

Domínguez, A. y Quintanal, J. (2020). Las prácticas en la formación de futuros maestros en el contexto universitario mexicano.

Revista Practicum, 5(1), 68-94

DOI: 10.24310/RevPracticumrep.v5i1.9831

Las prácticas en la formación de futuros maestros en el contexto universitario mexicano

Educational practices in the training of future teachers in the Mexican university context

Adriana Domínguez Saldívar

Escuela Normal Miguel F. Martínez de Monterrey
adriana.dominguez@enmf.edu.mx

José Quintanal Díaz

UNED
jquintanal@edu.uned.es

Resumen

A lo largo del artículo se lleva a cabo una descripción amplia del procedimiento que sigue el sistema de formación mexicano, en las prácticas educativas de los futuros docentes de Primaria, estudiantes de la Escuela Normal. Ese planteamiento se encuentra actualmente en fase de adaptación y actualización, lo cual nos permite aprovechar la experiencia acumulada por los autores, docentes de Centros de Formación del Profesorado de México y España, incorporar una sencilla contribución con la que se enriquecer el procedimiento de atención y también la evaluación de los estudiantes. Incorporando la creación de un portfolio digital, ese proceso se podrá llevar a efecto de modo síncrono, lo cual enriquecerá la interacción didáctica y facilitará el aprendizaje del estudiantado.

Abstract

In this article, we do a comprehensive description of the procedure followed by the Mexican training system is carried out, in the educational practices of future primary teachers, students of the Normal School. This approach is currently in the adaptation and updating phase, which allows us to take advantage of the experience accumulated by the authors, teachers of the Teacher Training Centers of Mexico and Spain, to incorporate a simple contribution with which to enrich the attention procedure and also the evaluation of the students. Incorporating the creation of a digital portfolio, this process can be carried out synchronously, which will enrich didactic interaction and facilitate student learning.

Palabras claves

Educación, Docente, Formación de docentes, Prácticas de enseñanza, Recursos educacionales.

Keywords

Education, Teachers, Special teacher education, Preservice teacher education, Educational resources.

Como hemos dicho en alguna ocasión (Quintanal, Ruiz y Sevillano, 2017, 15), las prácticas profesionales resultan la materia más controvertida de los programas formativos. Y así se confirma cuando este planteamiento se contrasta con la opinión de otros colegas de centros universitarios distintos al nuestro, incluso en contextos muy diferentes, como es el caso. De la conversación y reflexión mantenida en un marco eminentemente pedagógico, dos profesionales de la enseñanza universitaria, en países y contextos formativos distintos y distantes, como es el mexicano y el español, nos proponemos contrastar pareceres, y en base a dicho contraste, valorar críticamente la estructura formativa que siguen los estudiantes normalistas, futuros maestros, en el sistema universitario de México, enriqueciéndolo de manera contributiva, con aportes de la reflexión experiencial que nos permite atesorar dicha experiencia. Fruto de dicho contraste, ofreceremos una valoración del sistema mexicano de formación de futuros maestros, con algunos matices y aportes positivos que permitirán a los responsables del mismo, mejorar su desarrollo futuro.

1. La licenciatura mexicana en Educación Primaria

La formación académica que se imparte en las Escuelas de Educación Básica en México está en función del trabajo escolar que corresponde aplicar en las

escuelas primarias, concretamente al logro de los aprendizajes que fueran establecidos por la reforma educativa en los Planes de Estudio de 2012 (SEP, 2012a), un planteamiento que tendrá su continuidad en la reforma de 2018 que se está actualmente implantando.

En una etapa precedente, los programas de estudio surgieron de propuestas derivadas del pragmatismo y las posteriores fueron apoyadas en el liberalismo (Díaz Barriga, 2005 y 2010), De este modo, se considera que uno de los problemas principales que se afrontan en México en la formación de maestros, se refiere a la existencia de unos programas cargados de temas amplios o incluso otros muy limitados en una etapa académica, exigiendo que estén más centrados en la intelectualidad del profesor, lo que desplaza a un segundo plano, lo que debieran ser criterios de orden didáctico. Una idea controvertida en relación a la cual, este mismo autor señala que el control de tiempos y movimientos resulta clave en la eficiencia administrativa, el cual se tradujo en los planes y programas como el establecimiento de ciertos «estándares», expresados en cantidad de conductas adquiridas por los alumnos (2005 31). Por eso, en la reforma aplicada en 2012, aparece el concepto de objetivo conductual, cuestión que transformó el problema de los fines y metas de la educación y que ha marcado claramente esta reforma.

Las publicaciones que dirigen el pensamiento pedagógico de esa primera década de siglo (recogido en la Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 11 de septiembre de 2013), dejan claro que las necesidades e intereses a los que responden o deben responder han de ser básicamente los programas de estudio, de tal forma que conforme ha pasado el tiempo éstos puedan ir evolucionando. Hoy en día, resultan una orientación para el docente que refleja en ellos y, de algún modo se identifica con el modelo educativo. Desde el punto de vista de la esfera burocrática son las auténticas orientaciones del trabajo pedagógico. Es más, la perspectiva que tenga el estamento docente se orienta en realidad a través de los programas. De ahí el papel tan importante que juegan, los centros de formación del profesorado (en nuestro caso las Escuelas Normales), convertidos en espacio de experimentación en el que se observen las prácticas como un elemento regulador que permite identificar situaciones de éxito, las cuales contribuyen a estimular la mejora de la pedagogía actual. De todas se aprende, sobre todo los profesores, quienes han de estar de acuerdo con la postura teórica, ideológica y técnica que plantean los programas, pues son ellos quienes desarrollen todo su potencial didáctico, al proyectarlo en las aulas de cada institución educativa.

El propio Programa de Estudios del año 2012, que es el que actualmente se trabaja de tercero a sexto grado de la Educación Primaria, reconoce que “la acción de los docentes es un factor clave, porque son quienes generan ambientes, plantean las situaciones didácticas y buscan motivos diversos para despertar el inte-

rés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias” (SEP, 2011a, 12).

Este programa representa no sólo el conjunto de contenidos que deben ser abordados por el profesorado y aprendidos por el alumnado. Es fundamental que sean flexibles, de tal forma que se permita a los docentes realizar los ajustes necesarios, para adaptarlos al avance que presentan los propios alumnos en cuanto a los aprendizajes. Diríamos más, es necesario adaptarlos a su contexto socioeducativo, de modo que optimicen el rendimiento (Medina y Gómez, 2014). Para Zabalza (citado por Gisbert y Blanes, 2013) el programa es concebido como “...el documento oficial de carácter nacional en el que se indican el conjunto de contenidos a desarrollar en determinado nivel, mientras que hablamos de programación para referirnos al apoyo educativo-didáctico específico desarrollado por los profesores para un grupo de alumnos concreto”, mientras que Páez (2015, 96) destaca que “sistematizar sus prácticas y a prepararlos mejor para enfrentar de manera pertinente en el aula los retos de formar ciudadanos competentes, capaces de aportar al mejoramiento social y económico de nuestro país, y que puedan hacer frente a los crecientes desafíos del mundo de hoy”. Una perspectiva que nos lleva a interpretar que programa (entendido con un sentido oficial) y programación (asumida como la ejecución práctica que se aplica en el aula) son planteamientos de ningún modo excluyentes.

Actualmente la Educación Básica en México se articula, a través de un proceso en el cual se revisan los contenidos a abordar en los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria, los cuales muestran un seguimiento académico en el logro de sus fines, funciones y propósitos para mejorar las competencias. De acuerdo al documento Aprendizajes clave para la educación integral (VV.AA., 2017, 532), el Plan de estudios es un documento en el que se establecen los propósitos de formación general y, en su caso, la adquisición de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas que correspondan a cada nivel educativo; contenidos fundamentales de estudio, organizados en asignaturas u otras unidades de aprendizaje que, como mínimo, el estudiante debe acreditar para cumplir los propósitos de cada nivel educativo; secuencias indispensables que deben respetarse entre las asignaturas o unidades de aprendizaje y que constituyen un nivel educativo; y criterios y procedimientos de evaluación y acreditación para verificar que el estudiante cumple los propósitos de cada nivel educativo.

Con esta perspectiva, los programas de estudio del año 2012 se diseñaron mostrando los propósitos, enfoques, estándares curriculares y aprendizajes esperados, centrándolos en las competencias. Es la guía para el maestro, el referente que permite apoyar la práctica del profesor en el aula. Con ellos, se pretende orientar el trabajo en clase a partir del trabajo colaborativo, el intercambio de

experiencias docentes y el impacto del logro de los estudiantes (SEP, 2011b). En este sentido, llevarlo a la práctica significará adaptarlo a múltiples condiciones tanto contextuales como psicológicas, pedagógicas e institucionales de todos los actores que participan de la educación.

Estos programas puestos en marcha a partir de 2012, en lo que se refieren a las diversas asignaturas de Educación Primaria, presentan en todas las materias prácticamente la misma organización. Así, podemos ver que en el caso de tercer grado, la asignatura de español se inicia con la explicación de los propósitos de la enseñanza del español en la Educación Básica y en Educación Primaria, los estándares de español, el enfoque didáctico, las competencias específicas de la asignatura, las prácticas sociales del lenguaje como vehículo de aprendizaje de la lengua, el trabajo por proyectos didácticos, el papel del docente y el trabajo en el aula y la organización de los aprendizajes, donde se describen los componentes de los programas y sus características específicas por ciclo y bloques de estudio. En cuanto a la asignatura de Matemáticas se inicia con los propósitos que presenta su estudio para la Educación Básica y para la Educación Primaria, los estándares de la formación, el enfoque didáctico, las competencias, la organización de los aprendizajes y los bloques. De igual modo, encontramos que los propósitos son el primer aspecto que se incluyen, presentando a continuación los estándares de Ciencias, el enfoque didáctico, el papel del docente, las modalidades de trabajo, el trabajo por proyectos, las competencias para la formación científica básica, la organización de los aprendizajes y los bloques de estudio. En su caso, la denominada “entidad donde vivo”, corresponde a la formación sociopolítica. Se inicia haciendo referencia a los propósitos del estudio de la asignatura para la Educación Básica y la Educación Primaria, el enfoque didáctico, considerando la perspectiva desde el espacio geográfico y el tiempo, las competencias, el papel del docente y de los alumnos, las actividades y recursos para el aprendizaje, la organización de los aprendizajes y los bloques. Por último, destacamos la organización que presenta la Formación Cívica y Ética, la cual muestra los propósitos del estudio de la materia en la Educación Básica y en la Educación Primaria, el enfoque didáctico, la descripción de la asignatura y los ejes formativos, las competencias, los ámbitos, el papel del docente y los procedimientos formativos.

Dos características encontramos que resultan comunes a todas las materias: en primer lugar, la consideración de las competencias que se explicitan en los propósitos del estudio, como eje vertebrador de la materia; y, en segundo lugar, su estructura en bloques de contenido, contemplados desde la perspectiva docente (de la didáctica) como del alumnado (del aprendizaje). Además, se explica la articulación que tienen en el contexto de la Educación Básica, los campos de formación y sus finalidades, las orientaciones pedagógicas y didácticas, las herramientas de trabajo colaborativo, los estándares curriculares, los campos de

formación, los ambientes de aprendizaje, la planificación, la evaluación, la organización pedagógica y las orientaciones didácticas.

Esta es una estructura que le proporciona al futuro profesor una visión panorámica de lo que deberá abordar durante el ciclo escolar, donde sus avances dependerán en gran medida de la implementación que se haga del programa de estudios, del trabajo que realice frente al grupo y de la motivación que ejerza en los estudiantes para su logro.

A todo ello, tendremos que añadir que a partir del ciclo escolar 2021-2022, nos van a afectar todos los cambios propuestos por el Acuerdo Educativo Nacional (de orden legislativo, administrativo, laboral y pedagógico), lo que se ha dado a conocer como la Nueva Escuela Mexicana (NEM), un modelo educativo propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011c), el cual se viene aplicando desde el 2019 para primero y segundo de Primaria. Esto significa que en México actualmente se siguen dos modelos en paralelo, se trabaja la NEM para primero y segundo grado y el Programa de estudios del año 2012 de tercero a sexto grado.

La Escuela Normal, que es quien prepara a los estudiantes para enfrentarse en un futuro al quehacer docente, sustenta su trabajo en estos paradigmas de la NEM, al menos en primero y segundo grados, conformando un modelo en el que la educación sea “democrática, nacional, humanista, equitativa, integral, intercultural, de excelencia” (SEP, 2011c, 48) poniendo al centro el aprendizaje de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, reforzándose a través de las diversas asignaturas en educación primaria como son la enseñanza de las matemáticas, la lectura y la escritura, literacidad, historia, geografía, civismo, filosofía, tecnología, innovación, lenguas indígenas de nuestro país, lenguas extranjeras, educación física, deporte, artes, y de un modo especial en la música, el logro de un estilo de vida saludable, la educación sexual y reproductiva y el cuidado del medio ambiente (SEP, 2011b, 23).

En cuanto a las prácticas que se llevan a cabo durante el periodo de formación inicial de los futuros docentes, el hecho de realizarlas ya sea durante el tiempo de estudiantes o cuando se ejerce la docencia frente a grupo, ha llevado a los distintos autores, a denominarlas de diferentes formas; de ahí la importancia que clarifiquemos cómo es considerada la práctica profesional, la práctica docente y la experiencia pedagógica en el quehacer docente.

La práctica profesional es la efectuada por los docentes en su participación diaria en la institución, en el aula, presenta un sinfín de implicaciones desde el momento en que se tiene que lidiar con el resto de los actores educativos. Por lo tanto, es de vital importancia dejar en claro desde su formación en la Normal, algunas de las situaciones por las que el profesor pasará para encontrar solución

a todo aquello que se le presente para salir adelante. En este sentido, nos parece fundamental que el futuro maestro/a sea un conocedor/a de su profesión, que sepa lo que aborda con sus alumnos en clase y cómo mejorar su trabajo día a día. Es indispensable que conozca y lleve a cabo el currículo en su actividad docente, para lo cual, el perfil que desarrolle y los parámetros e indicadores del docente de referencia, serán una buena guía para orientarse.

Por su parte, *la práctica docente o prácticas de enseñanza*, como también se las denomina, es la que los futuros maestros y maestras llevan a cabo frente a un grupo de alumnos en el aula escolar, poniendo en práctica sus conocimientos pedagógicos y sus destrezas didácticas.

Y ambos conceptos difieren mucho de lo que es la *práctica pedagógica*, a la cual enriquecen, pues forma parte de la vivencia personal de los educadores, que se configura con el paso del tiempo, acumulando vivencias y conformando un estilo educativo propio.

Hemos de concluir nuestra descripción señalando que la Educación Primaria constituye el segundo nivel de la Educación Básica, donde se completa el desarrollo de competencias; conocimientos, habilidades y actitudes, cuya adquisición ya se ha iniciado en el Preescolar. Además, resultan una base fundamental para el trabajo que luego se vaya a desarrollar en la Educación Secundaria, donde el trabajo formativo se centrará en alcanzar las competencias para la vida, construyendo su identidad como los ciudadanos democráticos, críticos y creativos que requiere la sociedad mexicana del siglo XXI.

2. La consideración competencial de las prácticas en la formación docente

Como ya destacara Hernández (2019), se concibe la práctica como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, es necesario poner especial atención al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de práctica alcanza también otras dimensiones como la práctica institucional global y sus nexos ineludibles con el conjunto de la práctica social del docente.

De acuerdo a la Real Academia Española (RAE), la práctica se define como “el ejercicio de un arte, conforme a reglas. Ejercicio que bajo la dirección de un maestro y por cierto tiempo tienen que hacer algunos para habilitarse y poder ejercer públicamente su profesión” (2019, ac. 1 y 3). Para Pérez y Gardey (2012), es la acción que se desarrolla con la aplicación de ciertos conocimientos, es decir, tener todos los conocimientos necesarios de un tema y contar con los recursos necesarios para llevarlo a cabo.

Si nos trasladamos al marco educativo, podremos entender que las prácticas que realizan los estudiantes cuando se forman para ser docentes, se fundamentan en su propia rutina, en la experiencia atesorada de acciones, tareas y vivencias de acuerdo a lo que les interesa, a lo que necesitan hacer o a otros eventos imprevistos que de igual manera pueden marcar su cotidianidad. Se cree que generalmente, no se puede dar cuenta una persona de esto, ya que normalmente se nace y se crece dentro de las prácticas de una comunidad, donde las personas se encuentran haciendo las cosas como si su manera de hacerlas fuera la más apropiada o la más correcta. En este sentido, la práctica docente que se organiza en Escuelas Normales según Zabalza (citado en Solís, Núñez, Contreras, Rittershausen, Montecinos y Walker, 2011, 129), es una aproximación a la práctica profesional una vez que complementa su formación, lo cual también hace que se presenten limitaciones o lagunas debido a la falta de familiaridad que tienen los estudiantes con el rol del maestro.

La práctica profesional (Finkelstein, 2016) cuenta con elementos esenciales como la identidad profesional, el liderazgo docente, el diagnóstico de la realidad educativa, las cuestiones de administración educativa, la escuela y comunidad y las estrategias para la enseñanza, que le confieren no sólo identidad, sino también cierta singularidad, frente a otro tipo de experiencias de aprendizaje. De este modo, resulta ser una competencia más, a desarrollar en el proceso formativo de estos estudiantes, un planteamiento que entronca mucho mejor en la concepción que vimos que tenía Díaz Barriga (2010) de lo que debe ser el periodo formativo de los futuros docentes, basándolo precisamente en la adquisición de competencias. Como nos señalan Aneas y Vilá (2018) en las Prácticas es donde se aplican y desarrollan de manera más completa y compleja las competencias formativas, lo que la convierte en una asignatura con una entidad coherente e interdependiente dentro del currículum de formación docente, permitiendo al estudiante entrar en contacto con acciones verdaderamente educadoras, institucionalizadas, en diversos escenarios, donde él puede observar, intervenir, reflexionar, conocer y valorar la realidad escolar, en toda su magnitud, donde además, puede poner en práctica todos sus conocimientos, actitudes, aptitudes y herramientas que habrá podido ir conformando en su periodo formativo-reflexivo previo. Llegado el momento de la práctica, el hasta entonces estudiante de magisterio, nos descubre su entidad profesional, capaz de demostrar todo su potencial para la profesión.

A fin de cuentas, vemos que la experiencia práctica concita en el estudiante una personalidad pedagógica ciertamente compleja. Ya hemos dejado claro que, a efectos de este análisis, vamos a considerar la práctica pedagógica y la práctica profesional como sinónimos, mientras que la práctica docente (o prácticas de enseñanza), se dirigirán al trabajo que el estudiante normalista realiza en la escuela

primaria previo a su titulación. De este modo, la práctica pedagógica (lo mismo que la profesional), conducirá al logro del desarrollo profesional, lo que según Marcelo y Vaillant (2009,11), “es una pieza clave en el proceso de enseñar y de aprender”. Con ella, se logra no sólo el conocimiento de los saberes adquiridos, sino que se materializa su efecto práctico, al dotarlos de ese matiz, abordándolos cuanto más utilizables son. Se trata de ir acumulando experiencia a partir de la aplicación de saberes, reflexionar, recuperar, reproducir y reiterar lo que sabe a fin de producir su propia práctica profesional (Tardif, 2009, 21), la cual adquiere fuerza en el entusiasmo y el compromiso que el futuro docente manifiesta sobre algo que le gusta hacer.

Esta consideración de las prácticas profesionales conforma varias dimensiones del quehacer docente, entre las que se encuentra la obligación moral del aprendiz, el compromiso con la comunidad y la competencia profesional. La primera se refiere al compromiso ético que implica la docencia; la segunda se refiere a la relación entre autonomía del profesor en grupo y a su responsabilidad ante la sociedad; y la tercera es entendida como un dominio de conocimientos, habilidades y técnicas articuladas desde su propia práctica docente. Se trata de centrarse en el proceso que se debe seguir para su logro, en los procedimientos y en el producto que deseamos obtener pensando en el contexto del aula en el que nos desenvolvemos. De acuerdo al Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria (SEP, 2011b), en la propuesta que regula la formación inicial en México, se determina que los saberes en la acción deben ser la parte fundamental en su formación. La reflexión y el análisis en cada una de las situaciones que sucedan en el aula deben resolverse, buscando y aplicando las mejores estrategias para lograr los propósitos deseados.

En esa acción educativa es importante para los docentes conocer cómo se gestionan las enseñanzas y los aprendizajes y lo que supone hacer una buena gestión. En este sentido, se le sugiere buscar la participación de los alumnos, al mismo tiempo que observar y hacer seguimiento personalizado de todos ellos. Tardif (2009,17), contempla la enseñanza como el hecho de “movilizar una amplia variedad de saberes, reutilizándolos para adaptarlos y transformarlos por y para el trabajo”. Por eso, Herczeg y Lapegna (2010) nos hablan de autorregulación y de estrategias de motivación como recursos aplicados para estimular el aprendizaje. Para Palma y Medina (2013,169), “la nueva perspectiva sobre competencias necesita de una reformulación real de las metodologías docentes, en las que el aprendizaje tome cuerpo propio y prevalezca sobre la enseñanza. Es la evaluación la primera de las dimensiones que necesita de atención. Los procesos de enseñanza y aprendizaje y la propia práctica docente pueden verse modificados y mejorados a raíz de los cambios sustanciales que se realicen en materia de eva-

luación”. A lo que Zabalza (2012, 25) puntualiza que la enseñanza puede verse desde distintas acepciones:

- Podemos verla desde una perspectiva minimalista y restrictiva, identificando el enseñar con el transmitir información o conocimientos, con la creación de nuevas conductas y hábitos.
- Y si contemplamos los roles y funciones del proceso de enseñanza-aprendizaje, se concibe como dirección del aprendizaje, como gestión de las situaciones didácticas, donde se condiciona ante el aprendizaje previsto. El objetivo de la enseñanza desde esta perspectiva no es mostrar o explicar, sino conseguir que los estudiantes aprendan.
- Si la valoramos como una orientación del desarrollo personal, de la construcción de un proyecto de vida (personal, social, profesional, cultural), aparece como el arte y la técnica de optimizar las condiciones del desarrollo integral de los sujetos, poniendo el énfasis en modelos basados en competencias.
- Por último, considerada una experiencia extra e intraescolar, desborda la propia aula, puesto que conecta la escuela y su entorno, con una dinámica social muy instructiva.

De este modo, todo docente a través de las acciones educativas que pone en función en su práctica pedagógica o profesional tendrá como respuesta el desarrollo de competencias que permitan el logro del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. El desarrollo de competencias, lo define la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2018), como el “conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, que debe reunir un docente titulado para satisfacer las exigencias de la sociedad”. Una idea que refuerza el planteamiento que ya hiciera la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2010, 21). Ésta, aparecía en el planteamiento que de la formación se había hecho en otros países del contexto latino como por ejemplo, el Ministerio de Educación Nacional (2008), en Colombia que evalúa anualmente el desempeño laboral centrándolo en la adquisición competencial como venimos señalando. En concreto, lo que compete al profesor es la gestión académica que tiene como indicadores principales el dominio curricular, la planeación y la organización académica, pedagógica y didáctica y la evaluación del aprendizaje. Sin olvidar la gestión administrativa en la que se hace énfasis en el uso de recursos y seguimiento de procesos y la gestión comunitaria, poniendo especial atención en la comunicación institucional y en la interacción con la comunidad y el entorno. En este sentido, se considera que la relación que se establece entre las competencias y el quehacer docente se da a través de los pilares para la educación, clasificaciones de competencias clave o los ámbitos competenciales que se analizan a través de diversos informes. A modo de referencia podemos ver la

simbolización competencial que ya hicieran Zabalza y Arnau (fig. 1) a partir de diferentes proyectos y autores (Informe Delors (1994), UNESCO, 1996; el proyecto DeSeCo, de la OCDE, 2002; el currículum escolar del País Vasco, 2005; y las ideas de Monereo, 2005).

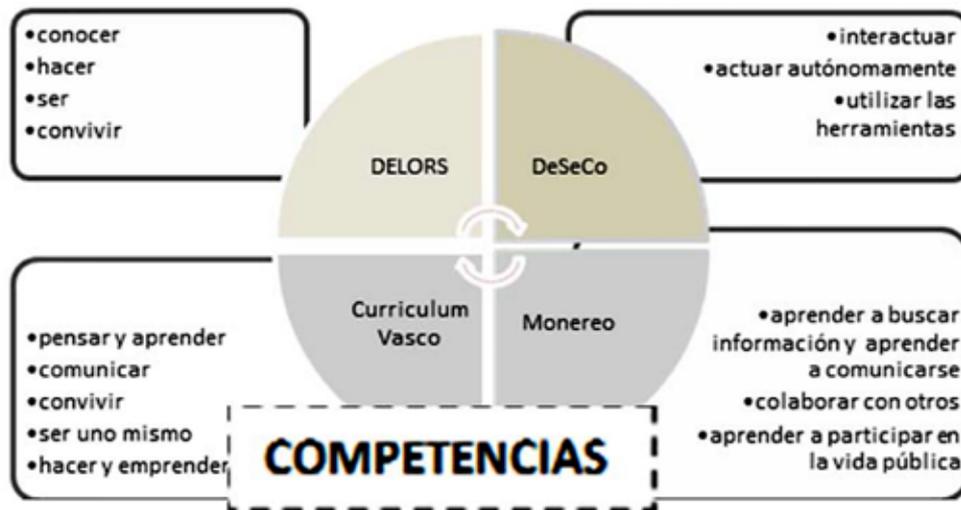


Figura 1. Competencias que se desarrollan en el quehacer docente. Zabala y Arnau (2007).

Estas competencias se ven reflejadas en el proceso de enseñanza del profesor principiante y se reflejan también en el *aprendizaje* de los alumnos. En realidad, preconizamos la idea de que la formación experiencial de futuros docentes ha de basarse en una relación de ayuda. Desde el punto de vista del constructivismo (Nolla, 2006, 16), el aprendizaje es un “proceso subjetivo y sugiere que se debe experimentar en el mundo para conocerlo...en el que se construyen y se reconstruyen su conocimiento, o redes de conocimiento, de forma activa, de manera que tengan algún significado de manera personal”. En este contexto, el aprendizaje adquiere mayor importancia, pues lo aprendido se recuerda con mayor facilidad dependiendo del *contexto* en el que se produce.

Para lograr conseguir el aprendizaje en los alumnos, primero será necesario que el docente aprenda. Ha de darse un proceso de aprendizaje en los profesores durante su estancia en la Escuela Normal, en el que se perciba un cambio en su forma de actuar en el proceso de enseñanza aprendizaje, relacionado íntimamente con su formación continua que hará a lo largo de su carrera de vida, su profesión docente, con la posibilidad de influir en el aprendizaje de los estudiantes.

Sin olvidar tampoco, en ningún momento, la relación de interacción que se da entre los propios estudiantes, la cual, también contribuye a la configuración de su competencia docente. En esta concepción ya señalamos en un trabajo ante-

rior (Pérez, Ortega y Quintanal, 2012, 939) algunos aspectos fundamentales que deben ser tomados en consideración y respetados en su integridad a fin de que estemos ante una relación plenamente educativa:

- Un protagonista: el alumno, el estudiante de Educación.
- Una o varias personas dispuestas a ayudar: los educadores y profesores de la Escuela Normal.
- Una actitud abierta y humilde: la del estudiante, que reconoce sus limitaciones y está dispuesto a pedir / recibir apoyo y ayuda.
- Una actitud positiva: la del profesor normalista, dispuesto a ayudar, pero no a traspasar ciertos límites que harían de tal relación no un acto educativo sino manipulativo.
- Un hacer profesional técnicamente correcto: metodologías, motivación, evaluación, siempre puestas al servicio del aprendizaje y la formación del alumnado.
- Una relación: abierta, confiada, cordial, respetuosa, por ambas partes, pero en especial por la del profesor.
- Un ambiente: abierto, cordial, seguro, confiado..., en el que todo lo anterior se hace posible.

Podemos concluir estableciendo una configuración básica de las competencias requeridas por los maestros, para el desempeño de su función docente. Nos parece interesante la propuesta que hicieron Bautista-Cerro, Ruiz y González (2012, 671), que las clasifican en estos cinco grupos (tabla 1):

Docente universitario	
Competencias	Descripción
De contenido	Propias del profesor de una determinada disciplina. Conlleva un conocimiento amplio de la materia, tanto a nivel conceptual como metodológico, documental, etc. Capacidad de estar al día en su área de conocimiento.
Didácticas	Dominio de las metodologías de enseñanza para gran, mediano y pequeños grupos. Dominio del diseño instructivo en entornos virtuales. Capacidad de adecuación del diseño instructivo a sus estudiantes. Dominio técnicas de evaluación. Capacidad de innovación docente
Comunicativas	Uso adecuado del lenguaje especializado de su área de conocimiento. Capacidad de interacción con los estudiantes a nivel grupal e individual. Acción tutorial. Dominio de la comunicación a través de las TIC, cooperación, trabajo en equipo, etc.
Gerenciales	Gestión eficiente de la enseñanza (planificación, desarrollo, etc.) Gestión de recursos (temporales, humanos, materiales, documentales, etc.) en diferentes entornos de aprendizaje
Ético - afectivas	Capacidad de desarrollar una docencia responsable, compromiso ético, motivación, capacidad de liderazgo

Tabla 1: Clasificación competencial. Bautista-Cerro, Ruiz y González (2012).

A todo lo cual, podremos añadir una dimensión especial de ese protagonismo del alumnado: la de colaborar con sus compañeros a su propia formación, asumiendo así una nueva dimensión muy propia de una educación en valores, donde cada uno de los compañeros son también potenciales destinatarios de la ayuda que cada uno puede prestar a los demás.

3. La experiencia docente de los estudiantes normalistas

La presencia de los estudiantes normalistas a las escuelas primarias y su organización en comunidades de aprendizaje demanda la implicación tanto del docente titular del grupo como del maestro/a asesor, para asegurar la necesaria triangulación en la evaluación del trabajo ejecutado por el estudiante. La experiencia de quienes ya han trabajado frente al grupo, así como la relación que se establezca con la teoría previamente trabajada en la Escuela Normal, estimula el debate y el análisis de lo efectuado. Estas estrategias de acompañamiento dan la oportunidad a los estudiantes normalistas de sentirse con mayor seguridad en el momento de hacer el análisis de lo observado, aplicar o utilizar sus herramientas metodológicas, teóricas, técnicas, dinámicas, didáctica y materiales y multitud de recursos adecuados a su trabajo. Por su parte, los docentes que asumen la responsabilidad de guiar su práctica docente habrán de contar también con ciertas competencias y conformar un perfil adecuado como para ser guía que encaminen al estudiante al logro del mejor de sus resultados, el aprendizaje.

Así, por ejemplo, la observación que realizan los estudiantes desde los primeros semestres y hasta el final de su carrera profesional, lo mismo que el contacto directo que tengan con los alumnos, padres de familia, maestros y directivos dan la pauta para entablar conversaciones, formar vínculos, les permite ir conociendo el contexto y aprendiendo a actuar de acuerdo las necesidades que se presentan en su realidad.

En el modelo que siguen actualmente las Escuelas Normales mexicanas, durante el primer semestre, los estudiantes asisten a las escuelas primarias únicamente en calidad de observadores, realizan análisis de las prácticas que observan. De ese modo llevan a cabo un primer acercamiento a los alumnos, pero también conocen a los maestros y maestras de grupo y se familiarizan con los materiales que se utilizan en el grado en el que son ubicados. A partir de segundo y hasta sexto semestre los estudiantes ya seleccionan una escuela, donde asisten al aula para realizar sus prácticas docentes en fechas estipuladas por la Escuela Normal. Allí, el directivo de la institución les asigna un grado, al que se integran en relación directa con el/la docente de referencia y sus correspondientes alumnos. En este sentido como menciona Tallaferro (citado por Revilla, 2010), indiscutiblemente el espacio de la práctica continua favorece el ejercicio de una enseñanza y práctica reflexiva que se

concreta en una espiral de acción- reflexión- acción, para desarrollar la capacidad de cuestionar el conocimiento, de que los alumnos se miren a sí mismos y se interroguen sobre sus pensamientos y acciones docentes.

Se considera fundamental que para que el profesor principiante pueda desempeñar su labor docente, se requerirá contar con una mínima base de conocimientos. Para ello, la reflexión y el análisis sobre la misma en el terreno de la práctica serán fundamentales, porque se aprende a ser maestro no sólo en la teoría, sino también en la vivencia del contexto. La práctica docente es la asignatura que permite a los futuros maestros entrar en contacto con el medio profesional y en la que experimentarán una interacción auténtica entre teoría y práctica educativa, a la hora de ejercitar su función docente. De ahí la importancia que tiene constituir la asignatura en un espacio dinámico, donde el alumno tenga la oportunidad no solo de aplicar lo aprendido, sino de vivir un proceso de investigación – acción entendida como un camino que hace del futuro maestro un profesional que reflexiona en la acción y sobre la acción. Esa experiencia en el aula contribuye a mejorar su práctica, es ahí donde reelabora sus teorías pedagógicas y donde se estimula su creatividad para ser capaz de innovar, dado que únicamente la investigación-acción convierte al docente en agente de innovación, ya que implica la generación de un proceso de mejoramiento y de formación para el profesorado participante (Campos y Madriz, 2017, 41).

En este marco experiencial de su proceso formativo, el sistema mexicano establece la norma de que los estudiantes normalistas, futuros maestros y maestras, después de haber sido asignados al grado de práctica, preparan los contenidos que deberán desarrollar frente al grupo, y con ellos, una serie de **Documentos Rectores** y materiales específicos que les solicitan sus profesores asesores, para que puedan ir suficientemente preparados al aula. Entre esta documentación se encuentran los siguientes contenidos (ver figura 2):

- *Carpeta de planificación*, en la cual concentran diversos formatos, dosificación, planificación semanal, de proyecto y diaria, en los que redactan la secuencia didáctica que seguirán y en la que vincularán contenidos, agregarán propósitos y estándares.
- *Carpeta de evaluación* en la que incorporan los instrumentos para evaluar a los alumnos y que serán utilizados durante la práctica, así como el registro de evaluación y asistencia.
- *Diario del normalista* en el que redactarán los incidentes críticos que se presenten durante su estancia, estos fundamentados en los núcleos temáticos: maestro, niños y escuela. Esta reflexión les permite fundamentar el origen de su práctica, tener sus propias ideas y poner en juego su papel docente a través

de la descripción, explicación, confrontación y reconstrucción de todas sus acciones pedagógicas que tienen lugar en el aula.

- *Portafolio* en el que concentran las evaluaciones que harán de los alumnos por asignatura, agregan expedientes y les permite visualizar sus avances.
- *Diario de los alumnos*, en el cual son los propios niños, alumnos, quienes redactarán lo que les gustó o no de las clases trabajadas por los normalistas.
- *Gafetes*, que permiten a todos los agentes implicados en el seguimiento y evaluación de los estudiantes en prácticas, identificarlos convenientemente.
- *Mural*, con fechas alusivas a las efemérides del mes en el que los niños agregan producciones relacionadas con alguna de las temáticas.
- *Lista de asistencia* que permite a los estudiantes aprender los nombres de los alumnos y a éstos, el suyo.
- *Actividad de inicio*, llamado así al decorado que se pone en la puerta como forma de identificación del aula que tiene el normalista, como forma de dar inicio a su presentación en el trabajo, con producciones que los alumnos pueden agregar siendo partícipes de dicha actividad.

Toda esta documentación se completa con algunos otros documentos que el estudiante aporta, como son sus *Proyectos y el plan de clase*, la *dosificación anual del programa y su planificación semanal*, el *diseño y la preparación de materiales y recursos* o el *registro de evaluación y asistencia*. Entre todos, vienen a completar el mapa experiencial del estudiante, al mismo tiempo que resultan un referente necesario de lo que habrá de ser su práctica profesional en el futuro.

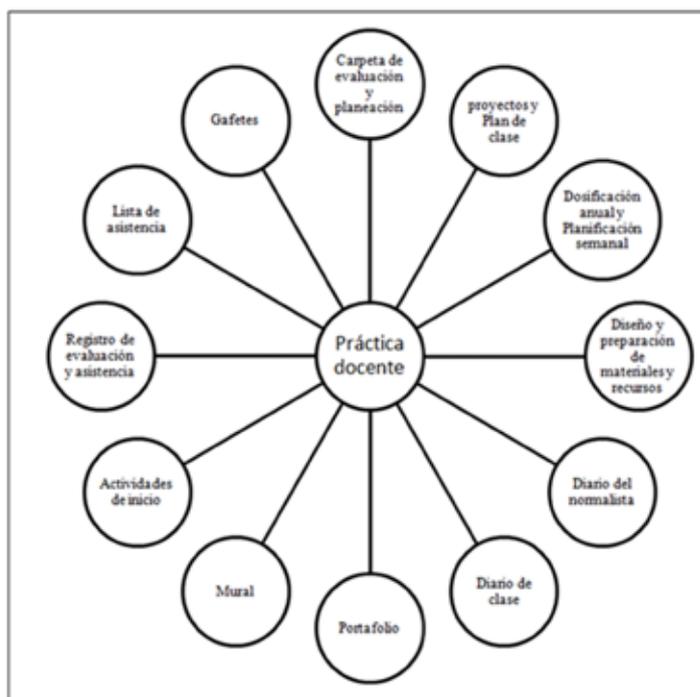


Figura 2. Elementos solicitados al normalista previo a su práctica docente. Elaboración propia a partir de las experiencias de trabajo en la Escuela Normal Miguel F. Martínez.

Como ya hemos dejado claro, (Quintanal y Ruiz, 2012, 171), la competencia profesional resulta de la configuración que hace el propio alumno de su aprendizaje, (contenidos, destrezas, motivaciones...), de sus conductas frente al aprendizaje del alumnado, de la adaptación al contexto y de la transferencia que en su intelecto se haga entre los diferentes aprendizajes que le ofrece su paso por la Normal.

Para su diseño, se cuenta con un tiempo de elaboración reflexiva, así como con el apoyo de los maestros tutores y asesores quienes, en función de las características de cada grupo en particular, solicitan determinados requerimientos y que posteriormente, durante las visitas a revisión del trabajo de los estudiantes, son quienes llevan a cabo la evaluación mediante una rúbrica (ver Tabla 2).

La preparación para la práctica es muy importante; la intención de las escuelas normales es que sus estudiantes aprendan de los maestros su diseño y lo implementen. Sin embargo, nuestra crítica se dirigirá al hecho de que el modelo que se presenta para orientar su contenido, no se centra en lo fundamental que es el dominio y vinculación de contenidos, lo que en la práctica es importante, sobre todo en el momento de encontrarse frente a un grupo.

ESCUELA NORMAL "MIGUEL F. MARTÍNEZ" CICLO ESCOLAR EVALUACIÓN DE DOCUMENTOS RECTORES PRÁCTICA PROFESIONAL LEP		CLAVE	FECHA REV.	PÁGINA	VERSIÓN																																																																																																																																																												
		RC-08-167	00-05/19	1 de 1	00																																																																																																																																																												
Nombre del Estudiante: _____ Escuela Primaria _____ Fecha _____																																																																																																																																																																	
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">0-5=Deficiente 6-7= Regular 8-9= Bien 10= Muy bien</th> <th colspan="2">Valoración</th> </tr> <tr> <th colspan="2"></th> <th>Num.</th> <th>%</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="4">Carpeta de planeación</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>Diseña situaciones didácticas acordes con:</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>a) los aprendizajes esperados</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>b) los intereses de sus alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>c) las necesidades educativas de sus alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>d) los enfoques de las asignaturas de educación primaria</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Incluye estrategias/actividades adecuadas para el inicio de la clase</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Diseña estrategias/actividades adecuadas para el desarrollo de la clase</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>Establece estrategias/actividades adecuadas para el cierre de la clase</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>Identifica los momentos de evaluación o actividades durante las que va a evaluar</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Carpeta de evaluación</td> </tr> <tr> <td>6</td> <td>Incluye el registro de asistencia diaria de los alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>Integra diversos tipos de instrumentos de evaluación</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>8</td> <td>Identifica en los instrumentos diversos niveles de logro de los alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>9</td> <td>Diseña instrumentos en los que los alumnos participan en la evaluación de sus aprendizajes</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>10</td> <td>Realiza concentrados de evaluación de los alumnos (mes/bimestre)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Diario del normalista</td> </tr> <tr> <td>11</td> <td>Describe a diario los sucesos relevantes de clase y de la jornada escolar</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>12</td> <td>Integra ideas o planteamientos de docentes, investigadores y autores, sobre los sucesos que describe</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>13</td> <td>Explica los sucesos y acontecimientos registrados: causas, motivos, razones, relaciones entre hechos...</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>14</td> <td>Sustenta sus explicaciones en ideas, experiencias y teorías de docentes, investigadores o autores</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>15</td> <td>Contrasta ideas y experiencias asumiendo referentes formales: enfoques, principios, acuerdos, teorías...</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>16</td> <td>Reconstruye ideas, concepciones, formas de intervención en el aula y la escuela</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>17</td> <td>Incluye propuestas/sugerencias para mejorar su desempeño o intervención docente</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>18</td> <td>Analiza la aplicación de las propuestas y sugerencias que se planteó</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Diario de los alumnos</td> </tr> <tr> <td>19</td> <td>Incluye al inicio el nombre de quien escribe y la fecha de su escrito</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>20</td> <td>Todos los alumnos escriben, leen, analizan lo escrito y hacen sugerencias para escribir más y mejor</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>21</td> <td>Se refleja en los escritos la consideración de las sugerencias para escribir más y mejor</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>22</td> <td>Incluye observaciones que motivan a los alumnos para escribir</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Portafolio</td> </tr> <tr> <td>23</td> <td>Incluye en la evidencia datos de identificación: nombre del alumno y fecha</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>24</td> <td>Registra en cada evidencia el problema, dificultad, necesidad, progreso o logro</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>25</td> <td>Integra observaciones, comentarios e interpretaciones</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>26</td> <td>Define acciones de apoyo que se realizarán para atender lo detectado</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>27</td> <td>Elabora un reporte de los procesos de desarrollo y aprendizaje de cada alumno (evidencias)</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2"></td> <td>SUMA</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						0-5=Deficiente 6-7= Regular 8-9= Bien 10= Muy bien		Valoración				Num.	%	Carpeta de planeación				1	Diseña situaciones didácticas acordes con:				a) los aprendizajes esperados				b) los intereses de sus alumnos				c) las necesidades educativas de sus alumnos				d) los enfoques de las asignaturas de educación primaria			2	Incluye estrategias/actividades adecuadas para el inicio de la clase			3	Diseña estrategias/actividades adecuadas para el desarrollo de la clase			4	Establece estrategias/actividades adecuadas para el cierre de la clase			5	Identifica los momentos de evaluación o actividades durante las que va a evaluar			Carpeta de evaluación				6	Incluye el registro de asistencia diaria de los alumnos			7	Integra diversos tipos de instrumentos de evaluación			8	Identifica en los instrumentos diversos niveles de logro de los alumnos			9	Diseña instrumentos en los que los alumnos participan en la evaluación de sus aprendizajes			10	Realiza concentrados de evaluación de los alumnos (mes/bimestre)			Diario del normalista				11	Describe a diario los sucesos relevantes de clase y de la jornada escolar			12	Integra ideas o planteamientos de docentes, investigadores y autores, sobre los sucesos que describe			13	Explica los sucesos y acontecimientos registrados: causas, motivos, razones, relaciones entre hechos...			14	Sustenta sus explicaciones en ideas, experiencias y teorías de docentes, investigadores o autores			15	Contrasta ideas y experiencias asumiendo referentes formales: enfoques, principios, acuerdos, teorías...			16	Reconstruye ideas, concepciones, formas de intervención en el aula y la escuela			17	Incluye propuestas/sugerencias para mejorar su desempeño o intervención docente			18	Analiza la aplicación de las propuestas y sugerencias que se planteó			Diario de los alumnos				19	Incluye al inicio el nombre de quien escribe y la fecha de su escrito			20	Todos los alumnos escriben, leen, analizan lo escrito y hacen sugerencias para escribir más y mejor			21	Se refleja en los escritos la consideración de las sugerencias para escribir más y mejor			22	Incluye observaciones que motivan a los alumnos para escribir			Portafolio				23	Incluye en la evidencia datos de identificación: nombre del alumno y fecha			24	Registra en cada evidencia el problema, dificultad, necesidad, progreso o logro			25	Integra observaciones, comentarios e interpretaciones			26	Define acciones de apoyo que se realizarán para atender lo detectado			27	Elabora un reporte de los procesos de desarrollo y aprendizaje de cada alumno (evidencias)					SUMA	
0-5=Deficiente 6-7= Regular 8-9= Bien 10= Muy bien		Valoración																																																																																																																																																															
		Num.	%																																																																																																																																																														
Carpeta de planeación																																																																																																																																																																	
1	Diseña situaciones didácticas acordes con:																																																																																																																																																																
	a) los aprendizajes esperados																																																																																																																																																																
	b) los intereses de sus alumnos																																																																																																																																																																
	c) las necesidades educativas de sus alumnos																																																																																																																																																																
	d) los enfoques de las asignaturas de educación primaria																																																																																																																																																																
2	Incluye estrategias/actividades adecuadas para el inicio de la clase																																																																																																																																																																
3	Diseña estrategias/actividades adecuadas para el desarrollo de la clase																																																																																																																																																																
4	Establece estrategias/actividades adecuadas para el cierre de la clase																																																																																																																																																																
5	Identifica los momentos de evaluación o actividades durante las que va a evaluar																																																																																																																																																																
Carpeta de evaluación																																																																																																																																																																	
6	Incluye el registro de asistencia diaria de los alumnos																																																																																																																																																																
7	Integra diversos tipos de instrumentos de evaluación																																																																																																																																																																
8	Identifica en los instrumentos diversos niveles de logro de los alumnos																																																																																																																																																																
9	Diseña instrumentos en los que los alumnos participan en la evaluación de sus aprendizajes																																																																																																																																																																
10	Realiza concentrados de evaluación de los alumnos (mes/bimestre)																																																																																																																																																																
Diario del normalista																																																																																																																																																																	
11	Describe a diario los sucesos relevantes de clase y de la jornada escolar																																																																																																																																																																
12	Integra ideas o planteamientos de docentes, investigadores y autores, sobre los sucesos que describe																																																																																																																																																																
13	Explica los sucesos y acontecimientos registrados: causas, motivos, razones, relaciones entre hechos...																																																																																																																																																																
14	Sustenta sus explicaciones en ideas, experiencias y teorías de docentes, investigadores o autores																																																																																																																																																																
15	Contrasta ideas y experiencias asumiendo referentes formales: enfoques, principios, acuerdos, teorías...																																																																																																																																																																
16	Reconstruye ideas, concepciones, formas de intervención en el aula y la escuela																																																																																																																																																																
17	Incluye propuestas/sugerencias para mejorar su desempeño o intervención docente																																																																																																																																																																
18	Analiza la aplicación de las propuestas y sugerencias que se planteó																																																																																																																																																																
Diario de los alumnos																																																																																																																																																																	
19	Incluye al inicio el nombre de quien escribe y la fecha de su escrito																																																																																																																																																																
20	Todos los alumnos escriben, leen, analizan lo escrito y hacen sugerencias para escribir más y mejor																																																																																																																																																																
21	Se refleja en los escritos la consideración de las sugerencias para escribir más y mejor																																																																																																																																																																
22	Incluye observaciones que motivan a los alumnos para escribir																																																																																																																																																																
Portafolio																																																																																																																																																																	
23	Incluye en la evidencia datos de identificación: nombre del alumno y fecha																																																																																																																																																																
24	Registra en cada evidencia el problema, dificultad, necesidad, progreso o logro																																																																																																																																																																
25	Integra observaciones, comentarios e interpretaciones																																																																																																																																																																
26	Define acciones de apoyo que se realizarán para atender lo detectado																																																																																																																																																																
27	Elabora un reporte de los procesos de desarrollo y aprendizaje de cada alumno (evidencias)																																																																																																																																																																
		SUMA																																																																																																																																																															
OBSERVACIONES: _____ _____ _____																																																																																																																																																																	
Firma del asesor _____			Firma del normalista _____																																																																																																																																																														

ESCUELA NORMAL "MIGUEL F. MARTÍNEZ" CICLO ESCOLAR SEMESTRE RÚBRICA PARA EVALUAR LA PRÁCTICA PROFESIONAL PRÁCTICA PROFESIONAL LEP		CLAVE	FECHA REV.	PÁGINA	VERSIÓN																																																																																																																																
		RC-08-018	00-05/19	1 de 1	00																																																																																																																																
Nombre del Estudiante _____ Escuela Primaria _____ Fecha _____																																																																																																																																					
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">0-5=Deficiente 6-7= Regular 8-9= Bien 10= Muy bien</th> <th colspan="2">Valoración</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="4">Inicio de la clase</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>Socializa los aprendizajes esperados</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Genera expectativas en los alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Activa conocimientos previos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Desarrollo de la clase: estrategias de enseñanza / aprendizaje</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>Muestra congruencia con los aprendizajes esperados</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>Brinda oportunidades para la participación de todos los alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>6</td> <td>Moviliza los saberes</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>Establece acciones para la organización de conocimientos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>8</td> <td>Gestiona el uso de recursos o materiales por los alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>9</td> <td>Organiza el trabajo, la comunicación e interacción entre los alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>10</td> <td>Optimiza el uso del tiempo y los espacios del aula y de la escuela</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>11</td> <td>Genera aprendizajes significativos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>12</td> <td>Organiza situaciones donde los alumnos reconocen el proceso que se siguió al trabajar los aprendizajes</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>13</td> <td>Ofrece oportunidades de que los alumnos valoren sus aprendizajes</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>14</td> <td>Genera situaciones en las que se confrontan ideas y conceptos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>15</td> <td>Monitorea el trabajo, atiende dudas y retroalimenta aprendizajes</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>16</td> <td>Utiliza material didáctico con oportunidad</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>17</td> <td>Interacciona con los alumnos para asegurar el proceso de construcción del conocimiento</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>18</td> <td>Mantiene control de grupo durante la clase</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Estrategias de evaluación</td> </tr> <tr> <td>19</td> <td>Evalúa en los momentos que estableció en la planeación</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>20</td> <td>Ofrece oportunidades de retroalimentación de los aprendizajes</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>21</td> <td>Incluye técnicas e instrumentos de evaluación congruentes con los aprendizajes esperados</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>22</td> <td>Recupera evidencias de los aprendizajes de los alumnos</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Cierre de la clase</td> </tr> <tr> <td>23</td> <td>Ofrece situaciones en las que los alumnos reconocen los procesos de aprendizaje que vivieron</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>24</td> <td>Organiza la confrontación de los aprendizajes pretendidos con los logrados</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>25</td> <td>Genera nuevas expectativas sobre lo aprendido</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="4">Qué hicimos, qué aprendimos, qué faltó, qué hacer para aprender lo que faltó, qué expectativas nuevas surgieron, qué dificultades se tuvieron, qué sugerencias se tienen para mejorar, para qué sirve lo que aprendimos, etcétera</td> </tr> <tr> <td colspan="2"></td> <td>SUMA</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>						0-5=Deficiente 6-7= Regular 8-9= Bien 10= Muy bien		Valoración		Inicio de la clase				1	Socializa los aprendizajes esperados			2	Genera expectativas en los alumnos			3	Activa conocimientos previos			Desarrollo de la clase: estrategias de enseñanza / aprendizaje				4	Muestra congruencia con los aprendizajes esperados			5	Brinda oportunidades para la participación de todos los alumnos			6	Moviliza los saberes			7	Establece acciones para la organización de conocimientos			8	Gestiona el uso de recursos o materiales por los alumnos			9	Organiza el trabajo, la comunicación e interacción entre los alumnos			10	Optimiza el uso del tiempo y los espacios del aula y de la escuela			11	Genera aprendizajes significativos			12	Organiza situaciones donde los alumnos reconocen el proceso que se siguió al trabajar los aprendizajes			13	Ofrece oportunidades de que los alumnos valoren sus aprendizajes			14	Genera situaciones en las que se confrontan ideas y conceptos			15	Monitorea el trabajo, atiende dudas y retroalimenta aprendizajes			16	Utiliza material didáctico con oportunidad			17	Interacciona con los alumnos para asegurar el proceso de construcción del conocimiento			18	Mantiene control de grupo durante la clase			Estrategias de evaluación				19	Evalúa en los momentos que estableció en la planeación			20	Ofrece oportunidades de retroalimentación de los aprendizajes			21	Incluye técnicas e instrumentos de evaluación congruentes con los aprendizajes esperados			22	Recupera evidencias de los aprendizajes de los alumnos			Cierre de la clase				23	Ofrece situaciones en las que los alumnos reconocen los procesos de aprendizaje que vivieron			24	Organiza la confrontación de los aprendizajes pretendidos con los logrados			25	Genera nuevas expectativas sobre lo aprendido			Qué hicimos, qué aprendimos, qué faltó, qué hacer para aprender lo que faltó, qué expectativas nuevas surgieron, qué dificultades se tuvieron, qué sugerencias se tienen para mejorar, para qué sirve lo que aprendimos, etcétera						SUMA	
0-5=Deficiente 6-7= Regular 8-9= Bien 10= Muy bien		Valoración																																																																																																																																			
Inicio de la clase																																																																																																																																					
1	Socializa los aprendizajes esperados																																																																																																																																				
2	Genera expectativas en los alumnos																																																																																																																																				
3	Activa conocimientos previos																																																																																																																																				
Desarrollo de la clase: estrategias de enseñanza / aprendizaje																																																																																																																																					
4	Muestra congruencia con los aprendizajes esperados																																																																																																																																				
5	Brinda oportunidades para la participación de todos los alumnos																																																																																																																																				
6	Moviliza los saberes																																																																																																																																				
7	Establece acciones para la organización de conocimientos																																																																																																																																				
8	Gestiona el uso de recursos o materiales por los alumnos																																																																																																																																				
9	Organiza el trabajo, la comunicación e interacción entre los alumnos																																																																																																																																				
10	Optimiza el uso del tiempo y los espacios del aula y de la escuela																																																																																																																																				
11	Genera aprendizajes significativos																																																																																																																																				
12	Organiza situaciones donde los alumnos reconocen el proceso que se siguió al trabajar los aprendizajes																																																																																																																																				
13	Ofrece oportunidades de que los alumnos valoren sus aprendizajes																																																																																																																																				
14	Genera situaciones en las que se confrontan ideas y conceptos																																																																																																																																				
15	Monitorea el trabajo, atiende dudas y retroalimenta aprendizajes																																																																																																																																				
16	Utiliza material didáctico con oportunidad																																																																																																																																				
17	Interacciona con los alumnos para asegurar el proceso de construcción del conocimiento																																																																																																																																				
18	Mantiene control de grupo durante la clase																																																																																																																																				
Estrategias de evaluación																																																																																																																																					
19	Evalúa en los momentos que estableció en la planeación																																																																																																																																				
20	Ofrece oportunidades de retroalimentación de los aprendizajes																																																																																																																																				
21	Incluye técnicas e instrumentos de evaluación congruentes con los aprendizajes esperados																																																																																																																																				
22	Recupera evidencias de los aprendizajes de los alumnos																																																																																																																																				
Cierre de la clase																																																																																																																																					
23	Ofrece situaciones en las que los alumnos reconocen los procesos de aprendizaje que vivieron																																																																																																																																				
24	Organiza la confrontación de los aprendizajes pretendidos con los logrados																																																																																																																																				
25	Genera nuevas expectativas sobre lo aprendido																																																																																																																																				
Qué hicimos, qué aprendimos, qué faltó, qué hacer para aprender lo que faltó, qué expectativas nuevas surgieron, qué dificultades se tuvieron, qué sugerencias se tienen para mejorar, para qué sirve lo que aprendimos, etcétera																																																																																																																																					
		SUMA																																																																																																																																			
OBSERVACIONES: _____ _____ _____																																																																																																																																					

Tabla 2. Evaluación de la Práctica profesional y Evaluación de los Documentos rectores. Instrumentos elaborados por los responsables de práctica profesional de la LEP, LPP y LEF.

El análisis de las jornadas de práctica docente se realiza mediante la matriz FODA (DAFO, como se le conoce en el marco europeo), que incluye fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. Con esta técnica, se consigue ofrecer a los estudiantes algunas sugerencias, en un marco de diálogo profesional, lo mismo con sus propios compañeros, como con los maestros y maestras titulares o de los asesores del grupo. Está bien ese diálogo, pues es muy interesante, pero el procedimiento de evaluación sigue la matriz que acabamos de presentar y su aplicación corresponde al asesor/a de la Escuela Normal. La intención no es centrarse únicamente en el análisis de la práctica enfocada al desarrollo de las habilidades, sino también a la de tipo clínico, observar las experiencias prácticas desde múltiples perspectivas las cuales permitirán conjugar en el quehacer docente una práctica más reflexiva y así generar una actitud profesional en búsqueda de la mejora educativa.

No en vano, en los últimos tiempos la práctica de la reflexión ha tomado gran importancia al suponer que es un medio a través del cual se llega a desarrollar profesionalmente el docente; aportando ventajas como procesos de cambio y transformación de la práctica pedagógica en todos los actores que participan.

Vemos pues que la reflexión juega un papel netamente pedagógico, pues concita en un mismo proceso el conocimiento y el aprendizaje que requiere todo docente. Es necesario que el asesor de la Normal lo mismo que los maestros docentes, establezcan esa relación dialógica con nuestro estudiante, en correspondencia a sus sentimientos y pensamientos

Así, comunicando sus problemas y percepciones y contrastándolas con sus colegas será una buena forma de trabajar la reflexión desde la acción. Con esta perspectiva interpretamos como un elemento clave incorporar el portfolio¹ como elemento generador del desarrollo pedagógico de los estudiantes en prácticas, que preconizamos pueda estar formado por los siguientes documentos:

~ **PORTFOLIO** ~

PLANIFICACIÓN DE PRÁCTICAS + DIARIO + MEMORIA FINAL (informe) + DAFO + DOCUMENTACIÓN (anexos) + EXPERIENCIA (caso práctico de inclusión educativa)

1 Lejos de polemizar con esta idea, no entramos a discutir si el término correcto es "portfolio" o "portafolio". Incluso conociendo el planteamiento que hace la RAE, podríamos estar hablando de un "porfolio". Nuestra elección es el término anglosajón "portfolio", que nos aproxima más al carácter técnico que tiene, incluso facilitando su consideración digital, más utilizado en la enseñanza universitaria actualmente. En el caso español no vemos apropiado el término "portafolio", que la RAE lo interpreta como "cartera de mano para llevar libros, papeles, etc.", ya que presenta otro tipo de connotación, alejada del carácter académico que queremos imprimirle.

Siguiendo la propuesta que nos hiciera García Ruso (2004), de incluir la experiencia como objeto de estudio nos surgen tres elementos que lo conforman claramente, y que podemos identificar en nuestra propuesta de portfolio: los *pensamientos* como parte de un proceso cognitivo; los *sentimientos* relacionados a los contenidos de tipo afectivo; y la *acción*, donde se destaca el ser de la profesión docente relacionándose con las habilidades. Entre todos conforman un profesional íntegro, competente didácticamente como individuo, que complementan y enriquecen al sujeto y nos hacen percibirlo percibe, como un ser único y diferente, lo que potencia sobremanera la adquisición de su propio estilo pedagógico, en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4. Autoevaluación de la experiencia y propuestas de acción

En México, los estudiantes de la Escuela Normal pasan por un proceso de formación llamado inducción en el cual, la escuela lleva a cabo un programa sistemático de apoyo a los futuros profesores, con el propósito de introducirles en la profesión, para que refuercen su autonomía profesional y se produzca de la mejor manera posible su inmersión pedagógica.

Durante su paso por la escuela formadora, los estudiantes cursan en seis semestres las asignaturas de tronco común y de especialización en las que solo algunas de ellas ayudarán de manera preparatoria a la práctica docente, como son las de la línea de acercamiento a la práctica profesional. Los siguientes dos semestres séptimo y octavo, esta institución juega un papel fundamental apoyando a quienes serán los profesores principiantes a través de tutorías que los formadores de docentes llevarán a cabo.

Es importante mencionar que los profesores de apoyo de las normales señalan con frecuencia que, de acuerdo con las experiencias obtenidas, los estudiantes no siempre logran los aprendizajes necesarios ya que muchas de las asignaturas desarrolladas teóricamente en sus estudios de Magisterio, luego no tienen seguimiento a lo largo de los semestres, quedando limitados en la adquisición de esos conocimientos. Esto trae como consecuencia que la profesión de la docencia enfrente diversos retos. Uno lo resolveremos con una propuesta didáctica de elaboración del Portfolio de Prácticas. Otro, y de los más necesarios, supone implicar al propio profesor principiante, pues su iniciación en la docencia conduce a muchos problemas y equivocaciones, que no podemos dejar que deriven en rutinas, un planteamiento muy poco productivo para un país como el nuestro, que trata de progresar cuanto más, mejor.

Numerosas investigaciones han puesto el punto de mira en los problemas que afectan a estos estudiantes en su experiencia de práctica inicial. Todos son refe-

rentes que han de pasar por el tamiz experiencial del alumno de la normal, para provocar en su intelecto un poso de carácter vocacional, que lo “enganche” con la experiencia docente. Y ese poso, necesariamente se decanta a través de las competencias que va adquiriendo en su experiencia. De ahí que nos propongamos estructurar un programa de trabajo en el que se implique personalmente el estudiante a lo largo de todo el proceso: antes de iniciarlo, planteándose su potencialidad y sus expectativas, analizando el contexto donde va a desarrollar la experiencia y valorando sus posibilidades. Durante la experiencia reflexionando y valorando críticamente la adquisición competencial que formará su carácter pedagógico y además, registrando en su portfolio experiencias de intervención de carácter inclusivo, con posterioridad, mediante la reflexión y el análisis crítico. Transversalmente su periodo estará acompañado por dos tipos de profesionales (el tutor de la normal y el maestro de la escuela) que podrán orientar y enriquecer su proceso de aprendizaje, básicamente con su modelado y referenciando su propio estilo docente.

En la evaluación se observa que algunos factores fueron coincidentes, sobre todo la disciplina. Pareciera que ese es el tema fundamental de todo docente y lo será si su deseo es tener a sus alumnos sentados, callados, sin moverse, para tomar la clase, olvidando que el ambiente que generen en su grupo de aula traerá por añadidura muchas situaciones inesperadas. Nuestro planteamiento busca una escuela más dinámica, llena de vida.

Por ello, dentro de toda esa organización institucional, se solicita a los estudiantes conocer a fondo el Plan de Estudios de Educación Básica y los Programas de Estudio de las asignaturas; los cuales constituyen los ejes rectores de la planificación. Y se dedica a este apartado una atención especial, pues tenemos el propósito de orientar su intencionalidad en el marco de los enfoques de enseñanza que apoyan la práctica docente. En lo que afecta a nuestro caso, de las prácticas, algunos elementos propuestos en estos documentos son referentes en la planificación en un sentido amplio, pues, aunque la mayoría expresa metas a lograr en un mediano y largo plazo, sirven de base para definir las situaciones didácticas (Frola, 2013) que se llevarán a cabo. Dichos referentes son:

- a) **Las competencias para la vida:** que refieren de acuerdo al Plan de Estudios (2015,29) a la “capacidad de responder a diferentes situaciones”. En ellas se observa la tridimensionalidad del contenido en el saber hacer, hacer y ser a través de los conocimientos, las habilidades, y valores y actitudes respectivamente.
- b) **Los rasgos del perfil de egreso:** que se constituyen en metas de largo plazo, ya que expresan lo que los alumnos consolidarán durante su formación a lo largo de la educación básica. Resultan del desarrollo de competencias para la vida.

c) Los estándares curriculares: considerados aquellos que permiten definir el logro de los estudiantes con respecto a los aprendizajes esperados al concluir un periodo escolar; los cuales se organizan por asignatura-grado-bloque.

d) Los aprendizajes esperados: que de acuerdo al Plan de Estudios de Educación Básica los describe como “indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser” [en cada bloque del ciclo escolar] (2012a, 29). Por tanto, en ellos se expresa el ¿qué?, es decir, la intencionalidad didáctica de la planificación; aquello que se quiere lograr que aprendan los alumnos a través del trabajo en el aula.

Ahora bien, si nos ponemos en el papel del estudiante que asiste al Centro de Prácticas, con la intención de experimentar la vida escolar desde la perspectiva docente, ha de saber que la planificación didáctica se convierte en una herramienta útil para el docente, por lo que habrá de considerar los referentes anteriores en su elaboración, contemplar las siguientes orientaciones generales para el diseño de esa planificación:

- Datos generales de la institución, que le permitirán contextualizar su intervención.
- Fecha y duración, entendido como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados. La temporalización determinará el desarrollo de la experiencia. Por ello, tendrá que tener en cuenta que el período de tiempo que abarca la planificación, en el ciclo escolar, se organiza en cinco bloques de dos meses cada uno en promedio. El profesor puede programar sus actividades para este periodo. Puede hacerlo semanalmente, o bien, planificar actividades para los dos meses e ir realizando los ajustes necesarios. La planificación como ya se dijo, se concreta en la práctica, lo cual permite hacer cambios sobre la marcha.
- La/s asignatura/s, que le permitirá/n focalizar los objetivos de aprendizaje de su alumnado.
- Componentes específicos de la estructura de los programas de estudio. Cada asignatura organiza su programa de estudio a partir de diferentes componentes –propósito, campos formativos, ámbitos (organizador curricular dos) o ejes, temas de reflexión, modalidad de trabajo (definiendo si son puntuales, recurrentes, proyectos o secuencias), por ejemplo); no obstante, ante el desafío de planificar actividades de todas las asignaturas, es necesario enfatizar que éstos son útiles para comprender su estructura y el enfoque didáctico, por lo que el colectivo puede decidir si considera necesario incorporarlos en el documento escrito para la planificación.

- Actividades permanentes que se desarrollan al inicio, desarrollo y cierre de los proyectos didácticos (como por ejemplo, en el español/lectura y escritura) y de acuerdo a las necesidades de los alumnos.
- Actividad retadora a partir de la pregunta detonadora que apoya a enfocar la información que tienen los alumnos con respecto a un tema; son aquellas “que provocan el interés, que complementan o son contrarias a las ideas previas de los alumnos, con el fin de que representen verdaderos retos cognitivos y los motiven a encontrar respuestas por medio de la observación, la experimentación, la exploración o la contratación de información de diversas fuentes” (SEP, Programa de Estudios, 2011c, 102).
- Vínculo con otras asignaturas: que en conjunto definen los conocimientos, las habilidades, actitudes y valores que los alumnos lograrán de manera gradual y transversalmente con algunas otras asignaturas en cada espacio curricular a lo largo de la educación básica, por lo que la práctica docente deberá orientarse hacia su desarrollo.
- Secuencia didáctica (estrategias y/o actividades necesarias para lograr dichos aprendizajes). Es decir, una descripción real y posible de lo que el docente llevará a cabo, lo cual evitará recurrir a explicaciones detalladas y exhaustivas de las actividades de cada asignatura por día, que confundan, complejicen o desalienten la tarea educativa. En esta tarea, los programas de estudio, el Plan de Estudios y la Guía para el Maestro –que forma parte de los Programas de Estudio–, las sugerencias y orientaciones emitidas por la Dirección General de Desarrollo Curricular a través del currículo en línea, o publicaciones realizadas por la Secretaría de Educación Pública, son un apoyo importante.
- Los aprendizajes esperados o intenciones didácticas (dependiendo de la asignatura), en que se abordan aspectos específicos como los contenidos, que señalan de manera específica el aprendizaje que los alumnos deben lograr. En los programas de estudio, se enuncian de manera explícita; aunque en el caso de la asignatura de español, se ubican dentro de los temas de reflexión; y en Matemáticas, dentro de los Ejes de la asignatura. Al igual que los aprendizajes esperados, los contenidos forman parte del ¿Qué? de la planificación; es decir, explicitan la intencionalidad didáctica.

Además, estos estudiantes habrán de tener en cuenta, para enriquecer sus prácticas...

- Los principios pedagógicos que se consideran esenciales para la transformación de la práctica profesional, el logro de aprendizajes reflexivos a través de la implementación del currículo para mejorar la calidad de la educación.
- Los rasgos del perfil de egreso que se destacarán en el aprendizaje esperado en espera del alumno que se desea egresar.

- Los recursos (materiales didácticos y referencias bibliográficas) que utilice, como libros de consulta, computadoras, y material didáctico, tales como regletas, tarjetas, cubos, mapas, audios, películas, entre otros.
- Otros aspectos, como herramientas y productos que considere necesarios para su propio aprendizaje o para la evaluación, así como aquellos otros que permiten detectar a los alumnos en rezago escolar para desarrollar estrategias de atención de tal forma que se observen sus avances en todo el trayecto formativo.

5. Perspectiva que se obtiene de la práctica docente

Tal y como hemos venido describiendo, la práctica es un concepto que presenta un carácter inclusivo, supone una reflexión, pero también acciones, actividades e interrelaciones constructivas. Nuestra propuesta práctica así lo concibe ya que permitirá replantearse la idea de adecuar a las necesidades del grupo las actividades y estrategias que se siguen para el logro de aprendizajes significativos. De este modo, resulta fundamental para los estudiantes normalistas tener la oportunidad de asistir a las escuelas primarias para aprender a dar clase y para las propias escuelas normales el contar con un recurso donde trasponer su discurso como medio para dar la clase. Al respecto Fraile (2007, 26), ya nos dejó claro que “la inclusión desde la formación inicial de estrategias de trabajo colaborativo ayudará a que los futuros profesores se preparen para superar la cultura de individualismo que se vive en la escuela, capacitándoles para saber actuar en aulas imprevisibles y cargadas de espontaneidad”. De este modo, evitaremos en nuestras clases simulaciones seguras, controladas, artificiales y de carácter superficial; pudiendo experimentar situaciones que permitan mayor autonomía para organizar su currículo, desde estrategias que les ayuden a trabajar juntos y de forma colaborativa.

Por lo tanto, la práctica docente en el aula en contextos reales como antecedente de la práctica profesional y en comunidades de aprendizaje, dará paso a prácticas relevantes, con experiencias enriquecedoras reafirmando de la siguiente manera: “el practicum constituye un momento especialmente propicio para el aprendizaje de la reflexión en y sobre la acción” (Rodríguez, citado por Revilla, 2010, 1). Para que las experiencias prácticas posean calidad deberían asumir tres principios: continuidad, interacción y reflexión (Solís, Núñez, Contreras, Rittershausen, Montecinos y Walker, 2011). Si bien la planificación da al estudiante seguridad, cuando trabaja con los niños está presente la incertidumbre y los imprevistos que la mayoría de las veces rebasan sus planes de clase elaborados y demandan que se tomen decisiones en el momento. Las ideas de los autores mencionados están íntimamente relacionadas a la propuesta del plan y el programa de estudio, ya que la intención es que, a través del currícu-

lo, los estudiantes aprendan a ser inclusivos, buscando la mejora profesional en la docencia.

Trabajar con el grupo de niños permite que los estudiantes valoren la importancia de la planificación y cuestionen las sesiones de clase abordadas, percatándose de que mucho de lo que ellos creían funcional puede no ser apropiado y viceversa. Así, antes de llevar a cabo la acción, podrán analizar reflexivamente la situación y planificarla debidamente, preparando lo necesario, valorando lo que no esté resultando como esperaban y, planificando de modo acertado. Después de la acción, en el proceso de análisis en las escuelas normales llegará el momento de confrontar teoría y práctica para volver a las aulas y realizar paso a paso su práctica, pero en función de lo modificado, siguiendo el modelo clásico de investigación-acción que tanto contribuye a la innovación.

No obstante, tras haber conocido la propuesta oficial que rige la formación de maestros de México, conociendo las experiencias desarrolladas en distintos países, nos parece más enriquecedor realizar una propuesta, cuya iniciativa no va más allá de nuestro propio planteamiento pedagógico, pero que estamos seguros podrá enriquecer el marco referencial de pensamiento educativo que hoy rige en este país.

Así, buscando una línea de actualidad a la evolución que pudiera presentar en las Escuelas Normales la formación inicial de los maestros, vemos en *el portfolio que hemos propuesto*, ese desarrollo futuro desde el punto de vista didáctico. Fundamentalmente porque permite la recopilación de documentos, pero de igual modo, facilita la aportación propia del estudiante (que en nuestra opinión debiera pasar por la reflexión competencial de su experiencia). Máxime si su presentación se realiza de modo digital, pues estimula la sinergia de comunicación del estudiante con todo su entorno formador. Pero, además, su implementación permite un seguimiento más continuo de los docentes tutores o asesores, puesto que el portfolio, debidamente estructurado, puede quedar alojado en el espacio virtual de la Universidad o de las Normales (en la nube) y desde cualquier espacio pedagógico, lo mismo docentes como estudiantes pueden conectarse en red con él, consultarlo, evaluarlo, orientarlo y servir de medio para canalizar todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, pues su virtualidad nos permite la retroalimentación con carácter inmediato, y con ella, mejorar el proceso de aprendizaje con absoluta inmediatez. Además, este seguimiento puede realizarse de modo personalizado. Por ello, encontramos sentido a la propuesta de elaborar un **PORTFOLIO**, el cual estaría conformado por varios documentos:

- *Planificación de las prácticas*, un documento donde el estudiante registre sus expectativas, analice el centro donde va a ir, el tipo de alumnado con el que va a trabajar y sobre todo, señale sus expectativas ante las prácticas.

- Un *DIARIO de las prácticas*, donde vaya registrando su actividad diaria, y donde se constate su adquisición competencial donde explique qué hace, y para qué, cómo lo evalúa y las competencias adquiridas.
- *Matriz DAFO de autoevaluación* de la experiencia práctica, en los términos que anteriormente hemos señalado.
- Una *MEMORIA FINAL*, de carácter reflexivo, donde se evalúe (críticamente, con sentido de autoevaluación) la experiencia práctica, y donde se incorporen informes del docente que le ha acompañado en la experiencia práctica y del profesor tutor de la Normal.
- Se añadirían los *anexos*, que anteriormente se citaban, para completar el portfolio.
- Y no podrá faltar la presentación documental de una experiencia de carácter práctico, en términos de inclusión educativa, que haya llevado a cabo el/la estudiante en su vivencia personal como educador/a de aula. Su presentación se acomodará al modelo de “artículo” pedagógico, que con posterioridad pueda remitirse a cualquier publicación de carácter pedagógico en la que darle una difusión conveniente.
- De este modo se registran los tres momentos de la experiencia: antes (planificación), durante (diario, DAFO y experiencia + anexos) y después (memoria final), con su programa pedagógico debidamente estructurado.

Y se confirman las palabras de González y Fuentes (2010, 53-54) al recordarnos cómo las prácticas, además de una ocasión para el aprendizaje de la enseñanza por parte de los futuros maestros, representan también una oportunidad muy valiosa para el análisis del conocimiento adquirido y vislumbrar las relaciones y las posibilidades de confluencia ente el conocimiento “de” la enseñanza, el conocimiento “para” la enseñanza y el que se adquiere “en” la enseñanza. A su vez, el Centro de Prácticas se convierte en un marco experiencial significativo, donde se genera la reflexión (Lara, Quintanal y Suárez, 2007, 315), un aprendizaje que permitirá a los estudiantes, futuros docentes, convertirse en los próximos responsables de la acción educadora que en sus aulas se lleve a cabo, de una manera real y eficaz y, además, donde podremos dar continuidad a la enseñanza actual.

Referencias bibliográficas

- Aneas Álvarez, A. y Vilá Baños, R. (2018). *Entornos de desarrollo y aplicación de las competencias en el Prácticum de grado en Pedagogía de la Universidad de Barcelona*. Revista Prácticum, 3(1), 1-19.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2018). *Visión y acción 2030 Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. México: ANUIES. https://visionyaccion2030.anuies.mx/Vision_accion2030.pdf
- Bautista-Cerro, M.J. – Ruiz Corbella, M. y González Galán, M.A. (2012). *Las competencias del profesor excelente: el punto de vista de los estudiantes*. En Nieto, E. - Callejas, A.I. - Jerez, O. (Eds.) *Las competencias básicas. Competencias profesionales del docente*. Ciudad Real: Universidad de Castilla La Mancha (págs. 667-673).
- Campos, J. y Madriz, L. (2017). *Investigación-acción, en contextos educativos*. San José, (Costa Rica): EUNED.
- Díaz-Barriga, A. (2010). *Ensayos Sobre la Problemática Curricular*. México: Trillas.
- Díaz-Barriga, A. (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. En Colección de Educación Superior en América Latina. Barcelona- México: Pomares,S.A.
- Finkelstein, C. (2016). *Evaluando las prácticas profesionales durante la formación*. En: InterCambios, Vol. 3, nº1. Págs. 30-39.
- Frola, P. y Velásquez, J. (2013). *Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias*. México: CIECI.
- García Ruso, H.M. (2004). *La formación inicial y permanente del profesorado de Educación Física a través del Prácticum*. Contextos Educativos, nº 6-7, (2003-2004) págs. 261-276. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1049498.pdf>
- Gisber, V. y Blanes, C. (2013). *Análisis de la importancia de la programación didáctica en la gestión docente*. Revista de investigación Editada por Área de Innovación y Desarrollo, S.L. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817898.pdf>
- Hernández, C. (2019). *El Proceso de Enseñar y Aprender: Indagación desde el Contexto Educativo*. Revista Científic, 01 May 2019, Vol.4(12)
- Herczeg, C. y Lapegna, M. (2010). *Regulación, estrategias y motivación en el aprendizaje*. *Lenguas Modernas*, 2010, Issue 35, págs.9-19.
- Lara, E. ; Quintanal, J. y Suárez, M. (2007). *Razones y sensibilidades que favorecen una integración plena del Educador en áreas de actividad escolar*. En A. Cid; M. Muradás; M.A. Zabalza; M. Sanmamed; M. Raposo y M.L. Iglesias (coords.). *Buenas prácticas en el prácticum*. IX Symposium Internacional sobre Prácticum en la formación universitaria. Poio (Santiago de Compostela). Págs. 315-331.
- Marcelo, G. C. y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional Docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* España: Narcea, S.A. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014893017>
- Medina, A. y Gómez, R. (2014). *El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria*. *Perspectiva Educación*, 53 (1), 91-113.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2008). *La revolución educativa. Plan sectorial de educación 2006-2010*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

- Nolla, D. M. (2006). *El proceso cognitivo y el aprendizaje profesional*. En Formación continuada. 9 (1). Universidad Autónoma de Barcelona. <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v9n1/colaboracionl3.pdf>
- OCDE (2010). Education at a Glance 2010: OECD Indicators. EDUCATION AT A GLANCE 2010: OECD INDICATORS. Panorama de la educación 2010: invertir en el futuro. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/45925316.pdf>
- Páez Martínez, R.M. (comp.) (2015). *Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente*. Bogotá: Ediciones Unisalle. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117095042/Practicaexp.pdf>
- Palma, T. y Medina Rivilla, A. (2013). *La formación del profesorado en la competencia evaluadora: un camino hacia la calidad educativa*. Enseñanza & Teaching; Salamanca Tomo 31, N.º 2, págs.167-188.
- Pérez Juste, R. - Ortega Navas, M.C. y Quintanal, J. (2012). *El docente como profesional de ayuda*. En Nieto, E. - Callejas, A.I. - Jerez, O. (Eds.) Las competencias básicas. Competencias profesionales del docente. Ciudad Real: Universidad de Castilla La Mancha (págs. 937-946).
- Pérez, P. J. y Gardey, A. (2012). *Definición*. <http://definicion.de/practica/>
- Quintanal, J.; Ruiz Corbella, M. y Sevillano, M.L. (eds.) (2017). *Las prácticas profesionales en titulaciones de educación*. Madrid: UNED.
- Quintanal, J. y Ruiz Corbella, M. (2012). *Cómo organizar las prácticas profesionales y la inserción profesional de los egresados*. En A. de la Herrán y J. Paredes (coords.) Promover el cambio pedagógico en la universidad. Adrid: Pirámide. Capítulo 8: págs. 169-189.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2019). *Diccionario práctico del estudiante*. Madrid:
- Santillana. Actualización difundida en la web: <https://dle.rae.es/pr%C3%A1ctico#TtEMsxj>
- Revilla, F. D. M. (2010). *La práctica reflexiva durante el desarrollo de la práctica pre-profesional docente*. VI Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011a). *Plan de Estudios 2011*. Educación Básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011b). *La planificación didáctica en la escuela primaria I*. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Desarrollo Curricular. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011c). *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro*. Educación Básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012a). *Planes de estudio / Licenciatura en Educación Primaria (Plan 2012)*. DGESPE. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012b). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo 4*. Subsecretaría de Educación Básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2015). *Perfil, parámetros e indicadores para Docentes*. México, D.F.: SEP.
- Solís M. C., Núñez, C., Contreras, I., Rittershausen, S., Montecinos, C. y Walker, H. (2011). *Condiciones de la formación práctica de los futuros profesores*. Estudios pedagógicos (Valdivia. Chile) 37 (1).
- Tardif, M. (2009). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea, S. A.
- VV.AA. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. México: Secretaría de Educación Pública. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/>

descargables/ biblioteca/preescolar/1LpM-
Preescolar-DIGITAL.pdf

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Zabalza, M. A. (2012). *El estudio de las buenas prácticas docentes en la enseñanza universitaria*. REDU: Revista de Docencia Universitaria, vol.10, n° 1.

