

REVISTA INSPIRACIÓN EDUCATIVA MÉXICO

Núm. 8

Mayo, 2021

Vol. 3

Cancún, Q. Roo, México



REVISTA INSPIRACIÓN EDUCATIVA MÉXICO

NÚM.08 MAYO—AGOSTO 2021. AÑO 3

Publicación cuatrimestral.

Hecho en México. Prohibida su venta.

La Revista Inspiración Educativa México, publica investigaciones, proyectos, ideas, puntos de vista, iniciativas y experiencias sobre temas educativos de relevancia e impacto social.

Para mayor información diríjase a:

revistainspiracion2019@gmail.com

Tel. 5516499884

Cintillo legal

REVISTA INSPIRACIÓN EDUCATIVA MÉXICO. Año 3, núm. 8, mayo - agosto 2021, es una publicación cuatrimestral editada por Ezequiel Chávez Collí. Calle 124 No. 13, Manzana 32, Supermanzana 245, C.P 77516, Cancún, Quintana Roo. Tel. 5516499884, página electrónica www.revistainspiracioneducativa.com, correo electrónico: revistainspiracion2019@gmail.com. Editor Responsable: Ezequiel Chávez Collí. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo Núm. 04-2019-060712591400-102, ISSN en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización, Ezequiel Chávez Collí. Fecha de última modificación: 26 de marzo de 2022.

Está permitido el uso de este material con fines no comerciales dispuestos por los/las autores/as y las atribuciones otorgadas al editor. Los términos oficiales de esta licencia pública se aplican conforme a lo indicado.

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenidos de la publicación sin previa autorización de la Revista Inspiración Educativa México siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.



CONTENIDO

Presentación.	4	La importancia de innovar la metodología docente a raíz de una problemática mundial, (COVID-19).	30
Gestión de la evaluación de los procesos pedagógicos en un modelo por competencias.	5	Las competencias docentes ante los modelos educativos de telesecundaria e híbrido.	33
Cerebros expandidos.	12	Política educativa: desaciertos para la atención a los jóvenes.	46
Y'ON'U, educación itinerante en contingencia por COVID-19.	20	El desempeño docente en el trabajo a distancia: caso Escuela Normal de Coatepec Harinas (ENCH).	52
El rol de los entornos personales de aprendizaje y la implementación de las TIC, TAC, TEP en la innovación de la enseñanza en el siglo XXI.	25		

Presentación.

Estimado lector, los retos actuales en materia educativa son un verdadero desafío que debemos afrontar juntos para ser resilientes ante los efectos de la pandemia causada por el virus SARS-CoV-2. Nuestro mayor anhelo es fortalecer



la misión, como medio de divulgación educativa, para presentarles artículos interesantes, novedosos e inspiradores narrados por sus autores quienes contribuyen desde el ámbito de sus diferentes roles al logro de una sociedad justa, inclusiva y equitativa a través de la educación.

En esta octava edición, se presentan artículos que permiten comprender la importancia de la gestión de la evaluación de los procesos pedagógicos para el logro de competencias en los estudiantes; las características de un cerebro expandido para conectarse a información que existe en el espacio que lo circunda; la labor pedagógica itinerante para atender el rezago educativo; la implementación de entornos personales de aprendizaje para ayudar a los estudiantes a la gestión de su propio aprendizaje; la innovación pedagógica de la enseñanza y la importancia de un modelo híbrido para garantizar una educación de calidad. Asimismo, se presenta por un lado, el análisis de la política educativa para la atención de los jóvenes en México; y por otro lado, un estudio de caso para evaluar el desempeño docente en el trabajo a distancia en la Escuela Normal de Coatepec Harinas.

Ezequiel Chávez Collí

Gestión de la evaluación de los procesos pedagógicos en un modelo por competencias.

Mtra. Judith Morffi Pérez
Directora Académica de MAINUS.
Directora de Calidad Educativa y Evaluación Curricular
de la Universidad Riviera, Quintana Roo.



El tema de las competencias ha adquirido una relevancia especial en diversos sectores de la actividad social en las últimas décadas, particularmente en los ámbitos laboral y educacional. Numerosas iniciativas de alcance nacional y también internacional, en todo el mundo, están cambiando la forma cómo se definen los puestos de trabajo, cómo se gestionan las capacidades laborales del personal y cómo se forman los profesionales, teniendo las competencias como eje orientador y articulador, para el crecimiento profesional en pos de la mejora de los servicios y la gestión de la calidad, dentro de las primeras y que marcaron pautas están los proyectos Tuning de la Comunidad europea y su análogo en América Latina Tuning II. Por otro lado, se están desarrollando proyectos internacionales y nacionales de gran alcance, orientados a reformar y articular los sistemas de educación superior de los países participantes, entre los cuales se destacan:

- Competencias laborales de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).
- Las políticas nacionales para la certificación y acreditación de competencias en varios países, como la Ley de Acreditación de Competencias Laborales en Chile.
- El proyecto de certificación y normas profesionales de Canadá.
- El National Skills Standards Board and USA.
- El Learning and Skills Council and England.
- El Plan Nacional de Calificación en Brasil.
- Las acreditadoras de calidad en los programas de estudios universitarios, a nivel nacional, como son: La Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de

Educación Superior (FIMPES) y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C (COPAES).

La UNESCO, en la sección Pistas y Recomendaciones del informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, encargado por la UNESCO, menciona las siguientes cuatro “funciones esenciales” para las Universidades (Delors, 1996):

1. La preparación para la investigación y para la enseñanza:

- Como lugar de ciencia y fuente de conocimiento que llevan a la investigación teórica o aplicada, o a la formación de profesores.

2. La oferta de tipos de formación muy especializados y adaptados a las necesidades de la vida económica y social:

- Como medio de adquirir calificaciones profesionales conforme a unos estudios universitarios y unos contenidos adaptados constantemente a las necesidades de la economía, en los que se aúnen los conocimientos teóricos y prácticos a un alto nivel.

3. La apertura a todos para responder a los múltiples aspectos de lo que llamamos educación permanente en el sentido lato del término:

- Como plataforma privilegiada de la educación durante toda la vida, al abrir sus puertas a los adultos que quieran reanudar los estudios, adaptar y enriquecer sus conocimientos o satisfacer sus ansias de aprender en todos los ámbitos de la vida cultural.

4. La cooperación internacional;

- Como interlocutor privilegiado en una cooperación internacional que permita el intercambio de profesores y estudiantes, y facilite la difusión de la mejor enseñanza mediante cátedras internacionales.

El informe también destaca el rol social de la Universidad como “poder intelectual de la sociedad que la ayude a reflexionar, comprender y actuar”, así expresa:

Las acciones mencionadas en los párrafos anteriores dan cuenta del enorme movimiento que ha suscitado el tema de las competencias y de la formación de competencias en todo mundo. Incluso cuando existen importantes iniciativas de alcance nacional e internacional a nivel de gobiernos, instituciones y personas, para impulsar reformas en los sistemas de educación y orientar la formación de profesionales hacia el desarrollo de competencias, todavía persisten dificultades importantes para que este enfoque se instaure en la educación superior.

En estos escenarios las demandas por nuevas propuestas curriculares que respondan a las necesidades de formar las competencias que requieren los profesionales para el nuevo siglo, son postergadas o tratadas con poco interés. Con muchas dificultades por superar, la formación orientada al desarrollo de competencias constituye un gran desafío que las instituciones de educación superior y los gobiernos, no pueden postergar. La solución a los problemas complejos, inéditos y abiertos que enfrenta la humanidad requiere de profesionales con nuevas competencias, y las universidades están llamadas a proveer del contexto educativo que las haga posibles.

Algunas cualidades que debieran incluir los nuevos planes de estudios son:

- a) Orientación al desarrollo de las competencias del perfil de egreso.
 - La formación se orienta claramente a formar las competencias del perfil de egreso, a través de resultados de los aprendizajes.
- b) Flexibilidad
 - Para permitir variantes formativas, el tratamiento de temas nuevos y el ajuste de los estudios al interés, talento y decisión de cada estudiante.
- c) Contacto temprano del estudiante con su especialidad.
 - Para facilitar el desarrollo de su identidad profesional, mejorar la motivación y la satisfacción con sus estudios.
- d) Orientación al aprender haciendo.
 - Aprendizaje activo colaborativo para favorecer el desarrollo de niveles avanzados de aprendizajes, y de competencias profesionales transversales.

e) Actividades integradoras de saberes.

- Actividades para integrar conocimientos, en escenarios que evoquen y emulen los contextos de ejercicio profesional, en vinculación con el medio social y productivo.

En este contexto, la gestión de la evaluación a los procesos pedagógicos es un aspecto importantísimo para tomar en consideración, y que va de la mano con el trabajo por el logro de competencias en los estudiantes universitarios; en la actualidad aún persiste la tendencia a igualar evaluación y calificación pensando muy poco en la primera como reguladora, y mucho menos como un proceso que la propia persona o institución, que está aprendiendo puede y debe llevar a cabo, para su autoconocimiento, el desarrollo de la metacomprensión, y de su desarrollo profesional. Al respecto Santos Guerra señala: "Lo más importante de la reflexión sobre la evaluación es que conduzca a la transformación de las prácticas, a su mejora".

Se debe reflexionar sobre la importancia de la gestión de la evaluación a los procesos pedagógicos, haciendo énfasis en la evaluación de la práctica áulica, en diferentes ambientes, y la evaluación de los resultados de aprendizajes, pues la utilización de la evaluación como procedimiento fundamental en la investigación institucional conduce a la dirección efectiva del proceso docente educativo y a la determinación de su grado de eficiencia; pero a su vez también en ello radica su complejidad, de ahí que constituya un reto para toda institución educativa y en especial para el docente.

Las transformaciones en las prácticas educativas actuales llevan con más facilidad innovaciones en el uso de estrategias de aprendizaje y de recursos didácticos; no obstante, en el ámbito de la gestión de la evaluación a los procesos pedagógicos, es común encontrar estas modificaciones acompañadas de sistemas tradicionales, que se reflejan en prácticas como:

- Prevalencia de la evaluación cuantitativa por encima de la evaluación formativa, predominando la aplicación de “pruebas objetivas” (se pudieran llamar así, si estuvieran bien construida desde la metodología correcta de la elaboración de reactivos cerrados), construidas muchas veces por docentes que no cuentan con la formación necesaria para la determinación y la elaboración de reactivos de forma correcta, que cumplan con los criterios de validez, confiabilidad, saturación y triangulación.
- Prevalencia de la heteroevaluación, desde la visión endogámica del docente.
- Rigidez en los procesos de control escolar, que exige entonces a las instituciones y a los docentes procesos cerrados de entrega de calificaciones cuantitativas, lo cual crea una disyuntiva entre lo que se debe hacer en una evaluación formativa y lo que se ocurre en la realidad.

Hay muchísimas más que se pudieran mencionar, sin embargo, teniendo una postura constructiva en la educación, considero que lo correcto sería preguntarse:

- ¿Cómo integrar las ventajas de la evaluación sumativa y la evaluación formativa en la gestión de la evaluación a los procesos pedagógicos dentro de un modelo por competencias?
- ¿Cómo gestionar acciones de evaluación formativa, que impliquen acciones sumativas, para darle mayor objetividad a la evaluación de los procesos pedagógicos?
- ¿Cuáles serían las prácticas pedagógicas necesarias para llevar dentro de una institución educativa, que favorezca la gestión en la evaluación de los procesos pedagógicos de forma compartida?

Cerramos este artículo, no con conclusiones, pues de la gestión de la evaluación de los procesos pedagógicos en un modelo por competencias hay muchísimo que debatir, investigar y sobre todo hacer, lo cerramos con algunas ideas de mejora, que espero les sirva de reflexión:

- Fortalecer la planta docente con capacitaciones enfocadas a la Gestión educativa desde una visión constructivista, innovadora, que tome en cuenta el

modelo de formación por competencias.

- Desarrollar sistemas de gestión de la evaluación de los procesos pedagógicos desde el modelo de 360 grados que faciliten la evaluación auténtica, para la búsqueda de la mejora continua.
- Aplicar la Metodología del Entrenamiento metodológico conjunto, cerrado siempre con la etapa de crecimiento, a través de capacitaciones que surjan de los resultados de la evaluación a los procesos pedagógicos.
- Establecer la vinculación de los procesos de evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa, para tener una perspectiva integradora de los resultados, y aplicarlos en la determinación de los objetivos estratégicos para la mejora continua.
- Diseñar procedimientos e instrumentos de evaluación, que tengan una responsabilidad compartida entre todos los actores del proceso.

Bibliografía.

Gessa, A. (2011). La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje: análisis y reflexión en las aulas universitarias", *Revista de Educación*, 354, 749-764.

González, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Educación Médica Superior*, 15(1), 85-96.

Guerra, M., Medina, L., Llera, R., Hidalgo, I. & Camacho, M. (2012). Orientaciones metodológicas para los seminarios integradores de Morfofisiología Humana III en la carrera de Medicina. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 16 (6), 88-101.

Ibarra, S, Rodríguez, G. y Gómez, M. (2008). Luces y sombras de LAMS en la evaluación del aprendizaje universitario. Actas de la Conferencia Iberoamericana LAMS 2008. Cádiz: LAMS Foundation.

Santos, M. (2001). Sentido y finalidad de la evaluación, *Revista Perspectiva Educativa*, 37, 9-33.

Valverde, J., Revuelta, F. & Fernández, M. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. Experiencias en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana De Educación*, 60, 51-62. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie600443>

Vallejo, M. & Molina, J. (2014). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana De Educación*, 64, 11-25.

DOI: <https://doi.org/10.35362/rie640403>

Cerebros expandidos.



Dra. Laura Chávez Cázares.
Licenciada en Psicología por la UAM.
Directora General del Enlace Educativo Empresarial.

Egresé de la Universidad Autónoma Metropolitana del plantel Xochimilco hace 31 años, en esa institución una de las funciones más relevantes del psicólogo era investigar. Yo lo he realizado de manera más consciente en los últimos años convirtiéndome en buscadora ¿de qué? De respuestas diferentes a las que, hasta hace poco, había tenido sobre la aparición de los humanos, de la vida y de forma más particular sobre quién soy realmente. Este artículo estaba pendiente desde hace ya casi dos años de haber vivido 40 días en el desierto del Sahara en Marruecos África. Donde estudié bioingeniería. Este trabajo forma parte de mi elección irreverente al quedar excluida de muchos círculos científicos al cuestionar las estratificadas teorías acerca del ser humano y proponer nuevas explicaciones desde la física cuántica, de la expansión cerebral, la hipnosis aprendida en la maestría en el Centro Ericksoniano de México con la Dra. Teresa Robles, avalada por una universidad pública: la Universidad Autónoma de Guanajuato.

¿Cuáles son las características de un cerebro expandido?

Nuestro cerebro tiene una cantidad innumerable de funciones, es el encargado de que las actividades fisiológicas se lleven a cabo. Estas van desde la respiración hasta todas las funciones eléctricas que dan movilidad y funcionalidad a nuestros órganos y extremidades y que corren a lo largo de la médula espinal y por todos los circuitos nerviosos musculares y esqueléticos. También es responsable de las funciones cognitivas y es quien estimula al sistema endocrino, que es capaz de activar los neuroquímicos y hormonas que son la base de las sensaciones emocionales. Sin embargo, cuando hablamos de expansión cerebral, nos estamos refiriendo a un cerebro

multifuncional, que es capaz de desarrollar funciones internas pero que también conecta con funciones que en apariencia son externas a él.

Hablar de la autonomía del cerebro es digno de otro artículo pues hoy se sabe que la información y las órdenes de cada función salen del corazón y se ejecutan en el cerebro (Fernández, 2009).

Todos asumimos que podemos conectarnos a una red de fibra óptica a través de las microondas que son la base de las telecomunicaciones digitales, o que podemos oír el radio mediante la conexión con ondas de frecuencia moduladas o de amplitud modular que están en el espacio que suponemos “vacío”. Sin embargo, nos resulta complicado entender que nuestro cerebro se conecta también no solo a otros cerebros sino a mucha información que existe en esos campos en el espacio que lo circunda y que llegan a él a través de ondas. La mayor parte de las veces creemos solo en lo que es materia sólida y tangible en la realidad, pero ¿será lo único con lo que podemos hacer contacto?

Albert Einstein proponía que la única diferencia en contenido entre ese supuesto espacio vacío y la materia era que la materia vibraba más alto y por lo tanto era visible y tangible dada la densidad que hay en ella.

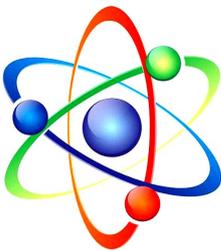
“No tiene sentido contemplar la materia y el campo como dos cualidades completamente distintas una de la otra... ¿No podríamos simplemente rechazar el concepto de materia y construir una pura física de campos? Podríamos contemplar la materia como aquellas regiones del espacio donde el campo es extremadamente intenso” (Einstein, 1938).

¿El campo y las personas somos lo mismo entonces? ¿Formamos parte de este campo?

La hipótesis presentada por Louis De Broglie en 1924 que lo llevó a ganar el premio nobel experimental de física y que hoy es un libro de consulta, se basó en trabajos de

Einstein y Planck, reveló esta conducta dual de onda-corpúsculo, onda partícula en el átomo. Es decir que existen conductas diferentes en la materia bajo condiciones muy específicas (Mayorga, 2001).

Según consta en los estudios de laboratorio el observador determina la conducta de la materia en sus más diminutas expresiones, la materia a veces es onda y a veces partícula si hay un observador presente; Como lo manifiesta el experimento de la doble rejilla, que tiene como antecedente el experimento de Newton y más tarde el de Thomas Young de 1801. Debido al desarrollo tecnológico esta teoría pudo ser observada y comprobada en laboratorio. Este experimento fue realizado por un grupo italiano liderado por Pier Giorgio Merli y repetido de manera concluyente en 1989 por un equipo japonés liderado por Akira Tonomura que trabajaba para la compañía Hitachi.



Esta comprobación experimental nos lleva a entender que la materia y las ondas son en realidad lo mismo, pero en diferentes manifestaciones. ¿De qué está hecha la realidad entonces? De átomos, en teoría, pero cuando se buscan los elementos que a su vez lo conforman encontramos que es energía, ya que según el principio de incertidumbre de Heisenberg mientras más te acercas a sus componentes menos los encuentras y solo puedes saber que están ahí por sus movimientos.

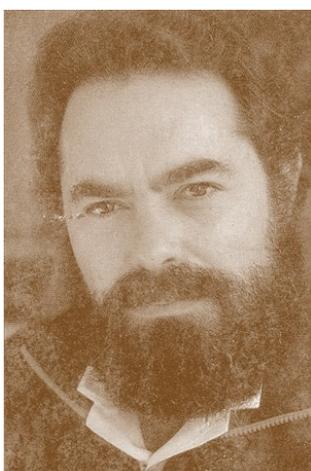
Luego entonces no son puntos sino al parecer filamentos vibrando. La teoría de cuerdas se debe a Jöel Scherk y John Henry Schwarz, que en 1974 publicaron un artículo en el que mostraban una teoría basada en objetos unidimensionales o "cuerdas" en lugar de partículas puntuales. No recibieron en ese momento mucha atención hasta la Primera revolución de supercuerdas de 1984. ¿Será con la vibración de esos filamentos con los que hacen contacto las personas "en gracia", místicos y chamanes? ¿Son los sonidos provenientes de la vibración de esos filamentos los que crean la realidad y dejan un antecedente de sonido de todas las experiencias humanas que se convierte en campo mórfico y registro akashico?

Desde el año 2002 aparece un nuevo concepto en psiquiatría como Hiperia que significa “exceso” y fue propuesto por el médico psiquiatra español Javier León quien era en aquel momento jefe de Servicio de Psiquiatría en el Complejo Asistencial Universitario de León. El propuso que las supuestas alucinaciones y delirios o momentos de inspiración vistos por los místicos como canalizaciones son parte de las funciones cerebrales.

“La hiperia se define como una función cerebral psíquica, en el mismo escalón de la memoria, la inteligencia, la habilidad verbal, etc. Dicha función tiene que ver con la activación de un enorme número de neuronas cerebrales a la vez” (Álvarez, 2007).

Para el autor la esquizofrenia es un planteamiento del siglo XIX sin fundamentos adecuados. Son estos planteamientos y muchos otros los que cuestionan los más afamados manuales de psiquiatría y los que dejan la puerta abierta para el estudio formal de fenómenos hasta hoy conocidos como la telepatía o la clarividencia.

En México durante la década de los años 90 un psicólogo mexicano con estudios de neurobiología en la Universidad de Nueva York. Jacobo Grinberg estableció el Centro de Estudios de la conciencia en la UNAM y entre otras cosas estudió los estados mediante los cuales los chamanes entran a campos diferentes a los que regularmente entramos el resto de la humanidad.



A medida que acontece la expansión yoica, lo que antes formaba la frontera entre lo "interno" y lo "externo", entre la realidad anímica y la objetal se diluye o dilata incorporándose en una matriz unificada, que cada momento se hace más grande. En el extremo de la ausencia del yo, cuando ninguna invariante topográfica exista y la duración del presente de la individualidad tienda al infinito, todo lo "externo" se volverá interno, todo lo objetal se transformará en anímico y dejará de existir la dicotomía entre observador y observado; tal y como todas las corrientes

místicas lo predicen para el caso de la "iluminación" y la Conciencia de Unidad" (Grinberg 1994).

Fue Jacobo Grinberg uno de los más importantes precursores de la visión extraocular. Su área de mayor aplicación fue en los niños. En el Centro de Estudios de la Conciencia de la Universidad Nacional Autónoma de México, en el laboratorio desarrollo una serie de experimentos al respecto midiendo incluso el potencial transferido entre personas. El potencial transferido verificaba la hipersincronía homogénea entre dos o más personas y verificaba la actividad eléctrico -cerebral que se desarrollaba después de convivir y vivir experiencias comunes. Es decir que a lo largo de un tiempo determinado las ondas cerebrales eran semejantes incluso cuando los separaban distancias físicas importantes.

La licenciada en naturopatía y chamán Ecuatoriana Sandra León desarrolló un modelo para entrar a esos estados de expansión cerebral (entre muchos otros autores) y fue estudiada por Jacobo Grinberg al inicio de los años 90.

En diciembre del año 2020 con un equipo de colaboradoras realizamos una investigación experimental con un grupo de 19 personas entre ellos parejas de casados, madres e hijas y verificamos la capacidad de la visión extraocular.

Resultados del primer experimento:

Fue colectivo después de aplicar la metodología de la expansión mediante una técnica de activación progresiva de expansión y logramos que el grupo hiciera contacto con colores y con algunas formas de las imágenes presentadas.

Resultados del segundo experimento:

Por pares a los participantes se les mostraron imágenes y colores logrando al 100% hacer contacto con dichos estímulos.

Resultados del tercer experimento:

Se apartaron en distintos espacios físicos a los participantes y todas las parejas continuaron con la capacidad de visión expandida en las figuras que se les presentaron.

¿Cuál es la base teórica que sustenta la visión extraocular?



Al parecer la capacidad de entrar a una conexión neurológica de interacción con quien se hace contacto va más allá de homologar la función eléctrica del cerebro. También posibilita a las personas a entrar en un mismo campo sintérgico. Entiéndase por este como un campo informático al que accedemos mediante

determinadas variaciones en estados amplificados de conciencia, al mundo de los filamentos y lo que les subyace que propone la teoría de cuerdas.

Pudimos entrar a lo que Jacobo Grinberg denominó el campo sintérgico y que para Greg Braden es la matriz divina. Es ese campo informático al que entran con facilidad los místicos y al que estamos aprendiendo a entrar el resto de nosotros con la intención de codificar de manera diferente la realidad, y también transformarla como lo hacen los chamanes.

Tuve la dicha de vivir una iniciación con un representante de los Qéros tan importante como Nicolas Paucar en los Andes Peruanos. En su cosmovisión la creación de la realidad y la aparición de sus elecciones en su universo personal, es el día a día y forma parte de su concepción y conexión con el mundo espiritual.

En este presente artículo manifiesto la intensión de compartir lo encontrado que vincula los campos informáticos del ser humano y la realidad como la conocemos desde una perspectiva dinámica en comunión con una inteligencia -si es que le tuviéramos que dar un nombre- que todo lo contiene y en el que somos al mismo tiempo el continente y el contenido.

¿Cuál será la función educativa o terapéutica que hemos de darle a estas capacidades? no lo sé, aún estamos en el proceso de diseñar las estrategias que nos permitirán construir y ordenar este conocimiento en el que obviamente nuestros ancestros eran maestros. Lo que puedo asegurar es que en este

momento y dada la condición generada del aislamiento social representada por las limitaciones neurológicas de los alumnos en todos los niveles, tendríamos que hacer uso de las estimulaciones neurológicas que han dejado de formar parte de la vida, por la falta de convivencia, por la falta de los movimientos oculares longitudinales del alumno en el aula que representan parte del movimiento ocular que genera un grabado motor en una clase, pero sobre todo por el uso excesivo de tecnología que ya venía representando un deterioro en el desarrollo de los jóvenes y niños pues se había demostrado la falta de estímulos del lóbulo frontal, de los prefrontales del hipocampo y de otros componentes del circuito que asegura la memoria a corto y largo plazo, la imaginación, el pensamiento hipotético y la toma de decisiones a largo plazo y que alcanzaban su madurez a los 21 años como resultado de estímulos auditivos.

Hoy en día ni la anécdota familiar que reproducía la escala de valores y educaba a los miembros de la familia, ni el cuento nocturno, y menos aún la actividad motora es experimentada por nuestros niños y adolescentes. Han quedado sustituidas por el juego de video, la televisión, la tableta electrónica o el celular que son por excelencia actividades visuales. La tecnología ha hecho más fácil la vida y es un arma de dos filos ya que por un lado resulta muy práctico su uso en este momento atípico en la vida humana, pero al mismo tiempo disminuye y deteriora las relaciones humanas cara a cara y las funciones neurológicas con las que estábamos acostumbrados a contar en el salón de clases y que son la base para el análisis de lectura, la toma de decisiones, el pensamiento matemático etc.

La visión extraocular aparece cuando cerramos los ojos físicos. Aparecen funciones insospechadas sobre todo en la infancia. Los pequeños logran ver colores, figuras ver palabras, desarrollar atención focalizada y sostenida, ser intuitivos y tomar decisiones desde una función distinta de la que se sabe aún muy poco: desde la sabiduría del corazón. Todo esto es lo que apenas alcanzamos ver de este proceso, pero seguramente hay muchas más funciones y posibilidades que se irán descubriendo en éstas prácticas nada ortodoxas y sí muy útiles e innovadoras.

Es nuestra necesidad desarrollar acciones que contrarresten las limitaciones neurológicas a las que nos vamos a enfrentar a corto plazo en el salón de clases, pero a largo plazo en una sociedad donde los jóvenes y adultos de la próxima década no habrán aprendido a socializar, a tomar decisiones desde los límites saludables y desde la responsabilidad. A trabajar por el bien común, a mantener su atención en una actividad hasta concretarla. Justo por todo lo anterior considero que toda la preparación meditativa y las actividades a ojos vendados que se hace en las técnicas de visión expandida pueden resultar una opción de posibilidades insospechadas para el beneficio de quienes habitamos este planeta que por cierto está pidiendo a gritos un cambio de conciencia.

Bibliografía.

Álvarez, J. (2007), *El éxtasis sin Fe*. Madrid: Trotta.

Einstein, A. (1938), *La evolución de la física*. México: Carles Percy Snow.

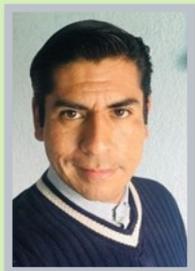
Fernández, S. (2009), *Detrás solo existe la luz*. Madrid: IBC.

Greg, B. (2006), *La matriz divina*. España: Sirio.

Grinberg, J. (1994), *El yo como idea*. México: Trillas.

Mayorga, A. (2001), *Einstein De Broglie Schodoner (1923-1925)*, Costa Rica: Tecnología en Marcha.

Y'OÑ'U, educación itinerante en contingencia por COVID-19.



Mtro. Ricardo Martínez Miranda
Lic. en Intervención Educativa
Director de INTEDU Consultoría Educativa.

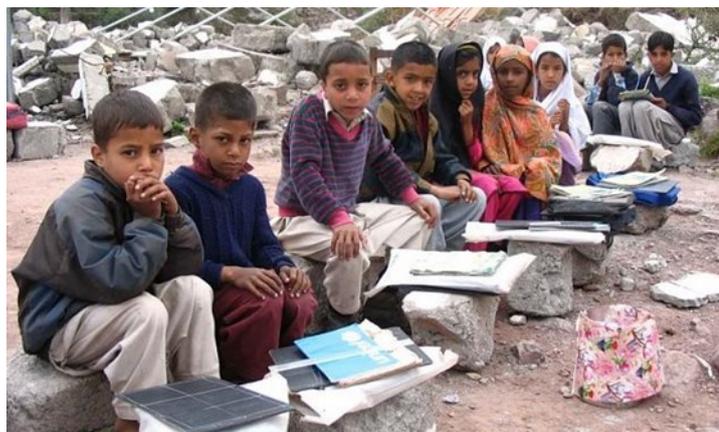
Casi cuatro siglos han pasado desde que se dio la gran revolución en la forma del quehacer educativo, fue Juan Amos Comenio quien sentó las bases de la pedagogía moderna, ya que con su obra “Didáctica Magna”, contribuyó a crear una ciencia de la educación y una técnica de la enseñanza que coloca al estudiante como centro del fenómeno educativo, haciendo que todo concurra a su servicio: maestros, textos, aulas y métodos. 400 años y la crisis sanitaria por Covid-19 ha traído a la luz que la visión de Comenius no se ha cumplido totalmente, o por lo menos no en los países subdesarrollados. Ya que la actual crisis sanitaria, ha confinado también a los sistemas educativos, reduciéndolos a la lucha cotidiana de la instrucción a distancia, con el uso de la tecnología comunicativa... no se escucha como una mala idea, considerando los avances del S. XX y XXI en materia tecnológica, de hecho debería resultar muy factible, pero nos hemos topado con una pared llena de vicisitudes que provocan todo lo contrario y que, a un año del cierre de escuelas, el elemento constante en el proceso de aprendizaje de la mayoría de los estudiantes se puede resumir con las siguientes frases: “no entiendo, me aburre, no quiero hacerlo”.

Esto sucede porque los docentes, ya sea titulares, de apoyo o administrativos nos hemos convertido en entes difuminados, cuya labor pedagógica se diluye entre la falta de contacto directo con los niños, la falta de monitoreo y reforzamiento adecuado por parte de los padres de familia, la incertidumbre colectiva y el estrés mediático con respecto al bombardeo de información a la que están expuestos nuestros estudiantes en su círculo familiar y social; hay alumnos que no conocen a su

profesor (a), y se pierden entre las tareas que les envían, la forma en que sus padres, hermanos o conocidos de la familia intentan explicarles y los contenidos del sistema de enseñanza por televisión o internet.... Claro contraste con las ideas educativas de Comenio, las cuales transforman a la pedagogía en ciencia de la educación y provoca que los pedagogos se conviertan (de simples ayos que eran) en profesionales de la educación (UNESCO, 1959).

La educación itinerante se aplica desde hace mucho, sobre todo para sanar el tejido social en situaciones de conflictos bélicos o desastres naturales. Con esta contextualización en INTEDU, nos dimos a la tarea de ejecutar un programa que ayude a combatir el rezago causado por la contingencia sanitaria, para así ayudar a los estudiantes, los padres de familia y a nuestros compañeros maestros.

Dicho programa tiene su aplicación piloto en comunidades de un municipio en el Estado de México, México, llamado Villa del Carbón y, postulamos, con base en los lineamientos de la UNESCO que la educación debe ser un elemento primordial de toda respuesta humanitaria. Las propias comunidades afectadas por los conflictos y las catástrofes naturales (en este caso contingencia sanitaria), deben dar prioridad a las prestaciones educativas de sus hijos, antes que a la satisfacción de necesidades materiales prescindibles. Cuando se imparte en lugares seguros y neutrales, la educación puede salvar y sostener vidas, al proporcionar protección física, cognitiva y psicosocial. La educación restaura la vida cotidiana y da a la gente esperanza en el porvenir; además, puede servir de instrumento para satisfacer otras necesidades humanitarias básicas y para transmitir mensajes esenciales que promuevan la seguridad y el bienestar.



La labor pedagógica itinerante no es nueva, de hecho, tiene varios antecedentes importantísimos, y para llevar a cabo este proyecto nos basamos en el gran trabajo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (México), utilizando la “Guía para el asesor pedagógico itinerante comunitario”. Cuyo objetivo es garantizar el derecho de todos los niños a una educación de calidad con equidad, asimismo destaca la participación y el desarrollo de los padres de familia y de la localidad, fortaleciendo el espíritu de la educación comunitaria. En el marco de sus atribuciones, el CONAFE implementa la Asesoría Pedagógica Itinerante (API), dicha estrategia ha sido reconocida por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) como un esfuerzo innovador y eficaz para la mejora de los aprendizajes de los niños al colaborar con las figuras educativas en la comunidad y fomentar la participación de los padres de familia.

La estrategia incorpora como herramienta de trabajo las Unidades de Aprendizaje Autónomo, con las cuales se reafirman los principios pedagógicos que han caracterizado a la estrategia API: sitúa a los aprendices al centro, es decir, reconoce el papel central del sujeto en la construcción de su conocimiento, y crea ambientes de aprendizaje que permitan a los estudiantes construir su propio conocimiento respetando las diferencias individuales.



En nuestro proyecto el primer paso fue contactar al director de la Coordinación Municipal de Asuntos Indígenas, el Ciudadano Santiago Ángeles Aparicio y su equipo de trabajo, para poder contactar a los delegados de las comunidades y organizar reuniones informativas para dar a conocer a las familias los objetivos del proyecto. Trabajamos con dicha coordinación ya que les pareció importante la labor que realizamos en INTEDU para contrarrestar la gravedad de las consecuencias que trae consigo el rezago educativo y a su vez, la importancia de un programa que ayude a combatir dicha problemática. Las comunidades en la que se aplicó el proyecto son: Loma alta Taxhimay y San Luis Taxhimay, ambas comunidades con origen indígena OTOMÍ y con una condición sistematizada de pobreza y marginación.

Con la respuesta de la gente y el apoyo de los Delegados, comunitarios el siguiente paso fue organizar los horarios y el espacio para utilizar como el aula; en el caso de San Luis, fue el Kiosco y en Loma alta, las instalaciones de la delegación, ambas contaban con todo lo necesario: pupitres, pizarrones, agua, sanitarios, ventilación y corriente eléctrica.



Iglesia hundida del Pueblo de San Luis Taxhimay



Mapa del Estado de México



Reunión con tutores de la comunidad

Así pues, se atendieron a 14 grupos de nivel básico, primaria y secundaria (total 53 estudiantes). Con una clase semanal, de 2 horas cada una. Del 1° de febrero al 30 de abril. La organización curricular de los contenidos se enfocó en rescatar, desarrollar y potenciar la comprensión lectora, para que los estudiantes, de forma paulatina comprendieran lo que sus maestros les solicitaban en las tareas a distancia y sobre todo para que poco a poco, desarrollaran habilidades para ser autodidactas y no depender de la presencia de un adulto para realizar sus lecturas, ejercicios, tareas y exámenes. También trabajamos contenidos de pensamiento matemático, historia, activación física, ciencias naturales y sociales. A la par organizamos un protocolo de higiene antes, durante y después de cada sesión; manteniendo distancia con máximo de cuatro estudiantes por grado.

Ejes curriculares: lectoescritura, matemáticas y enfoque kinestésico.

Resultados:

- Apoyo y regularización de todos los estudiantes en sus tareas solicitadas por sus docentes titulares.
- Apropiación de la técnica de estudio “Consigna por verbos”.
- Apropiación del uso de la herramienta “Quick Multuplay” para multiplicaciones.
- Apropiación de técnicas de estudio para Historia, Ciencias y Sociales.

- Apropriación de técnica de enfoque y concentración kinestésica a través de respiración consciente.
- Organización y técnicas con estudiantes de nivel secundaria para preparar sus guías de ingreso al nivel bachillerato.
- Taller para padres “Proyecto de vida familiar a través del desarrollo educativo de los hijos”.



En resumen, nuestro programa ambulante de regularización educativa aporta un pequeño grano de arena en la búsqueda del desarrollo de nuestro país con base en la educación inclusiva, universal y significativa. A partir de ahora estamos desarrollando un programa de capacitación para monitores locales con base en este programa de apoyo pedagógico itinerante, a través de la vinculación con gobiernos locales y estatales de México y Latinoamérica.

En los caminos como en la vida, siempre existirá el “ida y vuelta”, el ir y venir está en todos los aspectos de la vida social, y si lo pensamos bien, a lo largo de nuestra carrera como docentes, todos tenemos un poco de “ambulantes”. Termino retomando a Comenio, quien fue promotor del desarrollo de la comunidad, ya que se preocupaba por elevar el nivel económico del pueblo, no limitando su acción educativa al recinto de la escuela, sino haciéndola llegar a todo el ámbito de la comunidad. A propósito, *Y’OÑ’U* es una palabra de la cultura Otomí que significa “caminante”.

Referencias bibliográficas.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (2018). Guía para el asesor pedagógico itinerante comunitario, Tercera edición. México: SEP.

UNESCO, (1959). Juan Amos Comenio” Prefacio de Jean Piaget. Páginas Escogidas. Buenos Aires: Orcalc.

UNESCO (s/f). La educación en situaciones posteriores a conflictos y desastres.

Recuperado el 27 de abril de 2021 de:

<http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/pcpd/education-in-emergencies>

El rol de los entornos personales de aprendizaje y la implementación de las TIC, TAC, TEP en la innovación de la enseñanza en el siglo XXI.



Tun Cutz José Sebastián.
Docente en formación.
ENSAQROO, Cancún, Quintana Roo, México.

La idea de implementar los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE, por sus siglas en Inglés de Personal Learning Environment) en el ejercicio docente para ayudar a los estudiantes en mejorar el control y gestión de su propio aprendizaje no es nueva, esta se remonta al año 2001 cuando en el marco del proyecto NIMLE (Northern Ireland Integrated Managed Learning Environment) financiado por el JISC (Joint Information Systems Committee) de la Gran Bretaña, se comienza a desarrollar la idea sobre un entorno de aprendizaje enfocado en el alumno como consecuencia y evolución de los conocidos entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Según Linda Castañeda y Jordi Abell (2010), definen este nuevo concepto como “...el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender”. Es decir, los entornos personales de aprendizaje de las personas se configuran y/o crean por los procesos, experiencias y estrategias que el mismo aprendiz puede y debe poner en marcha para aprender bajo sus condiciones sociales y culturales, y que está determinado por las posibilidades que las tecnologías abren y potencian; eso implica que hoy algunos de esos procesos, estrategias y experiencias sean nuevas pues han surgido de la mano con las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y también implican la importancia en ser utilizados frecuentemente para enriquecer la manera en cómo aprenden las personas, tanto de forma individual como grupal.



Actualmente, bajo esta “nueva” modalidad de clases en línea, causada por el COVID-19, se requiere considerar a los PLE de cada alumno mediante la inclusión de los recursos digitales con los que cuente en su hogar, pues algunos autores como Collins y Halverson (2010) afirman que “existen aspectos incompatibles entre la sociedad que aprende con tecnologías y la sociedad que aprende exclusivamente con los medios tradicionales de la escuela” , ya que en la situación actual en la que nos encontramos, el “entorno natural” de nuestras interacciones se ha expandido a la red de información digital que hemos desarrollado globalmente en las últimas décadas y es aquí donde surge el interés por hacer uso del concepto de los PLE y fortalecer la metodología de enseñanza de los docentes y enriquecimiento en el aprendizaje de los estudiantes.

Según Montenegro (2005), el nuevo rol del docente está orientado al diseño de ambientes y experiencias de aprendizaje, donde las experiencias son actividades estructuradas en las cuales se usan estrategias metodológicas para asegurar el alcance de los logros; antes de la pandemia, debido al número de horas que se pasaban dentro del aula, los docentes eran quienes más influencia tenían sobre los estudiantes y ahora, por las limitaciones de las clases en línea resulta más complicado trabajar este punto medular que influye mucho en el rendimiento académico de los estudiantes.

Actualmente, la educación a través de las TIC es vista como un método innovador (a pesar de que estas ya nos acompañan desde tiempo atrás) que favorece el aprendizaje en los estudiantes, pues es importante optar por el uso de técnicas didácticas y herramientas digitales que promuevan la participación activa en los estudiantes y que estos tengan como objetivo principal el logro de una tarea considerando su entorno personal de aprendizaje, con el fin de despertar en ellos el interés por aprender, pues es algo que en el contexto mexicano se ha reflejado de manera muy notoria. De igual forma, el empleo de

una retroalimentación constructiva, tanto del docente como del alumno en actividades retadoras o intercambio de ideas contribuyen a que el alumno se sienta motivado a lograr el aprendizaje a través del constante estudio, logro de tareas y uso de su creatividad; eliminando estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación bajo el mal enfoque de la “educación tradicionalista”; pues según Carneiro, Toscano y Díaz (2008) *“la tecnología ha revolucionado las formas de comunicación y manejo de la información, generando cambios sociales, culturales y económicos, alterando las percepciones del tiempo y el espacio y modificando el modo de como las personas interactúan a escala mundial”*.



Debido a la importancia de la educación, se recurrió a darle seguimiento de manera remota a través de la migración e incorporación de los recursos digitales que el avance tecnológico ha traído consigo en las últimas décadas, recurriendo así, al uso de programas y/o aplicaciones que se ejecutan mediante una computadora o smartphone, mediante una conexión a internet o datos móviles con el fin de crear y mantener una “comunicación instantánea” entre toda la comunidad escolar (directivos, administrativos, docentes, padres/madres o tutores y estudiantes). Dicha incorporación, resaltó varios aspectos como la carencia de competencias relacionadas al conocimiento y uso de las ya conocidas TIC, pues la inclusión de la tecnología en el proceso educativo requiere que los docentes adquieran nuevas competencias como planificadores y orientadores en la exploración y construcción de conocimiento. En este caso, las TIC deben ser entendidas como medios que invitan a enseñar y pensar la enseñanza, y su incorporación implica replantear las metodologías (Parra, 2010 y Fuentes, 2012).

Por consiguiente, las herramientas digitales constituyen el punto de partida en el desarrollo de competencias digitales al ser medios facilitadores del desempeño

profesional docente y el desarrollo académico en los estudiantes, lo que conlleva a la necesidad de desarrollar primero competencias digitales en los docentes, que les permitan ser agentes de cambio en los escenarios de aprendizaje en la era digital y que dichas competencias y/o conocimientos, posteriormente se transmitan y desarrollen en los estudiantes. Dichas competencias, son entendidas por Gutiérrez y Tyner (2012) como *“habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento...”*, por lo que, las competencias digitales las logra aquel docente y alumno cuando no solo sabe usar los medios tecnológicos, sino que además se apropia de dichos recursos con propósitos claros en el logro del aprendizaje, determinando cuándo, cómo y para qué utilizarlos, pues “el saber-hacer con las tecnologías digitales fortalecerá en los individuos las habilidades para profundizar el conocimiento mediante la búsqueda de información, análisis, colaboración y comunicación” (Oliva, Coronas y Luna, 2014), ya que en la educación en línea se debe reconocer que los procesos de innovación en educación requieren cambios en la forma como se enseña y se aprende.

Por su parte, con el uso genuino y sentido de las TIC, el propósito de aprender de una mejor forma estableciendo dinámicas y prácticas formativas que impliquen la exploración de los varios usos didácticos de la tecnología digital da origen a las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento) las cuales requieren el rediseño, implementación y evaluación de las actividades que van mucho más allá del uso instrumental de dispositivos, sistemas y procesos para apropiarse un escenario que favorezca el interés y la gestión de aprender, ejercitar, ilustrar, proponer, interactuar y ejemplificar. Como consecuencia del apropiamiento de dichos recursos digitales surgen las TEP (Tecnologías del Empoderamiento y Participación) que, de manera simple, son una propuesta para el uso de las TIC hacia el empoderamiento y participación. Estas son las dinámicas que se presentan cuando existe una apropiación efectiva del Internet y las redes sociales en escenarios donde la opinión permanente de las personas es el elemento clave; se sabe que la colaboración y la participación generan movimientos sociales, y por ello, es necesario que los individuos desarrollen competencias tanto sociales como digitales desde la utilización de las TEP de la tecnología, lo que implica que la escuela enseñe a pasar del

individualismo para el bienestar común.

Es importante destacar que, todo ha cambiado con la llegada del Internet, las tecnologías de la llamada Web 2.0 y la popularización del acceso a la información. Nos encontramos en una era educativa que Weller (2011) llama “de la abundancia”, puesto que ahora podemos acceder de



forma rápida y sencilla a una gran cantidad de información, recursos y conversación sobre casi cualquier cosa, proveniente de diversas fuentes con perspectivas diferentes y muchos orígenes o fuentes, en una extraordinaria variedad de formatos y además podemos comentarla, recrearla y debatirla con otras personas desde cualquier parte del mundo con tan solo dar clic en el ratón de la computadora o pulsación en la pantalla de nuestro smartphone; lo que significa que las experiencias, intercambios, actividades a las que nos ha acercado el uso de las tecnologías ha multiplicado, diversificado y personalizado de manera extraordinaria nuestro entorno para aprender al punto que los entornos de aprendizaje centralizados y comunes del modelo de enseñanza “tradicional” a todos nos parecen insuficientes.

Referencias bibliográficas.

Castañeda, L. y Adell, J. (2013). Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil.

Santos, A. R. P. (2016). Modelo Espiral de Competencias Docentes TICTACTEP aplicado al Desarrollo de Competencias Digitales. Dialnet. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280715>

La importancia de innovar la metodología docente a raíz de una problemática mundial, (COVID-19).



Brandon Arroniz Pech Pech.
Docente en formación ENSAQROO.
Cancún, Quintana Roo, México.

La constante búsqueda de modelos, enfoques, metodologías y reformas educativas dentro de políticas que emplean los países como base principal para contribuir en la mayor medida posible a una completa calidad educativa que sea equitativa, universal e integral, apegada a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en búsqueda de una “Educación De Calidad”, ha sido prioridad en todo gobierno ya que un sistema educativo basado en estos principios contribuye de gran manera al tejido social y permite una mejor calidad de vida para todas las personas, así como, al desarrollo de un país.

Actualmente enfrentamos una problemática mundial y lo que hoy es una realidad, es que se vive una de las disrupciones más grandes de la comunidad educativa, tal proceso está dificultando el logro de los objetivos existentes, a raíz de esto, la practica pedagógica se ve severamente afectada y los ambientes de enseñanza y aprendizaje se están volviendo un foco principal de acción, es necesario expresar que los docentes están en un continuo aprendizaje, en donde ya no se le atribuye una responsabilidad total al profesor para que este pueda transmitir conocimientos y sus alumnos puedan generar aprendizajes, sino que hoy se orienta a los alumnos para volverse sus propios maestros; el papel de un docente en la actualidad es enseñar para que aprendan a aprender.

Grandes desventajas emanan de las afectaciones que ha generado la pandemia del

COVID-19, no solo la pedagogía del docente, sino también el cierre parcial o total de las escuelas, condicionando el acceso y uso efectivo de las herramientas tecnológicas, ya que debido a esta situación en abril de 2020, cerca de 1600 millones de niños y jóvenes estaban fuera de la escuela, un año después de la pandemia, cerca de la mitad de los estudiantes del mundo todavía se ven afectados, y más de 100 millones de niños adicionales caerán por debajo del nivel mínimo de competencia en lectura como resultado de la crisis de salud (UNESCO, 2021). En este momento, estas consecuencias se reflejan en las clases online que se imparten, donde menos de la mitad del alumnado está presente. A esto le agregamos la gran importancia en cuanto a la capacidad creativa e innovadora de los docentes en la búsqueda de estrategias metodológicas que se apeguen a la realidad existente, coadyuvar con los alumnos y los padres de familia para incluirse de manera conjunta en la labor docente y ser partícipes de los entornos virtuales de aprendizaje.

Apostarle hoy a un cambio de metodología de enseñanza y aprendizaje será la clave del éxito, ya no es posible llegar al alumno de la misma manera para lograr nuestros objetivos, destacar que la metodología actual es la inclusión del medio natural del alumno y el vínculo que éste tiene con la tecnología, ya que los alumnos en la educación a distancia consumen recursos tecnológicos todo el tiempo; se necesita precisar que la tecnología consumida sean los recursos educativos digitales útiles y relevantes por lo que la inclusión de las competencias digitales garantizarán la oportunidad de establecer diferentes redes de conexiones virtuales como son los PLEs (Entornos Personales de Aprendizaje) para los alumnos y así ellos mismos puedan orientar su aprendizaje, conforme a sus necesidades, sentimientos e intereses así el docente ser guía y acompañante del proceso.

Actualmente, la educación es autónoma, por ende se necesita indagación y construcción personal de los conocimientos que requiere el alumno, si bien no nos alejamos de los intereses personales, debemos ser capaces de visualizar e incluir

actividades presenciales a una nueva realidad que es una educación virtual.

La labor docente sigue y seguirá siendo trascendental en: búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza, cambios digitales de didáctica e inclusión tecnológica de conocimientos; sí sabemos llevar estos tres puntos podemos generar una innovación en la metodología docente que hará frente a la situación actual.

Bibliografía.

Castañeda, L. y Adell, J. (2013). Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red. Alcoy: Marfil.

UNESCO, (s/f). Education: From disruption to recovery. UNESCO. Disponible en <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>.

ONU, (2015). Resolución A/RES/70/1 Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 el Desarrollo Sostenible.

Las competencias docentes ante los modelos educativos de telesecundaria e híbrido.

Mtra. María del Carmen Zamora López.
Docente de Telesecundaria.
Jilotepec, Estado de México.



El modelo educativo de telesecundaria; tiene su origen al término de la segunda guerra mundial, Europa sufre divisiones que la idea de identidad común europea carece de sentido. Precisamente en esa Europa carente de identidad, nace la televisión, convirtiéndose en un medio que reafirma las propias y específicas tradiciones culturales de cada estado europeo en concreto.

En Latinoamérica y en la región centroamericana, las universidades de educación a distancia se desarrollan en la década de los años 70, con la creación de la Asociación Argentina de Educación a Distancia; a partir de entonces, dicho movimiento se extendió a Brasil, Colombia, Venezuela, Bolivia, Ecuador, Chile, Costa Rica, Guatemala, Panamá y Nicaragua.

En el ámbito latinoamericano, esta forma de enseñanza tuvo que enfrentarse desde sus inicios a la desconfianza de quienes veían en ella una oportunidad menor, pues temían el desarrollo de un sistema más flexible, más dinámico y por supuesto, más atractivo. No obstante, la Telesecundaria se ha mantenido durante cincuenta años, lapso en el cual ha logrado fortalecerse en aspectos como: cobertura, incremento de matrícula y condiciones de infraestructura.

En México, la Dirección General de Educación Audiovisual (DGEAV), bajo la perspectiva del Licenciado Álvaro Gálvez y Fuentes y del entonces Secretario de la

Secretaría de Educación Pública (SEP), Licenciado Agustín Yáñez, inicia en 1965 un plan coherente y sistemático del uso de la televisión al servicio de la alfabetización. Para lograrlo, el Servicio Nacional de Educación por Televisión elaboró el esquema pedagógico original para dicha modalidad.

La televisión educativa, como recurso didáctico, consistía en la transmisión de programas curriculares, cuyo fin era cubrir los objetivos de aprendizaje de un determinado nivel escolar, o bien, contribuir a elevar el nivel cultural del pueblo.

Ante el nuevo enfoque de educación híbrida, el modelo de telesecundaria resultó ser el más adecuado e idóneo, ante la contingencia sanitaria del COVID-19; la metodología con base a capsulas informativas en las que se integran los aprendizajes esperados, permiten la autonomía moral y formativa en los alumnos, al desarrollar habilidades digitales con el uso del celular, blogs, direcciones electrónicas y las apps.

Sin embargo, los docentes se enfrentaron al nuevo reto tecnológico y digital para movilizar sus competencias docentes ante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para incluir a todos los niños, adolescentes y jóvenes.

En el paradigma de las competencias, el docente debe saber con claridad y con la mayor exactitud desde qué referencias debe partir, si se trata de competencias básicas, al menos tiene que conocer el mapa de las mismas, saber cuáles son y cuántas son, cuál es su campo de aplicación y la extensión de la misma o si son independientes unas de otras.

En la práctica educativa el docente se enfrenta una serie de problemas tal como lo cita Jimeno: “La distinción tipológica entre competencias genéricas y específicas es un obstáculo que genera entre el profesorado una falsa distinción entre el “ser”, “el saber hacer” y “el saber cómo”; igual que la distinción entre cognitivas, sociales y culturales e instrumentales” (Sacristán, 2008:pág.113).

En la operación de las competencias docentes, se identifica que los maestros no formulan adecuadamente los aprendizajes esperados; a veces la selección y secuencia de los contenidos de la programación no está acorde con la distribución y las características de cada grupo de alumnos.

Las estrategias y el programa de actividades no están en función de los objetivos didácticos; los criterios, los procedimientos e instrumentos de evaluación deben ser con y para evaluar competencias, para dar seguimiento al progreso de los alumnos y comprobar el grado que alcanzaron en los aprendizajes, “aún a costa de dedicar muchas horas a aclararse sobre el significado y operatividad, acabará finalmente cayendo en nueva cuenta de que así no se resuelven sus problemas, ni muchos menos sus dificultades” (Jimeno Sacristán, 2008 pág. 168)

En este enfoque por competencias, se debe saber con claridad y con mayor exactitud; cuáles y cuántas son, cuál es su campo de aplicación y la extensión del mismo o si son independientes unas de las otras. Si son básicas deben de ser para todos, y cada uno llegue a alcanzar en un mínimo aceptable igual para todos.

I. Las competencias desde el marco internacional de OCDE y la Unión Europea.

La propuesta de la OCDE difiere de la Unión Europea respecto en cuanto a la especificación de las competencias, más centradas en su proyección curricular, en el caso de la UE, mientras que el listado de la OCDE, partiendo del propósito de encontrar indicadores de la educación, ha evolucionado hacia una visión más general de esta como se presenta a continuación:

Concurrencias y peculiaridades de las estrategias de la OCDE y de la EU en el desarrollo de las competencias.

Aspectos a compartir.	El programa de la OCDE.	El programa de la Unión Europea.
Ámbito Geográfico	Propuesta dirigida a los países miembros	Países de la UE.
Función	Diagnóstico externo del sistema escolar permitiendo la comparación entre países y cada uno consigo mismo.	Actuar conforme al criterio orientador del currículum en general y el logro de unos mínimos comunes para todos los países homologando sus sistemas
Forma o apariencia	Indicadores.	Directrices curriculares.
Amplitud de objetivos contemplados	Lo importante para el desarrollo económico y bienestar de los individuos y la integración social.	Más ceñido al diseño y desarrollo del currículum.
Finalidad	Comparar sistemas educativos.	Encontrar las bases de un currículum común europeo al margen de contenidos locales.
Efectos en las prácticas	Ni tiene implicaciones directas.	Incide en las formas oficiales de ordenar y prescribir las regulaciones del currículum.
Justificación filosófica	Dar cuenta de los resultados a nivel general.	Una posición muy semejante a la OCDE.
Fundamentación epistemológica	Positivista en su primer planteamiento.	Positivista con alguna tolerancia.

DESECO (Definición y Selección de Competencias Llave) a raíz de múltiples planteamientos propone tres tipos de competencias fundamentales a todos los países miembros de la OCDE para definir las finalidades principales de los sistemas educativos en términos de competencias fundamentales o llave: “key competencies”. (Jimeno, Sacristán, 2008, pág.76).

1.-Competencias para utilizar interactivamente y de forma eficaz las herramientas e instrumentos de todo tipo que requiere la sociedad de la información, desde lenguajes hasta conocimientos (códigos, símbolos, textos, información, conocimientos, plataformas tecnológicas...) para comprender y situarse en el territorio natural, social, económico, político, cultural, artístico y personal. (Jimeno, Sacristán, 2008, pág. 85).

2.-Competencias para funcionar en grupos sociales cada vez más complejos y heterogéneos. El foco se sitúa en la interacción con el otro, con los diferentes. Los seres humanos dependemos de los lazos sociales que establecemos con los demás cercanos o lejanos, por ello se requiere saber y querer comprender y cooperar, así como capacidad y voluntad para resolver con empatía y de forma pacífica y democrática los inevitables conflictos de la vida social (Ibídem).

3.-Competencia para actuar de forma autónoma. Lo que significa tanto el desarrollo de la propia identidad personal, como el ejercicio de autonomía relativa de la propia identidad personal y con criterios propios a la hora de interpretar, decidir, elegir y actuar en cada contexto. (Ibídem).

Esto conlleva en que en la escuela debe procurar desarrollar en el alumnado; aquellas competencias imprescindibles que necesitan todos los individuos para hacer frente a las exigencias de los diferentes contextos de su vida como ciudadanos.

Las competencias digitales son ahora parte de una educación integral de un modelo educativo híbrido, con un enfoque humanista en el cual se escuchan las diferentes voces y miradas para la formación del alumnado.

1.-Intelectual/cognitivo: interpersonal (trabajo en equipo, liderazgo); de manejo de comunicación de la información; de gestión (planificación, responsabilidad); de los valores éticos/profesionales (respeto por el medio, confidencialidad).

2.-Específicas: aquellas que se derivan de las exigencias de un contexto o trabajo concreto. A su vez se pueden dividirse también según los ámbitos: De conocimientos, relativo a la adquisición de un corpus de conocimiento, técnicas y teorías propias de la esfera de cada profesión o titulación; profesional que incluye tanto habilidades de comunicación e indagación; académico, con sus respectivos ámbitos de comunicación e investigación.

Tal como lo señala Tobón, a nivel internacional, como el caso del proyecto Alfa Tuning de la educación superior de América Latina, cuenta competencias específicas y competencias genéricas:

1.-Específicas: Son propias de una asignatura, área, campo o programa académico. Dan identidad a un proceso de formación.

2.-Genéricas: Son comunes a diversas áreas, campos y programas académicos. Son transversales.

En la Educación Medio Superior de México, se tienen los siguientes tipos de competencias:

1.-Competencias disciplinares:

A) **Competencias disciplinares básicas:** son conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber, y que todo bachiller debe adquirir. Se desarrollan en el contexto de un campo disciplinar específico y son la base de la apropiación disciplinar esencial que debe tener todo egresado del bachillerato.

B) **Competencias disciplinares extendidas:** son las que amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básica, y dan sustento a la formación del estudiante en las competencias básicas.

2.Competencias profesionales:

A) **Competencias profesionales básicas:** son las competencias mínimas que requieren los estudiantes para poderse desempeñar en un trabajo al

momento de egreso. Son indispensables para poder laborar en una determinada área.

II. Características de las competencias.

No basta conocer la clasificación y los tipos de competencias, es necesario identificar las características lo que conlleva a la construcción de los ambientes de aprendizajes y alcanzar aprendizajes esperados. A continuación se presentan las siguientes características:

Carácter teórico práctico.

Las competencias tienen un carácter teórico-práctico en tanto que, por una parte, requieren saberes técnicos y académicos pero, por la otra, se entienden en relación con la acción en un determinado puesto de trabajo, en determinado contexto. Como lo señala Perrenoud, es un funcionamiento cuando toman sentido, en tanto que se relacionan con un grupo de problemas y tareas, y que llevan a movilizar y clasificar los recursos cognitivos.

Carácter aplicativo.

Lo que caracteriza la competencia es su aplicabilidad, su transferibilidad, el saber movilizar los conocimientos que se poseen en las diferentes situaciones de la práctica. Como lo señala Le Boterf (2000) para saber actuar es necesario movilizar los recursos necesarios (conocimientos, capacidades...), saber combinarlos y saber transferirlos, todo ello en situaciones complejas y con vistas a una finalidad.

Carácter contextualizado.

La movilización de una competencia toma sentido para cada situación, siendo cada una de ellas diferente, aunque puede operarse por analogía con otras ya conocidas. Como lo indica Imbernón (1994), se trata de conocimiento adquirido que se aplica en un proceso, pero la heterogeneidad de la práctica educativa es múltiple, de modo

que el concepto de competencia se aplicará al saber reflexionar, organizar, seleccionar e integrar lo que puede ser mejor para realizar la actividad profesional, resolviendo una situación problemática o realizando un proyecto.

Carácter reconstructivo.

Las competencias no se adquieren en una etapa de formación inicial y se aplican sin más, sino que se crean y se crean continuamente en la práctica profesional. De hecho, como lo señala Monclus, las competencias adquieren sentido en relación con la innovación permanente.

Carácter combinatorio.

Los conocimientos, los procedimientos, las actitudes, así como las capacidades personales deben complementarse, todas ellas, combinarse para que efectivamente pueda decirse que se posee competencia.

Carácter interactivo.

La adquisición y el desarrollo de competencias no pueden entenderse individualmente, sino en interacción con los demás y con el contexto. Precisamente las competencias se ejecutan y se mejoran al trabajar para y con otros, buscando respuestas conjuntas a las situaciones que aparecen día con día.

Es así que en la formación de las competencias del profesorado, estas características están vinculadas en la práctica educativa porque son condiciones que el docente realiza y demuestra en el hacer diario de la formación de los estudiantes, es darle significado en la construcción y aplicación de estas.

III. Competencias del profesorado.

Existe otra clasificación de competencias que deberían poseer los docentes. De acuerdo con Philippe Perrenoud: “Existe otra familia de competencias docentes, que valdría conocerlas y aplicarlas en la enseñanza de los alumnos; las diez nuevas competencias para enseñar en la cual se hace referencia; que el

concepto de competencia representa aquí una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones". (Perrenoud, 2004:11)

He aquí, estas diez familias:

- 1.- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- 2.- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- 3.- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- 4.- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- 5.- Trabajar en equipo.
- 6.- Participar en la gestión de la escuela.
- 7.- Informar e implicar a los padres.
- 8.- Utilizar las nuevas tecnologías.
- 9.- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión , y
- 10.- Organizar la propia formación continua.

Como afirma Philippe Perrenoud, (2004) las competencias no son en sí mismas conocimientos y habilidades, aunque movilizan tales recursos, esta movilización solo resulta adecuada en cada situación; el ejercicio de la competencia tiene un proceso de operaciones mentales complejas sostenidas por esquemas de pensamiento, y las competencias profesionales se crean, en formación, pero también en la práctica del docente.

Por lo anterior, se define que las competencias docentes son: actuaciones del docente, para que los estudiantes se formen de manera integral y desarrollen las competencias esperadas en el currículo. Por medio del mejoramiento continuo con la metacognición (Sergio Tobón: 2010, pág. 185).

El docente al apropiarse de las competencias del profesorado, propicia ambientes de aprendizajes, previamente planificados para alcanzar los aprendizajes esperados. La planificación facilita los objetivos para gestionar adecuadamente el tiempo áulico en

el cual se distribuyen las actividades. Por consiguiente al docente le permite ser proactivo, es decir, cambiar el estilo reactivo por la iniciativa y búsqueda de alternativas.

El constructivismo en las competencias docentes.

El constructivismo es un paradigma que plantea la construcción del conocimiento por parte del sujeto, sin embargo, no forzosamente es congruente con el desarrollo de las competencias. El docente como el agente mediador de los procesos que conducen los estudiantes a la construcción del conocimiento y la adquisición de las competencias, debe dominarlas y apropiarse de nuevas formas de enseñar.

El modelo híbrido de educación, con el cual la mayoría de los profesores están aplicando el proceso de enseñanza aprendizaje a distancia derivado de la contingencia, se posiciona cada vez más; sin embargo, deben estar acompañada de pedagogía y didáctica.

Por lo anterior, es evidente que enseñar no implica proporcionar información, sino ayudar a aprender y a desarrollarse como personas; y para ello, el docente debe conocer bien a sus alumnos.

Desde una perspectiva cultural de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la metáfora del andamiaje, propuesta por Jerome Bruner, en los años setenta explica la función tutorial que debe cubrir el profesor.

El andamiaje supone que las intervenciones tutoriales del enseñante deben mantener una relación inversa con el nivel de competencia en la tarea del aprendizaje manifestado por el aprendiz, mientras más dificultades tenga el aprendiz en lograr el objetivo educativo planteado, más directivas deben ser las intervenciones del enseñante.

En la esfera deben intervenir factores motivacionales y afectivos, o incluso inducir en el alumno estrategias o procedimientos para un manejo eficiente de información. “No debe perderse de vista que una de las funciones centrales del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica acorde con su competencia” (Díaz Barriga, 2010:6).

Como afirma Frida Díaz (2010) el potencial de aprendizaje del alumno puede valorarse a través de la denominada zona de desarrollo próximo, concepto vigostkiano muy importante para ubicar el papel del docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje.

La zona de desarrollo próximo (ZPD) posee un límite inferior dado por el nivel de ejecución que logra el alumno, cuando trabaja de forma independiente o sin ayuda; mientras que existe un límite superior, al que el alumno puede acceder con ayuda de un docente o tutor capacitado.

Un profesor constructivista, es el mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos: comparte experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta del conocimiento. Por qué ahora el alumno es investigador de las diferentes fuentes primarias y secundarias de información.

Le corresponde promover aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos; no perderse en el mundo digital con tanta información que no tiene bases de formación educativa.

Así el docente desarrolla una pedagogía ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones educativas en que se involucren los alumnos; al mismo tiempo, establecer como meta la autonomía y autodirección de sus alumnos, la cual favorece el proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y del control de aprendizajes.

Díaz Barriga (2007) menciona que el aprendizaje es situado dentro de comunidades de práctica, aprendizaje por mediadores instrumentales de origen social para crear Zonas de Desarrollo Próximo, surgiendo de este modo los procesos psicológicos superiores, por lo que el andamiaje permite la ayuda psicológica.

La función que el profesor realiza en la actualidad es de mediación por ajuste de la ayuda psicológica ante los efectos de la pandemia del COVID-19, que ha dejado secuelas psicológicas en todos los actores de la educación. Su trabajo es de mediación entre una educación de modelo híbrido y las competencias emocionales aunadas a las de resiliencia, enfatizando el papel de ayuda psicológica que presta reguladamente al alumno.

Reflexión.

En estos tiempos actuales todas las competencias del profesorado mexicano se aplican en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de una planificación contextual y situada atendiendo los diversos estilos de aprendizaje y necesidades educativas de los alumnos.

Con el propósito de cumplir lo que establece el artículo 3º. Constitucional, donde establece un educación democrática, nacional, equitativa, inclusiva, intercultural, integral y de excelencia.

El modelo educativo de telesecundaria, en su metodología de enseñanza ha contribuido al desarrollo de todas las competencias básicas, extendidas, específicas y genéricas. Aunque hay contextos geográficos dentro del país, en zonas vulnerables que carecen de un servicio televisivo o digital. Ello no permitió cerrar las brechas de deserción o abandono escolar.

Sin embargo, resultó ser el mejor modelo educativo pedagógico y digital como respuesta a la pandemia por la accesibilidad para enviar y recibir los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales mediante la tecnología educativa. Ante todo, el profesor como mediador y formador de las futuras generaciones, es el que marca la pauta qué estrategias, dinámicas, instrumentos o herramienta aplicará en medida de la eficacia y aplicabilidad dentro del contexto digital y geográfico. En este sentido, también favorece la educación socioemocional y la resiliencia, en atención a la salud emocional y psicológica; sin dejar a un lado el dialogo reflexivo entre el profesor, alumno y padre de familia.

Es importante señalar la importancia del diálogo en este nuevo paradigma de educación en correlación con las competencias docentes y el desarrollo de las habilidades digitales como medio para acceder a una educación integral y de calidad, con un enfoque humanista e inclusivo.

Bibliografía.

- Argudín, Yolanda (2008). Educación basada en competencias. México: Editorial Trillas.
- Bloom, Benjamin, (1980). Taxonomy of Learning, Nueva York: McGraw Hill.
- Cano, Elena, (2010). Como mejorar las competencias de los docentes. 4ta reimpresión: Editorial GRAO, de IRIF, S.L.
- CIFE (2010). Metodología de evaluación y certificación de competencias docentes por medio de matrices. Bogotá: CIFE.
- Coll, Cesar (1991). Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar, Barcelona: PAIDOS.
- Comisión Europea (2004), Competencias clave para un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.
- Delors, Jaques et al (1997), La educación encierra un tesoro. París: Unesco.
- Denyer, Monique (2007). Las competencias en la educación. Un balance. México: Fondo de Cultura Económica.

- Díaz, B. F. y Hernández G. (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México: Mc Graw-Hill.
- Gimeno Sacristán, J. (2008). Educar por competencias, ¿Qué hay de nuevo? Madrid: Ediciones MORATA.
- Gimeno, Sacristán (1998). El currículum moldeado por los profesores. Madrid: Morata.
- Gómez, P.M. (1996). La lectura en la escuela. México: SEP Biblioteca para la actualización del maestro.
- Gomez, P.M. et. al. (1996). Español, Sugerencias para su enseñanza. México: SEP, Biblioteca para la actualización del maestro.
- Morín, Edgar. (2008). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. México: Siglo veintiuno editores.
- Perrenoud, Philippe,(2002) Construir competencias desde la escuela, Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Perrenoud, Philippe, (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México: Siglo veintiuno editores.
- Hernández, S. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc GraHill.
- S.J. Taylor y R. Bogdan. (1987) Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. México: PAIDOS.
- Tobón, Sergio (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Tercera edición. Bogotá: Ecoe.
- Tobón, Sergio (2010). Proyectos formativos: Metodología para el desarrollo y evaluación de las competencias. México: Producciones Book Mart.
- U.P.N (1983) Redacción e investigación documental 1. Manual. Cuaderno de evaluación formativa. México: S.E.P
- Z. O. G. (1997). Métodos de investigación educativa. México: Educamex.

Política educativa: desaciertos para la atención a los jóvenes.



Mtro. Ezequiel Chávez Collí
Analista y asesor educativo en México, Finlandia e Inglaterra.
<https://orcid.org/0000-0001-6893-1379>

El objetivo de este artículo es retomar las ideas de Calderón López-Velarde (2016) para reflexionar acerca de los desaciertos de la política educativa mexicana; respecto a la atención de los jóvenes de ambos sexos. Esto es relevante porque una de las metas del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 es la universalidad en la educación, es decir, garantizar la calidad de la educación pública hasta el nivel superior.

Educación y aprendizaje a lo largo de la vida.

Actualmente, la generación de jóvenes es la más numerosa en la historia reciente de nuestro país. Según el INEGI (2020) está conformada por 30.7 millones de jóvenes, de los cuales 33.5% asiste a la escuela, el 40.5% trabaja y el resto no estudia ni trabaja por lo que urge apoyarlos para que sean resilientes a los constantes cambios sociales, el efecto globalizador y al modelo económico.

Con base en estos datos, es pertinente señalar que la política educativa debe transformarse para atender las necesidades de los jóvenes -a través de soluciones innovadoras para impulsar el progreso social- porque ellos constituyen un activo imprescindible para lograr un país que responda a las exigencias del mercado de trabajo.

Por un lado, es posible referir que la política educativa mexicana tiene algunos

desaciertos porque aún no ha logrado atender las necesidades -educativas y sociales- de los jóvenes. Calderón López-Velarde (2016) plantea que urge la creación de una política que genere condiciones de formación laboral y profesional que permita a los jóvenes ajustarse a las exigencias económicas que impone el capitalismo mundial. Por otro lado, los esfuerzos del Estado Mexicano están centrados en la mejora de la calidad de la educación básica; sin embargo, también se debe atender urgentemente el nivel medio superior y superior porque es donde se educan a los jóvenes.

Al respecto, Calderón López-Velarde (2016) refiere que la educación debe trascender el nivel básico para garantizar el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Asimismo, menciona que existe una disyuntiva entre educación y aprendizaje a lo largo de la vida porque la política educativa presenta dificultades para generar nuevas condiciones de formación laboral y profesional; no solamente en la parte normativa sino en la práctica. También, Calderón López-Velarde (2016) argumenta que la educación en México solo está centrada en la adquisición y desarrollo de competencias para insertarse al mundo laboral.

En este sentido, urge poner el foco de atención en la educación y el aprendizaje de los jóvenes de modo que asuman una actitud crítica de la realidad social y de su transformación; en otras palabras, el aprendizaje debe considerar los aspectos culturales estrechamente ligados a propósitos sociales. Puesto que se ha notado que los jóvenes mexicanos enfrentan dificultades y riesgos cuando buscan ejercer sus derechos, por ejemplo: a los jóvenes se les restringe el derecho a exigir una educación de calidad o el acceso al derecho laboral que garantice el trabajo formal.

Aunque en México no se les ha dado ciudadanía plena a los jóvenes, existen diversos medios a través de los cuales ellos pueden exigir respeto a sus libertades y derechos. Tales como mejores condiciones de vida y oportunidades de aprender, trabajar y participar en las decisiones políticas que beneficien sus comunidades. Por la importancia que tienen los jóvenes actualmente, es tiempo de transitar hacia una

política que aumente la inversión en investigación y programas para generar espacios propicios para que estos puedan aprender, prosperar, recuperar la identidad, ejercer los derechos, y formar actores sociales responsables e innovadores.

Por consiguiente, es necesario concebir la educación y el aprendizaje en un sentido más amplio; el cuál busque promover, a través de la educación, una ciudadanía mundial a lo largo de la vida. Este constituye uno de los principales desafíos de la política educativa mexicana y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Desde esta perspectiva, la política educativa debe garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad con oportunidades de aprendizaje para los jóvenes durante toda la vida. En específico, debe promover una educación superior basada en conocimientos teóricos y prácticos, una cultura de paz, diversidad cultural, estilos de vida sostenible, derechos humanos, igualdad de género e inclusión, todo ello permitirá reforzar la formación de los jóvenes que cursan las preparatorias y las universidades mexicanas lo cual coadyuvará al ejercicio responsable de una ciudadanía local y mundial (UNESCO, 2018).

Calderón (2018) remarca que El Sistema Educativo Mexicano demuestra poco interés por los problemas sociales ya que los temas abordados se enfocan a aspectos académicos, teóricos y artísticos sin mucho valor para la formación del estudiantado juvenil. Lo anterior propicia que los jóvenes se conviertan más en consumidores que creadores de contenidos. Otro aspecto que limita la formación en el nivel universitario son los limitados recursos tecnológicos y de conectividad. Por ejemplo: debido a la pandemia causada por el virus SARS-CoV-2, la educación universitaria optó por la educación a distancia, pero esta circunstancia evidenció los desaciertos de la política educativa en inversión y formación tecnológica para garantizar el aprendizaje de los jóvenes, pues no todos los jóvenes pudieron continuar sus estudios haciendo uso de las tecnologías de la información, y la deserción escolar aumentó principalmente en los niveles educativos medio superior y superior.

Con el ejemplo anterior, se hace evidente que la tecnología educativa es un ámbito imprescindible en la educación porque con la pandemia se reivindicó la importancia de su uso; asimismo, fue posible reflexionar de qué manera se puede incorporar la tecnología en la educación desde un enfoque innovador para incentivar una educación de calidad, intercultural, inclusiva, plurilingüe, equitativa y de diversidad cultural. La pandemia por SARS-CoV-2 hizo evidente que la tecnología juega un papel importante en la educación; pues facilita el flujo de información y conocimiento para establecer entornos óptimos para el aprendizaje donde la colaboración, el intercambio y la interacción favorecen el proceso de enseñanza de los jóvenes.

Desde esta perspectiva, la educación dirigida a jóvenes debe ser uno de los ejes vectores de la política educativa para la consecución de la equidad, la calidad de la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida desde el nivel básico hasta el nivel superior. Por ello, los programas educativos deben reforzar los valores para promover la convivencia armónica en comunidades educativas pluriculturales donde el intercambio en la diversidad cultural sea el valor agregado para la formación sin ameritar la importancia de otros campos como la científica y tecnológica. En este sentido, el sistema educativo debe ajustarse para la diversidad y la pluralidad; las instituciones educativas que atienden a los jóvenes deben ser espacios para un diálogo entre saberes y culturas porque no hay ciudadanía mundial sin una educación intercultural y plurilingüe para los jóvenes (Messina, 2016).



Conclusión.

Uno de los desafíos que enfrenta la política educativa mexicana es la atención a las exigencias sociales de los jóvenes porque estos exigen respeto a las libertades, mejores condiciones de vida y oportunidades de aprender y trabajar. Por ello urge establecer una política que aumente la inversión en investigación y programas para generar oportunidades en los jóvenes para aprender, prosperar, recuperar su identidad, ejercer sus derechos a fin de convertirlos en actores sociales responsables e innovadores. En este mismo sentido se requiere inversión en la innovación tecnológica en los niveles medio superior y superior porque la sociedad del conocimiento exige ciudadanos que hagan uso de la tecnología como herramienta para acceder a cualquier campo del conocimiento humano.

Los aportes de este artículo, identifica los desaciertos de la política educativa en la atención a los jóvenes; aún falta generar espacios para el aprendizaje de modo que los estudiantes cuenten con las competencias para la vida y profesional para convertirse en activos que detonará el desarrollo económico de nuestra nación. Calderón López-Velarde (2016), menciona tres puntos sustanciales para alcanzarlos: la primera, generar condiciones de formación laboral y profesional que permita a los jóvenes ajustarse a las exigencias económicas; la segunda, apostar a los aprendizajes ligados a los proyectos sociales; y finalmente, apostar a la tecnología educativa como medio para detonar el aprendizaje en un contexto creativo e innovador.

Referencias bibliográficas.

Calderón López Velarde, J. (2016). ¿Educación o aprendizaje a lo largo de la vida?

Revista Interamericana de Educación de Adultos, 38, (1), 1-6.

INEGI (2020). Estadísticas a propósito del día internacional de la juventud. [https://](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/Juventud2020_Nal.pdf)

[www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/Juventud2020_Nal.pdf)

[Juventud2020_Nal.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/Juventud2020_Nal.pdf)

Messina, G. (2016). La educación de jóvenes y adultos en América Latina.

Políticas, formación y prácticas. El tiempo de la emancipación. Revista

Interamericana de Educación de Adultos, 38, (1), 1-22.

Secretaría de Gobernación (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. [https://](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019)

www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019

UNESCO (2016). Educación para la Ciudadanía Mundial en América Latina y el Caribe,

Paris: UNESCO Santiago.

El desempeño docente en el trabajo a distancia: caso Escuela Normal de Coatepec Harinas (ENCH).

Dra. Angelita Juárez Martínez.
Titular de la Unidad de Planeación, Seguimiento y
Evaluación de la Escuela Normal de Coatepec Harinas.



Resumen.

El objetivo de este estudio de caso de carácter cualitativo fue analizar el desempeño docente a distancia de los catedráticos de la Escuela Normal de Coatepec Harinas (ENCH), para fortalecer el trabajo académico, implementar estrategias de intervención y mejorar la práctica docente. Para ello, fue necesario identificar las perspectivas que tienen los docentes en formación y recuperar las sugerencias de mejora que proponen. Se aplicó un cuestionario en línea a 213 estudiantes de las licenciaturas de Educación Primaria (Plan 2012 y 2018), Inclusión Educativa (Plan 2018) y Especial (Plan 2004) del Ciclo Escolar 2020-2021. Los resultados demostraron que los medios para el desempeño docente fueron a través de plataformas como Classroom, Zoom, Google Meet, WhatsApp entre otras; el trato del docente hacia los estudiantes fue respetuosa, cordial y asertiva mediante sesiones virtuales, mensajes por WhatsApp o correo; respecto a las actividades de aprendizaje, las fechas e instrumentos de evaluación se informaron oportunamente a los docentes en formación. Los alumnos argumentan que las asesorías son insuficientes porque necesitan del acompañamiento en la construcción de diferentes evidencias de aprendizaje destacando la explicación personalizada y ejemplos claros, así como el diseño de actividades que favorezcan el logro de los propósitos formativos para consolidar los aprendizajes del curso. Se destaca que la modalidad de aprendizaje con la que el docente desarrolló su curso fue el Aprendizaje Basado en Proyectos, entre otras. En las sugerencias que hacen a los docentes para fortalecer su desempeño en el trabajo académico a distancia se menciona la mejora de las habilidades y conocimientos para trabajar en entornos virtuales, ser empáticos, responsables y

comprensivos, atender dudas, mejorar la comunicación, fomentar el trabajo colaborativo, brindar en tiempo y forma los recursos necesarios, diseñar estrategias innovadoras, retroalimentar temas, apoyarse de diversos recursos y dar a conocer en tiempo y forma la evaluación y rúbricas a emplear.

Introducción.

Hoy en día el desempeño profesional está en la mira de las políticas educativas, exigiendo dar cuenta de su quehacer educativo, ante la aparición de la enfermedad de la COVID-19 en China, en 2019 y llegando a México el primer contagio el 28 de febrero de 2020 (Lafuente y Camhaji, 2020), las autoridades educativas del Estado de México determinaron en marzo 2020 que la enseñanza y el aprendizaje fuera a distancia desde los hogares. Ante dicho escenario ¿cómo ha sido el desempeño profesional de los docentes en el trabajo a distancia? pues según Villegas (2020) se viven condiciones muy diferenciadas en las distintas ciudades, pueblos, rancherías y comunidades del país.

En el Estado de México, entre las 36 Escuelas Normales Públicas, como Instituciones de Educación Superior (IES) y formadoras de docentes de Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria), destaca la Escuela Normal de Coatepec Harinas (ENCH) creada en 1976, conformada por una planta docente actualizada, capacitada y habilitada; que genera una práctica docente innovadora caracterizada por enfocarse al logro de los rasgos del perfil de egreso del Plan de Estudios 2004, 2012 y 2018 y que tiene como visión ser reconocida por su alta capacidad académica, resultados satisfactorios en competitividad académica y una gestión participativa y eficaz, orientada a la formación de licenciados en Educación Primaria, Especial e Inclusión Educativa. Entre sus políticas institucionales de gestión se destaca una que a la letra dice: “La Escuela Normal (EN) deberá atender brechas de calidad, afrontar retos y desafíos educativos de la sociedad contemporánea a favor de la excelencia de la formación docente” (EDINEN, 2020-2021, p.35). En esa excelencia de la formación docente, afrontamiento de retos y desafíos educativos es donde radica la preocupación por hacer investigación dada la modalidad a distancia para conocer las perspectivas de los estudiantes hacia el desempeño docente, visto como una actividad en las que convergen competencias, valores, habilidades y actitudes.

El presente estudio tuvo como propósito analizar el desempeño profesional a distancia de los docentes de la ENCH, para fortalecer la atención del trabajo académico e implementar estrategias de intervención y mejorar la práctica docente, para ello fue necesario identificar las perspectivas que tienen los docentes en formación. Es relevante recuperar sugerencias de mejora, además de la necesidad de profesionalizar la docencia de calidad y desempeñarse como docentes competentes que puedan enfrentar retos y desafíos educativos ante escenarios generados por la pandemia del COVID-19 y con ello “...reflexionar, debatir...y replantear la docencia desde el diseño, los recursos, la metodología y hasta la evaluación, en un contexto digital que ya no tiene vuelta atrás”. (Sangra, 2020, p.20). En este sentido para analizar dicha temática se planteó la siguiente pregunta: ¿Qué aspectos tiene que fortalecer el docente para favorecer su desempeño en el trabajo a distancia?



ESCUELA NORMAL DE COATEPEC HARINAS.

Desarrollo.

Para tener una comprensión clara de los aspectos centrales en los que se basó el estudio, se consideró la importancia de revisar conceptos como desempeño docente, trabajo a distancia y Escuela Normal de Coatepec Harinas.

Hablar del término “desempeño docente” implica exponer un cúmulo de definiciones que den cuenta del qué y cómo se desenvuelve el docente, a ello, según Añorga (en Puig, Martínez y Valdés, 2016), desempeño es:

La capacidad que posee el individuo de efectuar acciones, deberes, obligaciones propias de su cargo y funciones profesionales que exige su puesto de trabajo. Este se expresa en el comportamiento real de la conducta en relación con las otras tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión. Este término se designa a lo que el profesional hace y no solo lo que sabe hacer (pág. 435).

Como docentes, las acciones que a diario se realizan en el aula y a distancia muestran comportamiento que evidencian el ser y hacer durante el ejercicio de una profesión, misma que definen Puig, Martínez y Valdés (2016, pág. 435) como aquella persona que ejerce una actividad para la que se ha preparado, demostrando en su ejecución rapidez, exactitud, precisión y cuidado pero el desempeño docente se define como el resultado de lo que el docente es, lo que produce, lo que hace y lo que piensa de sí en el ejercicio de su profesión.

Añorga (en Puig, Martínez y Valdés, 2016, pág. 437) define el desempeño profesional docente como:

El proceso desarrollado por un sujeto a través de relaciones de carácter social que se establece en la aplicación de métodos para el cumplimiento de su contenido de trabajo, en correspondencia con los objetivos de la actividad pedagógica profesional en que participa y el logro de un resultado que evidencia el mejoramiento profesional, institucional y social alcanzado; la atención a la educación de su competencia laboral y la plena comunicación y satisfacción individual al ejercer sus tareas con cuidado, precisión, exactitud, profundidad, originalidad y rapidez.

Mientras que Rodríguez (en Vaillant, 2008) expresa que el desempeño profesional docente es: “Un diagrama de la realidad, que representa y jerarquiza aquellos elementos sobre los que se requiere información. Constituye un marco conceptual que tiene un valor ordenador e interpretativo de una cierta realidad en estudio.” Vaillant (2008), argumenta qué es lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión, abarcando conocimientos, valores, habilidades y capacidades que deben dominar para actuar como educadores competentes en el aula, escuela y comunidad.

Hoy ante los escenarios que se viven, este desempeño docente ha sido llevado a la práctica para impartir educación no presencial, solución en momentos críticos que determinó la Secretaría de Educación Pública (SEP), tarea que ha sido llevada en un trabajo a distancia que no se esperaba y que se vive de manera distinta en función de su contexto social y económico, pero que en dicho trabajo a distancia se dice “Estamos intentando usar determinadas tecnologías para superar el actual mandato de distancia social producido por la pandemia...”(Sangra,2020).

La Autoridad Educativa del Estado de México, desde siempre ha considerado necesario fortalecer la labor institucional de las Escuelas Normales y ofrecer servicios educativos con mayor calidad en la formación inicial, capacitación, actualización y superación profesional de los maestros; para ello, es indispensable hacer investigaciones que permitan fortalecer los procesos en materia de formación de docente y para ello qué mejor que prestar atención al desempeño docente ante escenarios virtuales que permitan valorar las perspectivas de los que aprenden desde casa, fuera de las aulas de clase y que enfrentan condiciones adversas para atender sus clases virtuales a distancia.

Autores como Fierro, Fortul y Rosas (1999) plantean dimensiones para el análisis del desempeño docente, identificando desde la perspectiva de la investigación factores como: el conjunto de conocimientos para la enseñanza que abarcan los contenidos disciplinares, pedagógicos y didácticos; saberes prácticos que tienen que ver con lo que ejecuta el docente al resolver y tomar decisiones; así como las competencias que engloban conocimientos, actitudes, habilidades y valores.

La metodología elegida para el estudio fue de corte cualitativo, por el hecho de “...ocuparse de la lectura que la gente hace de su realidad...lo que perciben e interpretan las personas de una situación dada, pidiéndoles que se expresen...” (Giroux, 2000.p39), también Hernández (2008), argumenta que por su naturaleza los significados se extraen de la realidad subjetiva, sus bondades son la amplitud, la profundidad de ideas, la riqueza interpretativa y la contextualización del fenómeno. Por lo que la aplicación de instrumentos en este enfoque permitió conocer significados, opiniones, puntos de vista, juicios e ideas de los docentes en formación asignando diversas perspectivas e interpretaciones al desempeño de los docentes que les imparten curso a distancia.

Se eligió el Estudio de Caso (EC) por el énfasis en la particularización, describiendo las perspectivas de los docentes en formación hacia el trabajo a distancia recibido por parte de sus maestros durante el Ciclo Escolar 2020-2021 en un contexto definido: Escuela Normal de Coatepec Harinas., dando un matiz particular al estudio, pues para Stake (2007) el estudio de caso es “el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p.11).

Algunos criterios que fueron útiles para seleccionar el caso fueron: la ubicación geográfica, la disposición de la IES y alumnos, así como la facilidad de acceso al campo.

“Se entiende por técnicas de recolección de datos, a las distintas formas o maneras de obtener información” (Guffante, Guffante, Chávez, 2016, p.97), existiendo así una considerable variedad de técnicas que pueden ser empleadas en una investigación de estudio de caso, en este, se hizo uso de un cuestionario en línea que consideró 10 preguntas de tipo cerrado y abierto diseñadas en función del objetivo que se ha pretendido alcanzar o las preguntas a las que se ha pretendido dar respuesta.

El muestreo fue intencionado, seleccionando al total de la población de la Escuela Normal que fueron 274 estudiantes: 224 mujeres y 50 hombre en edades de 20 y 21 años de las Licenciaturas en Educación Primaria, Especial e Inclusión Educativa aplicándoles un cuestionario en línea de los cuales solamente 213 contestaron el cuestionario, es decir, el 78% de la muestra.

Para procesar la información del instrumento aplicado en línea y realizar la riqueza interpretativa para contextualizar el fenómeno en estudio; se recurrió a la propuesta de Strauss y Corbin (1990) citado por Álvarez (2003) para lograr un análisis fundamentado: 1. Codificación abierta, en la que se lee el texto de manera reflexiva para identificar categorías pertinentes.

El procesamiento y análisis inició con la identificación, en un primer momento, de porciones de texto que contenían la categoría: desempeño docente para relacionarla e interconectarla con las perspectivas que tienen los docentes en formación, fortalecer el trabajo a distancia e implementar estrategias de intervención.

La interpretación y análisis de las respuestas emitidas por los docentes en formación fueron concentradas y de ello se mencionan los siguientes hallazgos:

Los docentes en formación expresan que han trabajado a distancia mediante sesiones virtuales, mensajes, WhatsApp o correo con sus maestros; dirigiéndose estos últimos de manera respetuosa, cordial y asertiva. Además, comentan que están de acuerdo en que se les informó de manera oportuna las actividades de aprendizaje y las fechas e instrumentos de evaluación. Mencionan que requiere un acompañamiento en la construcción de diferentes evidencias de aprendizaje destacando la explicación personalizada y ejemplos claros para ratificar las diversas temáticas y contenidos impartidos.

Señalan que es necesario que se diseñen y establezcan actividades que favorezcan el logro de los propósitos formativos para consolidar los aprendizajes y competencias de los diversos cursos. También mencionan que los medios y recursos tecnológicos que los maestros han empleado para el desarrollo del curso a distancia son plataformas como Classroom, Zoom, Meet, seguido de la herramienta de WhatsApp, entre otras.

Las modalidades de aprendizaje con las que el docente desarrolló su curso a distancia fueron: Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje por Estudio de Casos. Aprendizaje mediado por tecnología, Aprendizaje Colaborativo, Aprendizaje Basado en Problemas y Detección de Análisis de incidencia.

Señalan que es necesario fortalecer las habilidades y conocimientos para trabajar en entornos virtuales como el manejo de plataformas, herramientas tecnológicas diversas y recursos abiertos de aprendizaje.

En lo que respecta a la evaluación que empleó el docente con los alumnos, el cuestionario evidencia la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación, además expresan que casi siempre recibieron retroalimentación por los docentes fortaleciendo con ello la mejora continua de su desempeño académico.

Los docentes en formación sugieren a los docentes que les imparten cursos que los aspectos tienen que fortalecerse para mejorar el desempeño en el trabajo académico a distancia, tales como: mejorar su práctica, realizar explicaciones claras y profundas, mayor respeto, habilitarse en el uso de herramientas tecnológicas y digitales, ser comprensibles en cuestiones de conectividad de internet y empáticos. Además, fomentar el trabajo colaborativo, hacer que sus clases sean dinámicas e innovadoras, ser tolerantes en las diferentes situaciones que puedan presentarse, empleen actividades significativas, retroalimenten temas y productos a evaluar, propicien debates e interacción de los conocimientos adquiridos de cada tema o actividad, den a conocer la forma de evaluar al inicio del semestre y el valor de cada producto, así como la rúbrica, utilicen herramientas con las que el conocimiento que se logre sea significativo, diseñen estrategias innovadoras; y por último, se desempeñen con una variedad de actividades evitando la dinámica de lectura y producto.



Docentes de la Escuela Normal.

Conclusiones.

Desde la perspectiva de los docentes en formación es importante que los formadores de docentes reflexionen acerca de su desempeño con base en el trabajo a distancia que realizan con los docentes en formación, su desempeño, según los resultados, no ha sido del todo favorable para el logro del perfil de egreso de los estudiantes que marca los planes de estudio que oferta la IES.

Es preocupante y urgente atender de manera inmediata aspectos de empatía, comunicación, estrategias, recursos tecnológicos, evaluación y valores que se reflejan en los hallazgos encontrados en el instrumento aplicado a 213 docentes en formación, pero en lo que a evaluación se refiere (Zheng; Cui, Li y otros, 2018) argumentan que explicar y compartir los criterios de evaluación... y dialogar sincrónica y asincrónicamente sobre ello con los estudiantes va a contribuir a que la evaluación sea más transparente y que el alumnado la haga suya. Por un lado, los docentes en formación comentan que se les informó de manera oportuna las actividades de aprendizaje y las fechas e instrumentos de evaluación; en contraste, también expresan la sugerencia de dar a conocer en tiempo y forma la forma de evaluar, las fechas y rubricas a emplear.

Los resultados encontrados son una base para la toma de decisiones, tanto para los formadores de docentes como para las instituciones formadoras de profesionales de la educación, reconociendo con ello algunos de los retos propios del trabajo docente a distancia, pues Garrido (2016, pág. 28) concluye que:

El compromiso de los docentes con la carrera o profesión es la fuerza de la motivación para trabajar y mejorar las competencias profesionales, y la capacidad de trabajar como profesor. El compromiso profesional puede describirse como tratar de alcanzar los más altos estándares de calidad como miembro de un grupo profesional, a través de un comportamiento que es ético y eficaz.

En la Escuela Normal de Coatepec Harinas como Institución de Educación Superior el desempeño de los docentes no se apega a la tarea asentada en la misión institucional que a la letra dice: “generar una práctica docente

innovadora...", pues se manifiesta como sugerencia mejorar su práctica e implementar estrategias y clases innovadoras.

Bibliografía.

- Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación educativa*. México: Paidós.
- Fierro, C., Fortul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. Buenos Aires: Paidós.
- Garrido, E. M. (2016). *Compromiso con la profesión docente y con la institución. Cultura docente en la Escuela de Enfermería de la Universidad de Barcelona*. Universidad de Barcelona.
- Giroux, S. y Tremblay G. (2000). *Metodología de las Ciencias Humanas*. México. Editorial CFC.
- Guffante y Chávez (2016) *Investigación Científica. El proyecto de investigación*.
- Hernández Sampieri, Roberto, et. al, (2008). *Metodología de la Investigación*. México. Mc Graw Hill.
- Lafuente, J. y Camhaji, E. (28 de febrero de 2020). México confirma el primer caso de coronavirus en el país. *El País, América*. Recuperado de: <https://elpais.com/america/>
- Puig, M. A., Martínez, M. T., & Valdés, N. (2016). Consideraciones sobre el desempeño profesional del profesor. *Revista Cubana de Enfermería*, 32(3).
- Sangra A. Badian A. et.al (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online*. Editorial UOC. Cataluña
- SEP (2012). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria*.
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4^o ed.). Madrid: Morata.
- Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales en la evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 8–22. Retrieved from <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4663/5100>
- Villegas, C. (23 de marzo de 2020). Ordenan a docentes estar disponibles y organizar sesiones a distancia. *Debate*. Recuperado de: <https://www.debate.com.mx/>
- Zheng, L; Cui, P; Li, X y otros (2018). Synchronous discussion between assessors and assesses in web-based peer assessment: impact on writing performance, feedback quality, meta-cognitive awareness and self efficacy. *Assessment Evaluation in Higher Education* (vol 43, No.3.).

A top-down view of a person with dark hair, wearing a bright yellow long-sleeved shirt, sitting on a light-colored, textured rug. They are focused on a silver laptop, with their left hand on the trackpad and their right hand pointing at an open book lying on the rug. Another book is visible to the right, and a white mouse is in the bottom right corner. The overall scene suggests a student or researcher in a study environment.

REVISTA INSPIRACIÓN EDUCATIVA MÉXICO