estrategias para nuestro actuar docente. No habremos de limitarnos a seguir manuales, o regirnos por un solo camino. Estar preparados para la adquisición de nuevos conocimientos y procurar su inclusión en nuestra profesión.

La educación es trabajo de muchos, pero es la especialización de los docentes. Los docentes somos capaces de llevar a cabo las adaptaciones necesarias en nuestro proceder para la mejora de la educación misma. Los estudiantes encuentran en nosotros un modelo a seguir, un ejemplo para su formación; somos quienes, de la mano de teorías, metodologías y métodos, nos hacemos de un banco de competencias profesionales para asegurar la calidad de nuestra profesión, y poder motivar a los estudiantes a formarse en y para la libertad.

La licenciatura en Pedagogía requiere de un perfil de estudiante que encamine su formación a hacerse experto de la educación, y uno de los ámbitos laborales, que curiosamente se accede con mayor frecuencia después de su estudio, es el de la docencia. Un licenciado en pedagogía que ejerce como docente puede tener una mirada holística hacia el quehacer de este, y se atreve a poner la lupa en aquellas situaciones que retroceden el progreso de una educación de calidad, de la formación significativa y la motivación a un pensamiento crítico por parte del docente y del alumnado.

Por ello concluyo, a partir de este trabajo de titulación, que existe la necesidad del desarrollo de espacios de formación docente y el acompañamiento al mismo en su quehacer profesional. Aportar desde el campo de la pedagogía la creación de ambientes de aprendizaje, y de intercambio de saberes, para los docentes; ya que son ellos quienes se han enfrentado y han salido adelante en este reto del cumplimiento del proyecto social de la educación. La pedagogía como la profesión acompañante de la docencia para una formación integral, holística y significativa de la enseñanza en México.

“La excelencia no tiene límites”, se leía de una frase escrita en la pared de mi antiguo salón en aquella escuela donde esta experiencia se suscitó, y no hay nada mejor que saber que lo que se hace se puede hacer aún mejor; este trabajo de titulación solo es el inicio de una serie de trabajos, experiencias y construcción de conocimientos para mi vida profesional como pedagoga. Y ojalá también sea una semilla para impulsar a docentes, estudiantes, padres y madres de familia, y todo aquel que de su propia formación se concientice, para que nunca dejen de cuestionar lo que hacen, por qué lo hacen y el para qué lo hacen. Sean libres y contagien esa libertad a quienes esperan algo de ustedes y a todo aquel que inspiran, primordialmente a ti misma y mismo.

REFERENCIAS

Abreu, Omar, Gallegos, Mónica C, Jácome, José G, & Martínez, Rosalba J. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación universitaria*, 10(3), 81-92. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000300009>

Aguilera-Ruiz, Cristian; Manzano-León, Ana; Martínez-Moreno, Inés; Lozano-Segura, M^a del Carmen; Casiano Yanicelli, Carla. 2017. EL MODELO FLIPPED CLASSROOM. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 4, núm. 1, 2017, pp. 261-266. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores. Badajoz, España. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537027.pdf>

Aliaga, Lizette, Tania Figueroa. s/f. Evaluación: Pilar fundamental de la educación. EDUCREA. <https://educrea.cl/evaluacion-pilar-fundamental-de-la-educacion/>

Álvarez Comesaña, F. 2012. Etimología de «docente», «maestro» y «profesor». *Gramática histórica del castellano*. <https://www.delcastellano.com/etimologia-docente-maestro-profesor/>. (Consultado el 10 de enero de 2022)

Álvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis. 2003. *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.

Arciniegas González, Darlene; García Chacón, Gustavo. 2007. Metodología para la planificación de proyectos pedagógicos de aula en la educación inicial. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 7, núm. 1, enero-abril, pp.1-37. Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770104.pdf>

ÁulaFácil. Cursos. Docencia. Pedagogía, Historia de la Educación. Humanismo: Tomás Moro. <https://www.aulafacil.com/cursos/pedagogia/historia-de-la-educacion/humanismo-tomas-moro-l28336>

Baptista Lucio, Pilar, Alejandro Almazán Zimerman y César Alberto Loeza Altamirano. 2020. Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* vol. L, núm. Esp.-, pp. 41-88 <https://rlee.iberomexico.mx/index.php/rlee/article/view/96> (Consultado el 11 de enero del 2022)

Barbosa-Chacón, Jorge W., Juan Carlos Barbosa, y Margarita Rodríguez, Margarita. 2015. Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas: Una mirada "desde" y "para" el contexto de la formación universitaria. *Perfiles educativos* 37, num. 149, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300008&lng=es&tlnq=es. (Consultado el 11 de septiembre de 2021)

British Council. Certificaciones de enseñanza: Teaching Knowledge Test (TKT). <https://www.britishcouncil.org.mx/examen/cambridge/cual/tkt>

Carriazo, Cindy, Maura Perez, Kathelyn Gaviria. 2020. Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 25, núm. Esp.3, pp. 87-95. <https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/html/#:~:text=La%20Planeaci%C3%B3n%20Educativa%20se%20encarga,la%20consecuci%C3%B3n%20de%20tal%20fin> (Consultado el 18 de Abril de 2022)

Catálogo Colectivo de Marcas de Fuego. Órdenes religiosas; Agustinos, Dominicos, Franciscanos. http://www.marcasdefuego.buap.mx:8180/xmlLibris/projects/firebrand/ordenes_religiosas.html

Cataña-Brito, Mirian Germania y Cárdenas-Corder, Nancy Marcela. 2021. Storytelling como estrategia de enseñanza en Bachillerato Técnico en el área de Turismo” *Fundación Koinonía, Venezuela* vol. 4, núm. 8, <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/258/2582582003/index.html>

Colegio Monte Horeb. Modelos Educativos. Secundaria.
<https://www.colegiomontehoreb.edu.mx/secundaria/>

Cook, T. D., y CH. S. Reichardt. 1982. *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.

Cuenca, Jaime, y Ana Viñals. 2016. El Rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 30, núm. 2, <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27447325008/html/index.html>. (Consultado el 19 de julio del 2021).

Cuesta Hernández, Javier. 2018. La educación indígena y la memoria en Nueva España en el siglo xvi. *Boletín de Antropología*, vol. 33, núm. 56, pp. 103-116, <https://www.redalyc.org/journal/557/55759996006/html/> (Consultado el 14 de Febrero del 2022)

DataMéxico. Calidad de Vida. Cuartos y dormitorios de la vivienda. <https://datamexico.org/es/profile/geo/coyoacan#calidad-vida>

DataMéxico. Profesores y Especialistas en Docencia. <https://datamexico.org/es/profile/occupation/profesores-y-especialistas-en-docencia>

deChile. Radiación de la palabra Educador, Educador. <http://etimologias.dechile.net/?educador>.

Diferencia entre capacitación, actualización y formación docente. Centro Forindo. 14 de Febrero del 2019, www.youtube.com/watch?v=imPgFvxW0U.

Díaz Barriga, Ángel. La profesión docente: Ángel Díaz Barriga. IISUE UNAM oficial. 7 de marzo del 2019. Video, 14m05s. https://youtu.be/_KzFPGjsnFs

Díaz, Myriam de las M., y Gerardo I. Sánchez. 2017. El trabajo docente desde las percepciones de profesores en formación. *Educere* 21, num 69,

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35655222015/html/index.html>. (Consultado el 27 de diciembre del 2021)

Díez Gutiérrez, Enrique Javier. s/a. Universidad de León. Centros y Departamentos. Área Didáctica y Organización Educativa. Las Unidades Didácticas. <http://educar.unileon.es/Antigua/Didactic/UD.htm#:~:text=Por%20Unidad%20did%C3%A1ctica%20se%20puede,proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20y%20aprendizaje>

Diario Oficial de la Federación. 2017. ACUERDO número 04/05/17 por el que se establecen los calendarios escolares para el ciclo lectivo 2017-2018, aplicables en toda la República para la educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5484219&fecha=25/05/2017

Educación 3.0. Francisco Mora: "El cerebro sólo aprende si hay emoción" <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/francisco-mora-el-cerebro-solo-aprende-si-hay-emocion/>

Escalante, Pablo et al. 2010. *Historia mínima: La educación en México*. México: El Colegio de México.

Esteve, José M. 1994. *El Malestar Docente*. España: Paidós. pp. 19-50

Freire, Paulo. 1994. *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.

Freire, Paulo. 1996. *Pedagogía de la autonomía*. Brasil: Paz e Terra SA.

García, Ana Karen. 2021. La alcaldía Benito Juárez en la CDMX es la demarcación con menor nivel de rezago social en el país. *El economista*. <https://www.economista.com.mx/politica/La-alcaldia-Benito-Juarez-en-la-CDMX-es-la-demarcacion-con-menor-nivel-de-rezago-social-en-el-pais-20210426-0069.html> (Consultado el 11 de enero del 2021)

García, Margarita y De Rojas, Ninoska R. 2003. Concepciones y epistemologías y enfoques educativos subyacentes en las opiniones de un grupo de docentes de la upel acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. *Investigación y Postgrado*. vol.18, n.1, http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872003000100003&lng=es&nrm=iso (Consultado el 5 de julio de 2021)

García Leos, J.L. (2019). Panorama de las reformas en educación básica. Del Plan de Once Años a la Nueva Escuela Mexicana (1970-2019). En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 17-26), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Garrido, María Pilar. 2016. Conductismo vs constructivismo en la educación. *Red Social Educativa*. <https://redsocialeduca.net/red-educa/content/conductismo-vs-constructivismo-en-la-educacion#:~:text=En%20el%20caso%20del%20conductismo,protagonista%20de%20todo%20el%20aprendizaje>.

Gómez Bastar, Sergio. 2012. *Metodología de la investigación*. México: Red Tercer Milenio.

IMPLAN. Alumnos por docente, indicador clave para la mejora de la educación (parte 1), Estudio sobre si debe considerarse la cantidad de alumnos por profesor como un factor en la mejora educativa. <http://www.trcimplan.gob.mx/blog/alumnos-por-docente-parte-1.html>

IMEE. s/f. Tipos de intervenciones del docente para alumnos con dificultades de aprendizaje, discapacidad y/o aptitudes sobresalientes. http://www.excelduc.org.mx/sys-uploads/documentos/tipos_de_intervenciones_del_docente.pdf

INEE. 2018. Comunicación. Componentes de la educación de calidad. <https://historico.mejoredu.gob.mx/componentes-de-la-educacion-de-calidad/>

INEE Los docentes en México. Informe 2015. <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1I240.pdf>

Instituto para el Futuro de la Educación. Observatorio. Crisis en la docencia: ¿Por qué los profesores están abandonando las aulas?. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/crisis-docencia>

Jara Holliday, O. s/f. *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf
(Consultado el 12 de agosto del 2021)

Jiménez, Alba. Capacitaciones docentes. Soy docente, maestro y profesor. 29 de noviembre 2019. Video, 49 minutos 42 segundos. <https://youtu.be/cXOWpiWced8>

Jorba, Jaume, Neus Sanmartí. 2008. Evaluación como ayuda al aprendizaje. Grao, Barcelona, pp. 21-42 https://elvs-tuc.inf.d.edu.ar/sitio/upload/Jorba_Jaume_y_S._Neus.pdf

Martínez Rizo, Felipe, 2011, Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2011. Revista Iberoamericana de Educación, septiembre-diciembre, #27, Organización de Estado Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) Madrid, España. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002703.pdf>

Ministerio de Educación. 2013. Fascículo para la gestión de los aprendizajes en las instituciones educativas. Perú. https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2_inicial/Fasciculos_para_la_gestion_de_los_aprendizajes_en_las_instituciones_educativas.pdf

Memoria Política de México. Efemérides, los sucesos mes a mes. 2 de Junio de 1537. <http://www.memoriapoliticademexico.org/Efemerides/6/02061537.html#:~:text=2%20>

[de%20Junio%20de%201537&text=En%20este%20documento%20el%20papa,evitando%20todo%20tipo%20de%20crueldad.](#)

Mendoza, Martha, 2018. "El Aprendizaje a través de la Percepción como Estrategia". Arte y Parte, educar y crecer con arte. <https://www.ayp.org.ar/project/el-aprendizaje-a-traves-de-la-percepcion-como-estrategia/>

Menesos, Ernetsto. 1998. Reflexión acerca del papel del maestro. México: Editorial Trillas. Pp. 6-10.

Montaña, Lorena. 2018. La experiencia pedagógica como herramienta de buenas prácticas de enseñanza. Blog en Línea: Compartir Palabra Maestra. <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/blog/la-experiencia-pedagogica-como-herramienta-de-buenas-practicas-de-ensenanza>. (Consultado el 19 de agosto del 2021)

Morán, Oviedo Porfirio. 1996. "La instrumentación didáctica en la perspectiva de la didáctica crítica" en Fundamentación de la didáctica, México, Gernika, Tomo I, 6ª edición, pp. 180-196

Learning Portal. s/f. *El secreto de Shanghái: preguntas y respuestas sobre los logros educativos en Shanghái*. UNESCO. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/blog/el-secreto-de-shanghai-preguntas-y-respuestas-sobre-los-logros-educativos-en-shanghai>

"Logro, cancelación de la llamada reforma educativa: presidente AMLO – AMLO". AMLO – Sitio Oficial de Andrés Manuel López Obrador, Presidente de México. Consultado el 8 de enero de 2023. <https://lopezobrador.org.mx/2019/05/15/logro-cancelacion-de-la-llamada-reforma-educativa-presidente-amlo/>

López Vargas, Brenda I., y Sandra Patricia Basto Torrado. 2010. Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*. Vol. 13 Núm. 2 <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1699> (Consultado el 24 de enero del 2022)

Olvera, Adriana. 2013. Las últimas cinco décadas del sistema educativo mexicano. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLIII(3),73-97. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27028898003> (Consultado el 19 de Julio de 2021)

Olivares Alonso, Emir. 2021. México no suspenderá la prueba PISA, confirma Delfina Gómez. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2021/05/04/politica/010n2pol> (Consultada el 11 de enero del 2022)

Organización de Estados Iberoamericanos. 2018. Planeación Pedagógica. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Planeacion.pdf>

Peleterio Vázquez, Isabel Elena. 2005. Pedagogía Social y Didáctica Crítica: Consideraciones para una práctica educativa orientada a los sectores en situación de desventaja y exclusión social. *Revista de Investigación*. No 58. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2051094.pdf> (Consultado el 26 de marzo del 2022)

Pere Marquès. 1999. LOS DOCENTES: FUNCIONES, ROLES, COMPETENCIAS NECESARIAS, FORMACIÓN. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB <http://online.aliat.edu.mx/adistancia/liderazgo/lecturasfalt/docentesfunciones.pdf> (Consultado el 23 de mayo del 2022)

Ortega Estrada, Federico. 2017. Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XLVII, núm. 1, 2017, pp. 43-62. Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México <https://www.redalyc.org/pdf/270/27050422003.pdf>

Pérez de Maza, Teresita. 2016. *Sistematización de experiencias en contextos universitarios: Guía didáctica*. Caracas: Universidad Nacional Abierta, Ediciones del Vicerrectorado Académico. <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/04/GUIA-DID%81CTICA-SISTEMATIZACI%94N-abril-2016.pdf> (Consultado el 24 de enero del 2022)

Picco y Sofía (2014). La didáctica crítica y la transformación de las prácticas de enseñanza: reflexiones en torno a la normatividad. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata. <https://www.aacademica.org/000-099/15.pdf> . (Consultado el 26 de marzo del 2022)

Plan Educativo Nacional. Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional, Estado actual de la educación básica. <http://www.planeducativonacional.unam.mx/>

Programa delegacional de desarrollo urbano de Coyoacán. Infraestructura. Diagnóstico. <http://www.paot.org.mx/centro/programas/delegacion/coyoaca.html>

Portal Académico CCH. Historia de México 1, La educación en México durante la segunda mitad del siglo XIX. [https://e1.portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiademexico1/unidad5/cultura Mexicana/educacion](https://e1.portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiademexico1/unidad5/culturaMexicana/educacion)

Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <https://dle.rae.es>. (Consultado el 10 de enero del 2022)

REDIECH, Evaluación e intervención pedagógica en la formación de docentes. Una acción reflexiva en el aula de clases. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 7, núm. 12, pp. 42-51, 2016

Rodríguez Vite, Higor. s/f. *Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n9/e2.html#refe1> (Consultado el 19 de julio del 2021)

Rojas Olaya, Alí Ramón. s/a. *La Didáctica Crítica, crítica la crítica educación bancaria*. Integra Educativa No. 4, Vol. II No. 1, <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a06.pdf> . (Consultado el 26 de marzo del 2022)

Rodríguez Rojo, M. 1997. *Hacia una didáctica crítica*. Madrid, España: La Muralla.

"Línea de tiempo COVID-19; a un año del primer caso en México". NOTICIAS | Capital 21. Consultado el 14 de junio de 2023. <https://www.capital21.cdmx.gob.mx/noticias/?p=12574#:~:text=Inicia%20la%20Fase%20de,ocasionada%20por%20este%20nuevo%20coronavirus>.

Sampieri, Roberto H., Pilar Baptista Lucio, y Carlos Fernández Collado. 2008. *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Santibáñez, Lucrecia ; Rubio, Daniela; Vázquez, Marisol. 2018. *Formación Continua de Docentes: Política Actual en México y Buenas Prácticas Nacionales e Internacionales*. Primera edición, 2018 INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1F226.pdf> (Consultado el 19 de julio del 2021)

Savater, Fernando. 1997. *El valor de educar*. España: Ariel.

Scribano, Adrián Oscar. 2008. *La investigación social cualitativa*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

SEP. 2016. El Modelo Educativo 2016 El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa.

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf

SEP. 2017. Aprendizajes Clave Para la educación integral. Lengua Materna. Español. Educación secundaria Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/espanol/1-LpM-Secundaria-Espanol.pdf>

SEP. s/f. La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. Subsecretaría Educación Media Superior. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

El Siglo de Torreón. Nacional Archivo. 1551: Se funda la Real Universidad de México. <https://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/2012/1551-se-funda-la-real-universidad-de-mexico.html>

Taborda Chaurra, Javier, y Loaiza Zuluaga, Yasaldez, y Pineda Rodríguez, Yheny Lorena, (2012) Una mirada a la experiencia pedagógica en la formación normalista en el contexto del movimiento pedagógico. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia) 8, no. 2, 171-209. Redalyc <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257009> (Consultado el 11 de enero del 2022).

Tedesco, J. C. (Septiembre de 2010). Educación para una sociedad más justa. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=WDhLvL5N4HU>

Tenti Fanfani, Emilio, y Cora Steinberg. 2011. *Los docentes mexicanos: datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. México: Siglo XXI.

Tinajero M., José Omar. HISTORMEX. Fray Pedro de Gante el evangelizador de México. <http://histormex.blogspot.com/2015/09/fray-pedro-de-gante-el-evangelizador-de.html>

Toribio Pérez, María del Carmen. 2019. Importancia del uso de las TIC en educación primaria”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (febrero 2019). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/02/uso-tic-primaria.html> (Consultado el 18 de Abril de 2022)

Touriñán López. 2017. Dónde está la Educación. Conocer, enseñar y educar no significan lo mismo. Conceptos. 4. Intervención Educativa. <http://dondestalaeducacion.com/conceptos/conceptos.html>

Vygotsky, L. (1995). Pensamiento y Lenguaje. Paidós.

Wallerstein, I. 2007. Universalismo europeo. El discurso del poder. México: Siglo XXI