

Docentes que investigan transforman y reflexionan la educación en estudios de licenciatura y posgrado

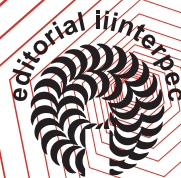
Coordinan:

Edith Castañeda Mendoza

Juan Pablo Ortega Camacho

Alejandra Meza Andrade

Ma. Blanca Montañó Luna



Docentes que investigan transforman y reflexionan la educación en estudios de licenciatura y posgrado

Coordinan:
Edith Castañeda Mendoza
Juan Pablo Ortega Camacho
Alejandra Meza Andrade
Ma. Blanca Montañó Luna



Edith Castañeda Mendoza, Juan Pablo Ortega Camacho, Alejandra Meza Andrade y Ma. Blanca Montaña Luna (Coordinadores)
Docentes que investigan, transforman y reflexionan la educación en estudios de licenciatura y posgrado.—1a ed.—Chalco, Edo. Mex, Mex.: Interpec; 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISBN electrónico: 978-607-99342-4-8

ISBN: 978-607-99342-5-5

1. Educación. 2. Docencia.

Diseño de tapa e interiores: Paco Velázquez

Obra publicada bajo la licencia CC BY-NC-ND 4.0. Se autoriza compartir (copiar y redistribuir) el material en cualquier medio o formato bajo los siguientes términos:

Debe otorgar el crédito correspondiente al autor, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. No puede utilizar el material con fines comerciales, ni se puede remezclar, transformar o construir sobre el material, además, no se puede distribuir el material modificado.

Editorial Iterpec:

Director ejecutivo: Juan de Dios Escalante Rodríguez

Jefe de producción: Daniel Ávila Martínez

Responsable de edición: Francisco Tapia Velázquez

Vinculación y comunicación: Bárbara Asela Flores Iturbe

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros, artículos, estudios y otras colaboraciones incumbe exclusivamente a los autores firmantes.

<https://doi.org/10.32870/docentesinvestigan>

La presente obra ha sido dictaminada y aprobada para su publicación, de acuerdo con el sistema de revisión por pares doble ciego.



GOBIERNO DEL
ESTADO DE
MÉXICO



Docentes que investigan transforman y reflexionan la educación en estudios de licenciatura y posgrado

Coordinan:

Edith Castañeda Mendoza

Juan Pablo Ortega Camacho

Alejandra Meza Andrade

Ma. Blanca Montañó Luna



Capítulo 4

Perfil de egreso del docente normalista. Los retos de la formación y las TIC

**MARLENE DÍAZ ESCAMILLA,
MIGUEL ÁNGEL CORONA
MARTÍNEZ Y MARÍA HORTENSIA
CHÁVEZ CANO**

INTRODUCCIÓN

Si bien es cierto que durante el confinamiento el trabajo virtual reportó grandes beneficios e innovaciones a la formación de docentes como nunca antes había sucedido, dejando atrás la crítica, que por muchos años se había hecho a las Escuelas Normales diciendo que pese a los cambios de planes, las escuelas no cambiaban. A más de dos años de la pandemia, desarrollamos habilidades digitales en el uso de plataformas y comunicación remota, aprendimos a interactuar y reconocer que los ambientes virtuales requieren de una nueva forma de interacción y liderazgo vinculado a las experiencias de logro en el uso de tecnología. Interactuar en línea requiere de habilidades cognitivas de atención y retención, así como códigos de comunicación y comportamiento en las sesiones (Castells, 1996).

Este capítulo presenta los resultados de la investigación que tiene como objeto de estudio la formación docente y el uso de las TIC. Se plantean aspectos que son fundamentales para una formación integral y que por su relevancia ayudarán a comprender el momento que hoy enfrentamos con respecto a la formación de futuros docentes, la integración de sus competencias y habilidades digitales que, si bien forman parte del perfil de egreso, es necesario comprender más allá de la simple cotidianeidad. Además de sumar nuevos conocimientos al trabajo de formación en las Escuelas Normales, a partir del regreso a las aulas posterior del confinamiento que implica algo más allá que volver a la escuela y pensar “que no ha pasado nada”, se trata de conocer y comprender cuál es el *significado* de las experiencias de esta pandemia, a partir de las clases virtuales y la configuración de una vida académica virtual, para valorar qué han dejado en la formación y cómo la han impactado.

Por lo anterior, se incluye un análisis de las aristas de formación docente que argumentan la importancia de una formación integral en equilibrio entre las competencias pedagógicas, didácticas, investigativas y digitales. De igual forma se presenta un ejercicio de análisis e interpretación de datos empíricos obtenidos desde los participantes en la formación docente con el objetivo de conocer las experiencias que la pandemia ha dejado en la formación y cómo ha impactado en la competencia del perfil de egreso que alude a las habilidades digitales, partiendo del antecedente de formación *en* y después de la pandemia. Finalmente se incluyen conclusiones acerca de los aspectos expuestos.

1. LA FORMACIÓN INICIAL Y LAS HABILIDADES DIGITALES

El Plan de estudios 2018 se fundamentó en tendencias recientes de formación, además de considerar la naturaleza y desarrollo de las prácticas pedagógicas actuales y las emergentes ante los nuevos problemas que el maestro enfrenta como resultado de los múltiples cambios que en lo social, cultural, económico, tecnológico y educativo experimenta nuestra sociedad e impactan de manera notable en el servicio educativo, en las instituciones y en los propios profesionales de la educación y correspondencia con los marcos normativos y pedagógicos establecidos en el *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. Dicho Plan de estudios considera solo la modalidad escolarizada, de tal forma que su aplicación en las Escuelas Normales debe permitir que se atiendan, con oportunidad y pertinencia, las exigencias derivadas de las situaciones y problemas que presentará la actividad profesional.

En este sentido, la formación docente desde el enfoque centrado en el aprendizaje reconoce la capacidad del sujeto de aprender a partir de sus experiencias y conocimientos previos, así como los que se ofrecen por la vía institucional y los medios tecnológicos.

Como podemos ver, aún con todas las reformas, la formación docente escolarizada o “normal” por llamarla de alguna manera, no planeó una transición estratégica y de continuidad cuando llegó la crisis de contagios por COVID-19. Así, en apego a la planeación institucional y docente que se había establecido en la ENCH en febrero del 2020 al inicio del semestre, cuando unas semanas después en el ámbito educativo, gran parte de las medidas que los países del mundo adoptaron ante la crisis la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles, medida que no fue la excepción a nivel nacional en nuestro país. En consecuencia, cuando se declaró de manera oficial la suspensión de labores en todos los niveles educativos en nuestro país con el inicio de la jornada nacional de sana distancia el 19 de marzo de 2020 (DOF: 16/03/2020), de manera inesperada, la Escuela Normal de Chalco tuvo que continuar sus labores a partir del trabajo en casa (*Home office*).

Fue a partir del acuerdo número 15/06/21 por el que se establecieron los calendarios escolares para el ciclo escolar 2021-2022 aplicables a toda la Re-

pública Mexicana para educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás, en su artículo 40 donde se estipula el *Acuerdo por el que se establece una estrategia para la reapertura de las actividades sociales, educativas y económicas, así como un sistema de semáforo por regiones para evaluar semanalmente el riesgo epidemiológico relacionado con la reapertura de actividades en cada entidad federativa, así como el establecimiento de acciones extraordinarias*, emitido por la Secretaría de Salud y publicado en el Diario Oficial de la Federación el 14 de mayo del 2020, mismo que fue modificado y publicado en el referido órgano informativo al día siguiente, y conforme lo que las mismas autoridades sanitarias indiquen, deberán aplicarse las disposiciones legales que en su caso correspondan, las cuales fueron emitidas por la Secretaría de Educación Pública con objeto de establecer un marco normativo específico durante la contingencia sanitaria, abrogando los acuerdos 15/08/2020 por el que se establecen calendarios escolares para el ciclo lectivo 2020-2021 aplicables a toda la república.

El tránsito de una modalidad presencial, a una virtual, un regreso seguro (clases híbridas o mixtas) hasta llegar nuevamente a las clases presenciales no cambió o modificó el perfil de egreso que es el elemento referencial para la construcción y diseño del Plan de Estudios y que expresa lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo. Señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de la profesión docente. Está integrado por competencias genéricas y profesionales, así como sus unidades o elementos.

Por lo anterior el séptimo y octavo semestre implica fortalecer las competencias profesionales y genéricas de los estudiantes a través de la intervención prolongada en la escuela y el aula, colocando en el centro los niveles de logro y de desempeño de cada una de éstos. Utiliza el análisis de la información y el desarrollo de capacidades para la reflexión, con la finalidad de adquirir un conocimiento más profundo y en contexto de los enfoques y modelos de enseñanza-aprendizaje, de la evaluación, de la planeación, de la gestión, el uso de los recursos, tanto físicos como tecnológicos, propiciando la realización de estrategias diversificadas e inclusivas para atender las características específicas de aprendizaje de los alumnos. Considerando el nivel, grado modalidad, contexto sociocultural.

Busca que los estudiantes elaboren propuestas pedagógicas en todas las áreas de conocimiento y/o campos formativos (español, matemáticas, ciencias, historia, geografía, educación cívica, educación física, educación artística) considerando los avances contemporáneos de la psicopedagogía, la evolución del conocimiento científico y tecnológico, así como las estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras.

Se busca que los alumnos amplíen sus capacidades de gestión, organización, administración e interacción en el aula y la escuela, así como las de colaboración en cada una de las acciones institucionales, demostrando sus capacidades de comunicación, utilizando distintos tipos de lenguajes para poder expresar sus ideas; las de investigación para analizar y comparar distintos tipos de información que contribuyan a tomar decisiones pertinentes tanto para sus propuestas de enseñanza, como para las de aprendizaje y evaluación.

Los procesos reflexivos y de crítica, así como su capacidad de argumentación, se convertirán en el referente para rediseñar y aplicar propuestas cuyo fin sea transformar su docencia y generar explicaciones fundamentadas del quehacer profesional que desarrolla con sus alumnos.

En este sentido, la formación inicial de profesores desde un enfoque por competencias implica que el futuro profesor desarrolle gradualmente sus capacidades y desempeños para solucionar problemas, se valora la aplicación de sus habilidades digitales y su capacidad en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, estas habilidades deben estar acompañadas de una actuación con sentido ético (DGESPE, 2018). Empero las habilidades digitales tendrían que transitar al dominio de las Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento que incorporen las TIC y todas las herramientas tecnológicas que se pueden integrar a la educación como un signo distintivo de innovación continua y no sólo como respuesta emergente ante la pandemia.

2. LA FORMACIÓN DOCENTE ACTUAL

Si el profesor está consciente que la sociedad cambia, que sus alumnos cambian, y sobre todo que él cambiará, estará en excelentes condiciones para facilitar el mejoramiento docente y facilitará el aprendizaje, el profesor debe aceptar que los alumnos cambien, no para parecerse a él, sino para ser diferentes a él.

Por tal motivo este siglo XXI, es crucial para todos los nacidos en la mitad del siglo anterior, debido a que los conceptos de formación docente deben cambiar dinámicamente, adecuado a los cambios vertiginosos que están sacudiendo mundialmente como fue el caso de la pandemia por Covid.

La formación docente hoy, se integra de una serie de competencias genéricas, profesionales y específicas, pues el docente actual debe estar consciente de que pertenece a una sociedad del conocimiento que exige una cantidad de competencias a desarrollar con los estudiantes, además de cumplir con un perfil de egreso que se exige, el docente debe ser capaz de crear ambientes de aprendizaje con ayuda de las TIC teniendo como fundamento el conocimiento del contexto y los ritmos y estilos de aprendizaje. (Gaitán, 2018).

3. LA FORMACIÓN DOCENTE COMO UN FACTOR DE MEJORA

“La formación docente como factor de mejora escolar es una estrategia que pretende incrementar las posibilidades de mejora del aprendizaje y del rendimiento escolar; y de los esfuerzos que realizan los docentes en cada una de las escuelas, tanto públicas como privadas en el mundo” (Aranda, 2008, p. 11).

La educación es el proceso social que permite a las generaciones mayores transmitir lo más valioso de su cultura y desarrollo a las nuevas generaciones; se convierte así, en la responsable principal de la definición y operación de las relaciones formales del hombre con su entorno natural y social.

De esta manera, se ha reconocido en México, desde sus inicios como país independiente. El Artículo 3º. Constitucional establece el ideario filosófico de las grandes políticas educativas; se reconoce ahí el derecho fundamental

de los individuos a recibir educación y la obligación que al Estado corresponde de ofrecerla, en él se define la orientación de la educación hacia el desarrollo armónico del ser humano, el patriotismo y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia.

México, en el marco del federalismo, responde a estas grandes orientaciones de la política educativa y las asume en sus propios ordenamientos, reconociendo de esta forma a la educación como un baluarte fundamental en la construcción de una mejor sociedad.

Se considera entonces que la formación docente es un proceso de mejora, que en el caso de México, esta mejora la enmarcan las políticas educativas de este artículo 3º constitucional donde todo individuo tiene derecho a recibir educación y que es a través de la educación que se busca el desarrollo armónico, es decir tiene derecho a desarrollar sus facultades a través de la formación que le otorgue el estado, por lo que es importante reconocer que los docentes y autoridades educativas deben ver a la formación docente como un factor de mejora que incide en la educación de los ciudadanos.

4. EL ROL DEL PROFESOR EN FUNCIÓN DE LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

No es nada nuevo decir que el rol del profesional de la educación está cambiando, ya que permanentemente estamos escuchando acerca de las nuevas demandas al perfil profesional del docente. Demandas que se ven influenciadas por un contexto marcado por lo intercultural, el aumento de la heterogeneidad del alumnado, una creciente importancia hacia el dominio de varios idiomas, el progresivo aumento de las dificultades de aprendizaje de las materias científicas o la inclusión de las nuevas tecnologías de la información, por nombrar solo algunos elementos. De lo anterior se desprende, por ejemplo, que los docentes deberían ejercer un compromiso social abierto con los más necesitados. En definitiva, las visiones de la escuela y de su papel social en cada momento histórico y en cada país van variando y eso obliga a reorientar, también, la idea de docente que sirva de base a la formación (Pavié, 2007, p. 2).

La formación basada en competencias es reciente, en el medio educativo, la introducción y el uso del término ‘competencia’ en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se producen dentro de los diversos niveles del sistema educativo. En el ámbito educativo, se comenzó a utilizar este término desde que se inició el proceso de convergencia promovido por las correspondientes instancias políticas de la Unión Europea.

Así, decimos que todo proceso formativo destinado a la formación de profesionales bajo el enfoque por competencias está explícitamente presente la idea del *lifelong learning*, esto es, la imperativa necesidad de actualizarse permanentemente para estar en condiciones de dar una respuesta adecuada a las demandas del ejercicio profesional. Esta misma situación se da, por cierto, en el caso de los docentes.

El término de competencia ha tenido variadas interpretaciones y aplicaciones prácticas en el mundo productivo de diferentes países y se ha utilizado indistintamente para referirse a autoridad, competición, incumbencia, cualificación, etc. Mertens (1996) indica que bajo el paraguas de competencia, hay una gran divergencia de aproximaciones, definiciones y aplicaciones. Antes de continuar hay que dejar en claro que aunque resulte sorprendente no existe un modelo unificado que trate el desarrollo de competencias sino que, y dependiendo del enfoque (Conductista, Funcionalista o Constructivista), se enfatiza en el proceso de formación un componente más que los otros dos restantes. El resto de los modelos de competencias son solo variaciones o adaptaciones de estos tres enfoques, aunque tengan nombres de consultoras, empresas o lleven nombres de prestigiosas universidades.

Leonard Mertens (1996) clasifica en cuatro enfoques, o “niveles de aplicación” esta diversidad de interpretaciones, en las que unos postulan que el lenguaje del marco de interpretación es lo fundamental, mientras otros dicen que no lo es y lo que importa es la clasificación, porque esto facilita un “sistema práctico”. De esta manera podemos indicar, a modo de marco de referencia inicial, que estos enfoques consideran los siguientes aspectos con relación a las competencias: a) en el enfoque conductista, las competencias son atributos (ejecución satisfactoria) que un empresario de alto rendimiento de hoy busca en sus futuros empleados, es decir, la competencia como conductas asociadas a tareas concretas se basa en el proceso del cómo se hace

y se ha desarrollado en Estados Unidos; b) en el funcionalista (la versión inglesa) competencia es el conjunto de habilidades y conocimientos que se aplican en el desempeño de una función ocupacional a partir de los requerimientos impuestos por el empleo y se basa en el resultado del trabajo; c) en el constructivista, la competencia radica en la construcción propia del individuo, a través de un conjunto de acciones de carácter educativo que le permitan apropiarse progresivamente de estructuras de conocimiento, es aquí donde se concede importancia al contexto donde se ejecutan y a las personas, a sus objetivos y a sus posibilidades, y d) en el enfoque holístico o integrado, competente es la persona que posee los atributos necesarios (conocimientos, habilidades, actitudes y valores), para el desempeño del trabajo de acuerdo con la norma apropiada. Basada en una visión que trata de integrar lo mejor de los procesos anteriores. Conecta el enfoque de los atributos generales con el contexto en el que éstos se ponen en juego.

Es importante decir también que en el sector de la formación de profesores existe una tendencia 'natural' a subdividir las competencias en tipos; genéricas, que son la descripción del rol o roles esenciales identificados en la figura profesional en forma de objetivos de producción o de formación y específicas, profesionales que son aquellas competencias que se derivan de las exigencias de un contexto o trabajo concreto. Son competencias propias o vinculadas a una titulación y que proporcionan identidad y consistencia social y profesional al perfil formativo. Tejada y Navío (2005) indican sobre la movilización de un determinado tipo de competencias según el contexto particular en que se desarrollan, se justifica nuestra decisión acerca del estudio de competencias genéricas y profesionales, siendo las primeras transversales y susceptibles de aplicarse en situaciones variadas, permitiendo pasar de un contexto a otro, en tanto que las competencias profesionales o específicas serían de utilidad más restringida.

Una de las propuestas más citadas es la de Phillipe Perrenoud (2004) quien identifica a las competencias como la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Este autor ha descrito y pormenorizado diez dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesorado. La idea parece ser la misma, es decir, responder a qué tipo de profesor necesitamos

en función de concepciones, competencias y formación docente determinadas por la variabilidad de los contextos. Perrenoud identifica dentro de estos dominios: organizar y animar situaciones de aprendizaje; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo y afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.

Perrenoud plantea como una condición relevante que “es importante analizar con más detalle el funcionamiento de las competencias definidas, sobre todo para hacer el inventario de los conocimientos teóricos y metodológicos que movilizan...” (2004, p.11). De esto se desprende que un trabajo profundo de las competencias consiste en relacionar cada una con un grupo delimitado de problemas y de tareas, además, de la clasificación de los recursos cognitivos (conocimientos, técnicas, habilidades, aptitudes y competencias más específicas) movilizados por la competencia considerada.

Perrenoud, por tanto, entrega una óptica de competencia que traspasa el sentido de habilidad como acción concreta y pone énfasis en el sentido práctico o aplicativo contextualizado de todo el conjunto de habilidades y conocimientos que se posean. Además, esta clasificación entrega una guía que permite conocer cuáles son las demandas que se establecen en un centro educativo en torno a las competencias, como también nos proporciona una buena herramienta pedagógica para analizar el trabajo del docente en dichos centros. La propuesta de este autor también se puede considerar para tenerla presente en la formación inicial del docente y no solo en la formación continua del profesorado.

Con estas consideraciones, es importante tener en cuenta que las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan dichos recursos. Además, esta movilización solo resulta pertinente en situación (dice Perrenoud) y cada situación es única, aunque se las pueda tratar por analogía con otras ya conocidas. A partir de lo anterior cobra sentido el hecho de que el significado de la formación se transformó, pues la pandemia trajo cambios en la forma de pensar y de actuar tanto en la formación como en la enseñanza, es decir las competencias no solo resolvieron problemas académicos y de práctica docente, las competencias fueron puestas a prueba en un lugar diferente y una situación diferente donde fueron aprehendidas.

5. LA FORMACIÓN DOCENTE COMO TENDENCIA MUNDIAL

Podemos afirmar que la situación que prevalece en el ámbito de la educación en el mundo, y en nuestro caso México; es de problemas en el aprendizaje y rendimiento escolar, lo que obliga a los gobiernos a impulsar políticas de mejora en los planes y programas de enseñanza, así como en la formación de los profesores, a fin de garantizar el proceso educativo, de la mejor manera.

Como se sabe, la Educación y la Salud, son áreas estratégicas de desarrollo en cada uno de los países en el Mundo, cuando un país tiene buena educación y salud, los resultados en el nivel de calidad de la población son mejores, tenemos el caso de Finlandia con un nivel de vida alto, y un rendimiento escolar alto, y ocupa el primer lugar en el Ranking mundial de resultados educativos. Los maestros que están ahora frente a grupo, atienden diferentes tipos de problemas que les plantean los alumnos, quizás cuando ellos iniciaron en el puesto, pensaron que la tarea sería difícil, pero no se imaginaron cuánto. Por tal motivo están conscientes que es indispensable la preparación y actualización constante en al área de la pedagogía y los nuevos conocimientos tecnológicos de herramientas tecnológicas.

La formación docente es una tendencia mundial, que va a permitir escalar mejores sitios de avance académico y por consiguiente los ansiados resultados finales en la eficiencia escolar y su relación con la deserción, por tal motivo se debe enfatizar que la solución en esta problemática escolar de aprovechamiento escolar, va de la mano con la formación docente, y cuando esta no existe, o si existe no es aprovechada de la mejor manera por los profesores. La función docente, una de las preocupaciones didácticas ha sido desde antaño el estudio de la función docente. No es necesario insistir ahora en la trascendencia que presenta en el proceso didáctico la actuación del profesor, punto de origen, además de la calidad de enseñanza y de la educación en general (Aranda, 2008, p.163).

Pero, aceptada la importancia de la función docente en el debate didáctico no se escapa del cuestionamiento discursivo. Su evolución y sus crisis prácticamente han estado presentes a lo largo de nuestro siglo. Sobre todo en las últimas décadas han aparecido múltiples voces que han cuestionado la

función tradicional del profesor, a la par que se han aportado alternativas en las funciones y en las nuevas competencias a desempeñar.

Este cuestionamiento, y por tanto, cambio de rol, no es más que una consecuencia directa del cambio que progresivamente se produce en la sociedad. De manera que, el profesor no puede seguir siendo el monopolizador del saber y transmisor de conocimiento (modelo tradicional), sino que cobra nuevo protagonismo, en cuanto a competencias sobre todo, por la interacción entre las instituciones educativas y formativas, por un lado, y sociedad en su conjunto, por otro. Las ideas de este preámbulo nos remiten a un acotamiento sobre la función docente como un conjunto de acciones, actividades, tareas en las que participa el profesor en un contexto de intervención institucional (ya sea en el interior de las aulas o en su interacción con otros colegas o directivos), así como en la interacción con los padres y la comunidad en general (Tejada, 1997, p. 9).

El contexto de intervención como configurador de la función docente, este primer intento de análisis de la función docente indica que ésta, así como los roles implicados, están en estrecha relación con el contexto de intervención donde opera el profesor. Contexto, pues, de interacción social que puede analizarse en tres niveles; Sociocultural, institucional e instructivo.

6. LA PANDEMIA Y LA CONTRIBUCIÓN AL PERFIL DE EGRESO

La pandemia transformó los contextos de implementación del currículo, sin embargo, se enfrentaron condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículum fue diseñado; la necesidad de mantener la continuidad de los aprendizajes adaptó, flexibilizó y contextualizó el currículo (CEPAL-UNESCO, 2020), enfrentando a los alumnos a una experiencia de formación que representó para ellos, como se muestra en la Figura 1:

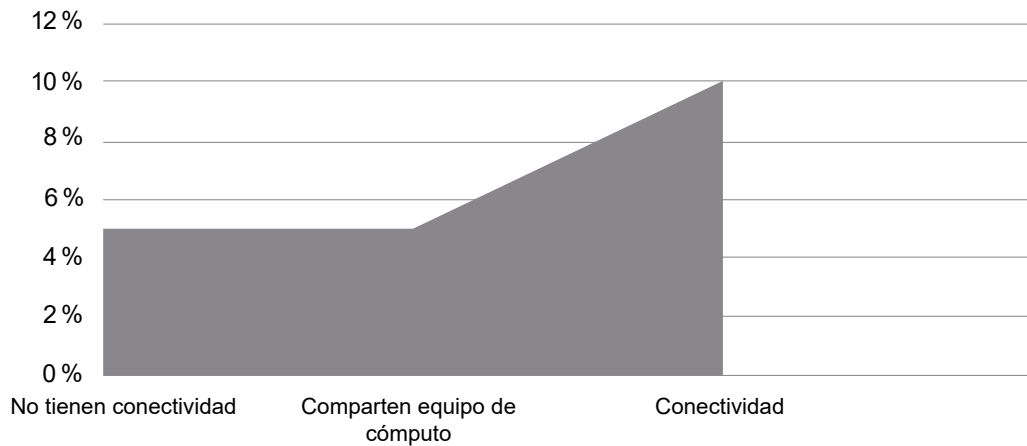


Fig. 1. Dificultades del trabajo en línea.
Fuente: Repositorio personal

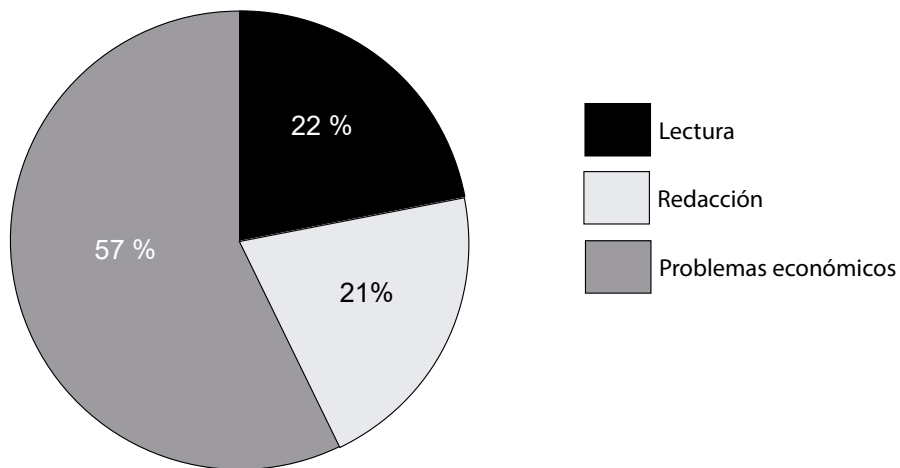


Fig. 2. Problemas académicos del trabajo en línea y cuando regresaron a las clases presenciales.
Fuente: Repositorio personal

El que los alumnos permanecieran confinados en su casa implicó que ellos convivieran con sus familiares: el 13% vive con de 2 personas, y el 30% vive con más de 3 personas, el 10% trabajó de manera virtual al mismo tiempo que otro de sus familiares en la misma casa, reconociendo el 10% que había problemas de comunicación en la familia, el 3% tuvo que cuidar a un familiar enfermo, el 2% tuvo un deceso familiar, algunos alumnos realizaron otras actividades pues el 10% de los alumnos tiene hijos a quienes destinó tiempos de atención en diferentes momentos del día, el 20% tuvo que bus-

car un trabajo, por ello ,el tiempo se sumó a las dificultades para el 13% de docentes en formación. El 7% de los alumnos manifestó haber presentado cuadros de preocupación, miedo, ansiedad y/o depresión.

Se les preguntó a los docentes en formación cuáles dificultades consideran que enfrentaron en su formación durante el confinamiento, ellos mencionaron que: *“A distancia es muy difícil”, “Desde mi casa me siento segura”, “Me agradecería que en último año de mi formación fuera a las prácticas”, “Me preocupan las prácticas”, “Hay contenidos que no me quedaron muy claros o no aprendí” “Me hace falta ir a la práctica, porque sino no voy a aprender nada”*. (Documento no publicado, agosto 2021)

La formación docente implica una experiencia que es subjetiva y objetiva; objetiva porque es producto de la expresión de diversos ámbitos de formación y subjetiva porque las maneras de percibir, valorar, de afectividad y de modelizar tienen diferencias de persona a persona, lo que inicialmente implica un cambio para llegar a ser como se debe ser, considerando al sujeto como sujeto de formación (Carrizales, 1990).

Por otro lado, hubo casos donde el 3% de los alumnos desertó por secuelas derivadas del contagio por COVID, el 9% de los alumnos enfrentaron la defunción de su papá por contagio, el 9% se embarazó en la pandemia de ellas el 6% tuvo a su bebé semanas después de haber regresado otra vez a la escuela después del confinamiento, el 6% de las alumnas dejó su hogar para ir a vivir con otros familiares por problemas con la familia, lo que impactó en el estado socioemocional y el desempeño de los alumnos. En este sentido, la interacción y el significado que el enfoque social le imprime al aprendizaje en un escenario de catástrofe ofrece algunas lecciones valiosas entre otras nos exige mayor consciencia de las desigualdades sociales y educativas y nuestro compromiso para revertirlas o atenuarlas, nos recuerda que aquello que iguala a los seres humanos es nuestra frágil condición humana y nos enseña a no perdernos de vista (Fernández, 2020).

La contingencia sanitaria por COVID-19, desafió al sector educativo en todo el mundo. En varios países a principios de la pandemia se prohibió la apertura física de escuelas y universidades. En nuestro país el trabajo de los docentes, específicamente en las Escuelas Normales, cambió de manera radical, pasando de clases presenciales a una educación a distancia, exigien-

do de los docentes y alumnos, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con el apoyo de diversas plataformas como google classroom, edge, etc; así mismo, atender las situaciones personales que presentaron los docentes en formación y que en varias ocasiones impedían continuar con la carrera, evidenciando problemas familiares, económicos, de conectividad y de salud.

Los docentes tuvieron que implementar cambios en las estrategias de enseñanza-aprendizaje; alumnos y docentes han tenido que adaptarse a un contexto, donde la pandemia formó parte de la vida educativa exigiendo adecuaciones curriculares urgentes. Por lo anterior, es necesario detenerse a pensar ¿Cuál es el *significado* que las experiencias de esta pandemia han dejado en la formación?, ¿Cómo han impactado en dicha formación?

La irrupción de la pandemia trajo consigo una reconfiguración de la vida de los sujetos en todos los niveles (privado, familiar, público, laboral), pero sobre todo en la formación de docentes. La repentina suspensión del encuentro social cara a cara ha interrumpido una cadena de intercambios, prácticas, espacios y rituales que completaba el sentido de muchas actividades de la formación docente, los docentes en formación y los docentes estaban habituados a una serie de actividades y rutinas previsibles día a día, en tanto lo que generaba identidad y pertenencia a una profesión y una escuela, lo que se suma a la complejidad de tener que trasladar al mundo virtual un trabajo cuyo desarrollo está pensado prioritariamente desde y para la interacción presencial (Blasco et all. 2020).

Si bien es cierto que, durante el confinamiento y el trabajo a distancia de manera virtual reportó grandes beneficios e innovaciones a la formación de docentes como nunca antes había sucedido, dejando atrás la fuerte crítica que por muchos años se había hecho a las normales, cuya afirmación era que, aunque hubiera reformas a los planes de estudio no se observaban cambios en las Escuelas Normales.

A más de dos años del inicio de la pandemia desarrollamos habilidades digitales en el uso de plataformas y comunicación remota, aprendimos a interactuar y reconocer que los ambientes virtuales requieren de una nueva forma de interacción y liderazgo vinculado a las experiencias de logro en el uso de tecnologías, que interactuar en línea requiere de habilidades cogniti-

vas de atención y retención, así como códigos de comunicación y comportamiento en las sesiones (Castells, 1996).

La discusión, es pertinente porque plantea aspectos que son fundamentales para una formación integral y que por su relevancia, ayudará a comprender el momento de la postpandemia que enfrentamos con respecto a la formación de inicial y continua, comprender más allá de la simple cotidianidad y sumar nuevos conocimientos al trabajo que se realiza en las Escuelas Normales en una situación tan inédita que no solo implica volver a la escuela y pensar que nada ha pasado y continuar con nuestras rutinas, más bien ahora se trata de conocer y comprender cuál es el sentido y significado que las experiencias de esta pandemia han dejado en cada uno y cómo ha impactado en su formación.

Así mismo, nos lleva a reflexionar con relación a los nuevos retos que se avecinan para los futuros docentes, ya que la sociedad se ha transformado y nos lleva a repensar en lo que requiere un nuevo docente en estos tiempos de incertidumbre.

7. FORMACIÓN DOCENTE LIGADA AL USO DE PLATAFORMAS DIGITALES, SUJETA A LAS DESIGUALDADES DE LA CONECTIVIDAD DEL INTERNET, SATURACIÓN DE ACTIVIDADES, FALTA DE RETROALIMENTACIÓN DE CONTENIDOS Y SIN PRÁCTICAS PROFESIONALES EN CONDICIONES REALES DE TRABAJO.

La pandemia del coronavirus obligó a cerrar los edificios escolares, pero la escuela siguió funcionando. La situación de la emergencia permitió ver dinámicas y tensiones que ya estaban presentes en la educación en México y también abrió posibilidades nuevas de repensar las formas en lograr los aprendizajes y competencias. Estos aportes se vincularon con proveer lenguajes y conceptos para repensar el trabajo de enseñar, y con visibilizar y entender mejor los entornos tecnológicos. “Si al principio del confinamiento se creía que esta condición duraría unas pocas semanas, con el correr de los meses va

siendo evidente que el fin de la pandemia no está próximo, y que habrá que aprender a convivir con la incertidumbre de los avances y retrocesos en la lucha contra el virus y con sus efectos asociados” (Dussel, 2020, p. 2).

La escuela parece haber recobrado autoridad ante los ojos de las familias y los gobiernos; hasta los adolescentes, tradicionalmente reacios a valorar la escuela, reconocieron en varias encuestas que extrañan no solamente a sus compañeros sino también a sus profesores, y que añoran traspasar el umbral de la escuela para poder llegar a ser otros y desligarse aunque sea momentáneamente de sus familias (CEPAL-UNESCO, 2020).

Considerando las tensiones y los problemas por los que estuvimos atravesando en la pandemia, en esta investigación analizaremos algunos rasgos de la continuidad pedagógica desde la perspectiva de la formación docente durante la pandemia. Lo que vivimos en la pandemia hizo posible entender qué es una escuela, qué es una clase, y para conversar sobre cómo se enseña a enseñar. También, la pandemia permitió repensar el uso de las tecnologías y los medios de la educación. Maestros y docentes en formación tuvieron que actualizarse en el uso de plataformas donde los tutoriales sobre las diversas plataformas fueron de gran ayuda, sin embargo causó un gran estrés académico en algunos maestros y alumnos.

Las respuestas de nuestros entrevistados nos hablan de que fue muy difícil tomar clases a través de plataformas que ofrecían video conferencias como *meet* o *zoom* debido a que había grandes desigualdades de conectividad en diferentes zonas. Para algunos autores, más cautos, lo que vivimos en la pandemia no tiene que ver con una enseñanza en línea sino con una estrategia de educación remota en la emergencia como la llaman Area-Moreira y otros (2021), que se centra sobre todo en la accesibilidad y apela a distintos medios para garantizar la continuidad de la enseñanza.

Con relación a las desventajas de la formación docente en la pandemia, y sobre todo en lo referido a la vida de las Escuelas Normales y especialmente de la Escuela Normal de Chalco, pueden listarse algunas obvias y otras quizás menos evidentes. Entre las primeras figura el cierre de las instituciones de formación inicial, la abrupta virtualización de las clases, la intensificación del trabajo docente y alumnos los cuales refieren que las clases solo consistían en jerarquizar contenidos y dejar diversas actividades, sin retro-

alimentaban los contenidos, por la poca interacción entre docente y alumno, además porque el tiempo de las video conferencias era limitado.

Concretamente un informante menciona en la entrevista aplicada, “En la pandemia hubo una gran saturación de actividades que teníamos que subir a plataformas, había maestros que las revisaban y otros solo ponían la justificación de la calificación, cuando los criterios de la actividad no habían sido claros, otros nos ponían diez a todos con trabajos que no cumplían las características, es decir no revisaban las evidencias”. Docentes y alumnos trabajaban, en el día, en espacio domésticos donde era difícil concentrarse. Por otro lado, el reconocimiento de las desigualdades en la infraestructura tecnológica de los alumnos era diversa porque dificultaba la conectividad y por ende la comunicación eficaz o la interacción entre maestro y docente.

Otra situación que comentaron como desventaja es que los alumnos se pasaban todo el día sentados frente a la computadora y por la tarde tenían que hacer sus actividades, y “solo cumplían por cumplir”. Además había familias que solo contaban con una sola computadora por lo que muchos docentes en formación solo entraban algunas clases, porque tenían que compartirla con su hermano(a) y es importante señalar que había lugares remotos, en las montañas como “Ecatzingo” donde la señal de internet era ineficiente o nula.

Entre las segundas, se encuentra un debate interesante en la formación docente inicial sobre cómo reorganizar la formación en los espacios de prácticas profesionales que implicaban la estancia en escuelas y el trabajo frente a alumnos. En la escuela Normal de Chalco las prácticas no se pudieron realizar de manera presencial, durante la pandemia y solo se les pidió; una planeación para alumnos “apócrifos”, material didáctico tecnológico y un video donde pudieran dar clases a “dos” vecinos o familiares, en una asignatura determinada. Dentro de los resultados de las entrevistas en cuantos a los Impactos de la formación durante la pandemia, este aspecto sobresalió entre los informantes porque no tuvieron oportunidad de poder movilizar las competencias profesionales como:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de educación básica.

- Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.
- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.
- Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.
(SEP, 2012)

Algunas de estas competencias se trabajaban, sin tener un acercamiento real con las escuelas de práctica. Por último, hay que decir que la jerarquización de contenidos en algunos cursos del Plan de Estudios, provocó un gran rezago educativo, sin embargo, el uso de las TIC cada vez ganó más terreno y motivó el alcance de habilidades y competencias digitales en la realización de diversas tareas de estudio y de práctica docente.

7.1. FORMACIÓN DOCENTE. VENTAJAS EN EL FOMENTO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO Y USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

El aprendizaje autónomo es un concepto que refiere a la formación de los estudiantes como aprendices, con la capacidad de tomar el control sobre su propio proceso de aprendizaje, para el resto de la vida. El año 2020 fue determinante, al mostrar la necesidad y urgencia de fomentar habilidades que permitieran a los estudiantes ser autogestivos, y regular sus procesos de aprendizaje.

En la pandemia, fue necesario preguntarnos, como docentes, cómo apoyamos a los estudiantes en el fomento de estas habilidades, cuáles son las prioritarias y cuáles las que se tendrían que impulsar, ya sea porque existe una deficiencia en ellas o un mayor interés entre los jóvenes, y cómo podemos ayudar a los alumnos en la mejora de su proceso de aprendizaje (Enriquez, 2021).

El aprendizaje autónomo es un concepto que ha ido tomando mayor fuerza e interés en el ámbito educativo. La autonomía del aprendizaje, como indican Rodríguez, Hernández y Dávalos (2018), se refiere a que el alumno se gobierne a sí mismo, y que pueda tomar decisiones sobre su aprendizaje, gracias al entrenamiento y desarrollo de competencias o habilidades cognitivas, afectivas, interactivas y metacognitivas. Otros autores, como Tassinari (2012), indican que la autonomía del alumno es la meta-capacidad para tomar el control del proceso propio, en diferentes grados y de diferentes maneras, según la situación de aprendizaje.

Si se considera que la autonomía es uno de los componentes para aprender a aprender, la función de formar a los estudiantes como aprendices para el resto de la vida, con la capacidad de controlar su propio proceso de aprendizaje, se vuelve indispensable. Así, el papel del docente pacto que puede lograr en el desarrollo de la autonomía para aprender es relevante. El rol del docente es incentivar y provocar, ser acompañante, tutor y guía del alumno, ayudándole a descubrir sus capacidades, recursos y destrezas. Es de esta manera que nuestros informantes dentro de las entrevistas indican que una ventaja de la educación a distancia dentro de la pandemia es que como alumnos se volvieron investigadores, buscaron entender los contenidos a través de la tecnología y algunos en algunos libros, se volvie-

ron más capaces para utilizar tecnología por necesidad. Pero también descubrieron mundos de conocimiento al momento de investigar, favoreciendo habilidades metacognitivas.

Por otra parte, algunos alumnos entrevistados aunque parezca paradójico mencionan que, en cuanto a tecnología, en el contexto de la pandemia, tuvieron ventajas porque les permitió capacitarse”... hubo un aumento en la inscripción a cursos sobre tecnologías o medios digitales y a cursos o especializaciones menos vinculados a la coyuntura.”

Al respecto, puede suponerse que, pese a las exigencias, se empieza a plantear otra relación con la temporalidad (quizás vinculada al recordatorio de la finitud humana que colocó la crisis sanitaria), una especie de “tiempo ganado” para mejorar algunas cosas o abordar proyectos postergados” (Dussel ,2020, p.8).

La política educativa tuvo que negociar la gratuidad del uso de datos en las plataformas educativas públicas, el relanzamiento de políticas de equipamiento digital y la organización cursos para docentes en las jornadas de planeación o tutoriales que los alumnos revisaban para poder entrar a las clases virtuales, porque no todos los maestros de la Normal de Chalco trabajaban las mismas plataformas, lo que permitió que los docentes en formación tuvieran un abanico de posibilidades para utilizar diversas aplicaciones digitales. Los alumnos entrevistados coinciden en que favorecieron la siguiente competencia profesional: Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.

8. FORMACIÓN DOCENTE EN EL PRESENTE. RECUPERANDO EL USO DE LAS TIC, LA INTERACCIÓN MAESTRO ALUMNO Y LA INVESTIGACIÓN

La experiencia pandémica nos lleva a tener presente que , docentes y alumnos nunca dejamos de aprender; ahora nos tocó en tópicos relacionados con las TIC, pero no debemos olvidar los fundamentos pedagógicos que nos permiten desarrollar procesos de enseñanza y de aprendizaje con mayor profundidad, en los que se promueva el pensamiento crítico y los retos intelectuales.

tuales para estudiantes y para nosotros mismos, por lo que podría ser un buen momento para voltear a ver las principales instituciones de formación de docentes como son las Escuelas Normales, , para pensar en una reforma o al menos en una actualización de contenidos que incluya de manera transversal la selección e implementación de TIC en procesos educativos y, por supuesto, en el diseño y elaboración de materiales propios, cuidando siempre el fomento de ambientes colaborativos y de aprendizaje contextualizados.

La formación y actualización que los docentes hemos tenido durante el tiempo de contingencia, ya sea por iniciativa propia o de manera institucional, es una herramienta que debe ser recuperada en el regreso presencial a clases, quizá en espacios flexibles de reflexión con interacción docente y alumno, donde se comparta y se acompañe en el aprendizaje de los alumnos. No olvidemos que “para ver el futuro hay que ver el presente”. Por eso a la antropología filosófica le conviene un método hermenéutico, un camino interpretativo, para comprender lo íntimo del hombre, lo más entrañable que tiene” (Beuchot, 2004, p. 15).

Tener presente que el centro de las IES, como instituciones sociales, es la persona, la formación de profesionistas capaces de incidir en la sociedad para la mejora continua de las condiciones de vida de los grupos en condiciones de vulnerabilidad y del bien común. Hoy, la transición a realizar es clara: el sistema educativo debe llegar a la digitalización “por elección”, utilizando las herramientas tecnológicas de manera más consciente y adecuada. Nuevos recursos y un nuevo tipo de docente: las grandes oportunidades que nos deja la pandemia. Como toda crisis, esta es una que, junto a sus riesgos, viene acompañada de una enorme oportunidad no solo para revertir las pérdidas educativas, sino para dar un salto largamente esperado. Los retos más grandes aquí son la competencia digital del docente y la combinación de las experiencias presenciales y virtuales. Concluyendo, se debe educar hoy, pensando en el futuro de los estudiantes. La profesión docente en la actualidad implica que, aprender a educar supone y obliga a aprender a educarse de forma continua a lo largo de toda la vida profesional como docente; esto es, la preparación del nuevo profesorado, ante las exigencias de la modernidad, la globalización y la sociedad del conocimiento, requiere estar preparados para otra emergencia.

Así que, con el regreso a clases presenciales, se vuelve a valorar en las escuelas el diálogo, la investigación, la lectura, el trabajo grupal y la cooperación entre pares, definiendo el pensamiento crítico como algo esencialmente importante. La educación para el siglo XXI ha de estar basada en el aprendizaje del pensamiento crítico; es decir, el pensar de forma autónoma (autoexpresión y análisis). El currículo y las estrategias de enseñanza pueden contribuir para desarrollar e incrementar este tipo de pensamiento. La necesidad de educarse por medio del pensamiento lógico y analítico se había sentido en Grecia antes de Pericles y, en especial, los sofistas, Sócrates, Platón, Aristóteles y los escépticos griegos para quienes la filosofía era lo más importante.

Se entendía en ese entonces la necesidad de formar a los hombres en sus ideas, enseñándolos a plantear sus argumentos y a orientarse en las relaciones de la vida por medio del pensamiento (Martínez, 2016). Desde ese entonces, una pedagogía de desarrollo del pensamiento se ha considerado teóricamente muy importante; por ello, se puede afirmar que un reto crucial que los educadores tienen en estos tiempos actuales es hacer que los estudiantes, los futuros profesionales de la educación, enfrenten con éxito y sensibilidad los grandes cambios que el mundo actual impone.

Por eso, y a pesar de todos los esfuerzos, la pandemia provocó una gran pérdida educativa. Muchos de los conocimientos que las y los estudiantes debieron haber adquirido durante los cursos lectivos 2020 y 2021, simplemente no se alcanzaron o se lograron de una forma muy parcial y desigual. Es lo que se percata en esta educación presencial, pospandemia.

La educación en el presente y después de haber vivido la pandemia ha permitido hacernos conscientes de mejorar la infraestructura tecnológica, el equipamiento digital y la preparación de los docentes en habilidades digitales, así como ampliar la conectividad a internet y mejorar la calidad del servicio en las escuelas y los hogares. En la educación presencial el estudiante debe estar presente en el aula para la lección. Por tanto debe desplazarse de un sitio a otro y esto cuesta tiempo y dinero. En la educación a distancia estos gastos desaparecen y no hay necesidad de desperdiciar recurso. En la educación presencial se promueve al alumno para que sea participativo en clase y forme parte él mismo de su propio aprendizaje. Se escucha, se comprende e incluso

se ayuda y se aprende de él. La educación actual se basa en el método científico, ya que se busca que los alumnos aprendan no solo a pensar, sino también a actuar, predecir y resolver, tener pensamiento crítico, para lo cual es básico el trabajo colaborativamente, para intercambiar ideas y fomentar la cooperación. Ahora bien la investigación en clases presenciales es considerada como una modalidad de desarrollo profesional continuo que permite a los profesores identificar soluciones a problemáticas educativas situadas y reconfigurar sus esquemas y percepciones sobre el proceso educativo.

La investigación debe servir de base para la búsqueda de soluciones creativas a las diversas situaciones problemáticas que se presentan en el quehacer cotidiano. La misma juega papel fundamental en la formación integral del educando para que el pensamiento científico pase a formar parte de la cultura profesional. Por tanto, el proceso docente educativo debe contribuir al desarrollo de potencialidades creadoras y destrezas científico investigativas fundamentadas en experiencias científicas que contribuyan al fortalecimiento de valores y principios investigativos que promuevan la generación de alternativas de solución a los diversos problemas socioeducativos.

CONCLUSIONES

Justo ahora, después de la pandemia, se volvió una necesidad hacer una valoración real de los daños, los saberes adquiridos y las tareas pendientes con respecto a la formación docente. La presente investigación logró mostrar una radiografía de la formación de hoy día, develando a partir de la mirada que la formación docente tuvo en los implicados y los efectos que el confinamiento causó, dejando de manifiesto cuáles son las tareas pendientes que nos quedan como Escuelas Normales.

Descubrimos que pese al panorama de incertidumbre y la existencia de efectos negativos de la pandemia en la educación, la escuela normal logró imprimir y afianzar en los docentes en formación la conciencia de que el rol que desempeñan los profesionales de la educación, ahora sabemos que las competencias digitales trascendieron las expectativas y realmente ayudaron a resolver problemas, a desarrollar otras habilidades y en varios casos a uti-

lizar las TAC y los ambientes virtuales que impactaron positivamente en el logro del perfil de egreso.

Por su parte, los resultados nos llevan a la reflexión acerca de la generalización de las tecnologías digitales de la información y la comunicación y su ubicuidad creciente en todos los ámbitos de la actividad de las personas, han dado lugar a la aparición de nuevos escenarios y agentes educativos (Tedesco, 1995 en Coll, 2010), incrementando las posibilidades y formas de aprendizaje, gracias en buena medida a su naturaleza digital, sin olvidar que las TIC ofrecen posibilidades inéditas para el almacenamiento, el procesamiento, la representación, la transmisión el acceso y uso de la información, abriendo así el camino a la innovación pedagógica y didáctica, provocando la aparición de nuevas necesidades de aprendizaje y de formación, referidas al conocimiento y dominio de las tecnologías lo que llamaríamos una alfabetización digital que favorezca las competencias y contenidos de las TIC de manera transversal a otras áreas o ámbitos del currículo hasta llegar a una cultura digital lo que supone enseñar a aprender y participar eficazmente en las prácticas sociales y culturales mediadas por las tecnologías digitales de la información y la comunicación.

Es el conjunto del currículo, tanto en su orientación como en sus elementos el que debe ser revisado a partir del referente que proporcionan las prácticas sociales y culturales mediadas por las tecnologías digitales, la lectura ética e ideológica que se haga de ellas y de las nuevas necesidades de las personas en este nuevo escenario (Coll, 2010).

El uso de las TIC en la interacción y el significado que el enfoque social le imprime al aprendizaje en un escenario de catástrofe ofrece algunas lecciones valiosas, entre otras, nos exige cobrar mayor consciencia de las desigualdades sociales y educativas y nuestro compromiso para revertirlas o atenuarlas, nos recuerda que aquello que iguala a los seres humanos es nuestra frágil condición humana y nos enseña a no perdernos de vista (Fernández, 2020). Lo que se complementa de manera integral con un enfoque humanista que postula que hoy en día las empresas exigen una mejor calidad en la educación, que busca no solo mejorar las habilidades técnicas de los alumnos, sino darles una formación integral en la que también desarrollen aptitudes de comunicación, adaptabilidad, pensamiento crítico e inteligencia emocional.

Lo anterior cobró mayor relevancia durante la pandemia. Ésta dejó al descubierto una serie de desafíos transformando los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto. Es preciso tomar una serie de decisiones y contar con recursos que desafían a los sistemas escolares (CEPAL-UNESCO, agosto de 2020). Esto coloca a los docentes frente al cambio de paradigma en la formación, especialmente en el uso de las TIC y TAC.

Así mismo, la aplicación de conocimiento y procesamiento de la información y comunicación se vuelve un ciclo de retroalimentación acumulativo entre la innovación y los usos, donde las tecnologías de la información y la comunicación no solo son herramientas que aplicar, sino procesos que desarrollar, centrados en la persona integradora y orientadora del desarrollo, donde todos pueden crear, consultar, utilizar y compartir información y conocimiento, para que las personas las comunidades y los pueblos puedan emplear plenamente sus posibilidades en la promoción de su desarrollo sostenible y en la mejora de su calidad de vida. Se trata de transitar a un nuevo paradigma que asigna a la tecnología un nuevo rol y etapa en el desarrollo humano en el cual entramos, predominando la información la comunicación y el conocimiento (Castells, 2006).

Por su parte ,el perfil de egreso de la formación docente inicial con respecto al uso de las TIC, ha enfrentado y superado retos que continúan, pues la tecnología avanza a pasos agigantados y su facilidad y habilidad en el manejo exige la adquisición de competencias transversales y tecnológicas que posibiliten la inclusión de las TIC en el aula lo que, demanda primero formarse como docente y luego interconectar los diversos contenidos y técnicas TIC que los docentes conocen.

De igual forma, la motivación de los docentes en formación por innovar e incluir nuevas tecnologías para conseguir un aprendizaje más significativo, mayor atención a la diversidad y mejor conexión con sus estudiantes, lo que implica que el docente en formación no solo tenga asimilada la tecnología sino que la entiendan y puedan acceder al gran abanico de recursos y herramientas digitales, así como a la metodología para aplicarlos.

Finalmente, es relevante señalar que la competencia del perfil de egreso con respecto a las TIC debe posibilitarle al docente en formación un conocimiento y reconocimiento de los alumnos de educación básica quienes tienen mejor adaptabilidad a las nuevas tecnologías por su capacidad de aprendizaje, que son más conscientes de sus capacidades con respecto al uso de las TIC, pero no lo son tanto con respecto a sus limitaciones. Actualmente los niños y niñas tienen mayor acceso a las TIC especialmente al internet y las redes sociales lo que nos conduce a otros retos con respecto al acceso a la tecnología y la vigilancia por parte del adulto.

Los retos de formación docente y TIC, parecen irse aclarando y superando de manera gradual, pues después de la pandemia el regreso a las aulas no pudo dejar de lado el uso de las TIC, por el contrario enriqueció la formación y empoderó la capacidad de aprendizaje y el desarrollo de nuevas habilidades, nos hizo saber que eramos buenos en el uso de las tecnologías, que las TIC no solo se reducian al uso de internet o las redes y que era una forma de aprender desde casa o cualquier otro tiempo y lugar diferente a la escuela (TIC en educación, 2020).

REFERENCIAS

- Area-Moreira Manuel (2021) *La enseñanza remota de emergencia durante la COVID-19. Los desafíos postpandemia en la Educación Superior. Propuesta Educativa*, vol. 2, núm. 56. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/4030/403070017007/html/>
- Aranda, Rosalia (2008) *La Formación docente como factor de mejora*. UAM, México.
- Andrade, Larry (2002) *Construcción social e individual de significados: aportes para su comprensión Estudios Sociológicos*, vol. XX, núm. 1, enero-abril, 2002, pp. 199-230 El Colegio de México, A.C. Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59805808>.
- Beltrán José y Mar Venegas (2020), *RASE Revista de sociología de la educación*. Volumen 13, n. 2, especial COVID-19. Disponible en: <http://ojs.uv.es/rase>.
- Blasco Carlos, Eduardo Contreras, Ramiro Puertas, Silvio Seoane y Franco Solavagiones (2020) Art. El trabajo docente en tiempos de pandemia. *Revista electrónica viento del sur*. <http://www.revistavientodelsur.com.ar/category/articulo/>.
- Beuchot Mauricio (2004) Art. *La hermenéutica analógica en la educación para la ética*. Disponible en: <http://bgtq.ajusco.upn.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1254/1/3%20La%20hermeneutica%20analogica%20Reflexiones%20y%20aplicac%20de%20la%20hermen.pdf>.
- Castells Manuel (1996) *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1 México siglo XXI.
- Castells Manuel (2006) *La sociedad Red: una visión global*. Madrid, España. Alianza Editorial.
- CEPAL-UNESCO (2020) *Informe COVID-19* (29 de octubre de 2020) disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Carr, W. y Kemmis, S., (1988). *Teoría crítica de la enseñanza, la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona, Ediciones Martínez Roca S.A.
- CINTERFOR/OIT. Montevideo, Uruguay. <http://cinterfor.org.uy>
- Coll Salvador Cesar (20010) *Desarrollo, Aprendizaje y enseñanza en educación secundaria*. España. Ed. Graó
- Diario Oficial de la federación (3/08/2018) Acuerdo número 14/07/18 Por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=o.
- Dilthey W. (1.956). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid: Alianza Editorial.

- DGESPE (2018) Plan de estudios, SEP, Ciudad de México. Disponible en: <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018>.
- Dussel Inés (2020) *La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados*. Praxis educativa, vol.15, e2016482. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/894/89462860086/89462860086.pdf>.
- Enríquez Vázquez Larisa y Myrna Hernández Guitérrez, (2020,) *Revista Digital Universitaria*. Vol. 22 Núm 2, marzo-abril 2021 Disponible en : https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/v22_n2_a11.pdf.
- Gadamer Hans-Georg (1993) *Fundamentos de una hermenéutica. Verdad y método. Filosófica*. Ediciones Sígueme-Salamanca. España https://issuu.com/marisolzapiain/docs/gadamer_-_verdad_y_m__dodo.
- Gaitán Morales, Saraí de los Ángeles (2018) Art. Importancia de la formación docente en la actualidad. *Revista electrónica nexos*, junio 1, 2018. Disponible en: <https://educacion.nexos.com.mx/importancia-de-la-formacion-docente-en-la-actualidad/>
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.
- García Álvarez, J. (1993). *La formación permanente del profesorado: Más allá de la Reforma*. Madrid: Escuela Española.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós. Imbernón, F. (1994): *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona, Graó.
- González, J. ([s/d]). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: Nuevas propuestas para viejas interrogantes*. (U. d. Sevilla, Editor) Recuperado el 8 de junio de 2014, de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_16.pdf.
- Herrán A. de la, y González Sánchez, I (2002). *El Ego Docente, punto ciego de la Enseñanza, el desarrollo Profesional y la formación del profesorado*, Editorial Universitas, Madrid, España.
- Jiménez, M. d., & Perales, F. d. (2007). *Aprendices de maestros. La construcción de sí*. (S. d. Grupo de Edición, Ed.) Barcelona-México: Ediciones Pomares, S.A.
- Kagan and Tippins (1991) How Teachers' Classroom Cases Express Their Pedagogical Beliefs *Journal of Teacher Education*. ; 42: 281-291.
- Martínez Gutiérrez, Bernal (2016). Apuntes de filosofía [recurso electrónico] / Bernal Martínez Gutiérrez. – 1a ed. – San José: Imprenta Nacional, 2016. Disponible en: https://www.imprentanacional.go.cr/editorialdigital/libros/literatura%20costarricense/apuntes_de_filosofia_edincr.pdf.

- Mejía, r., & Sandoval, S. A. (2010). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. (6a. edición ed.). (A. Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Occidente, Ed.) Guadalajara, México: ITESO. Universidad Jesuita de Guadalajara.
- Mireles, Irineo (2007) Tesis doctoral Significado y sentido de la profesionalización docente. Las expectativas de la profesionalización en estudiantes de posgrado. UNAM, México.
- Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimientos y modelos*.
- Padilla, Eduardo. El sentido de la formación docente desde la perspectiva socio-crítica. *Revista Educación*, Universidad Boliviana Vol. 6. No. 11
- Pavié, A. (2007) “La formación inicial docente: hacia un enfoque por competencias” en *Revista Íber*, 52, pp. 7-17.
- Peñalosa Barriga, Martha Lucia (2017) *Escenarios, saberes y sistemas de enseñanza aprendizaje y proyecto de aula* / Martha Lucia Peñalosa Barriga / Bogotá D.C., Fundación Universitaria del Área Andina. 2017
- Pérez Gracia Alvaro (2021) *Retos y desafíos de la educación post pandemia. Wed. 30 de junio 2021 in Aula de Encuentro*. Disponible en: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/6246/5759>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2004b). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Ricoeur, P (1995) *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. 1a. Edición en Español. Siglo veintiuno editores. N.Y. E.E.U.U
- Romero Lara Raúl (2021) *Trascendencia de la formación docente de pandemia, aplicada para el regreso a la presencia. Reflexiones sobre la importancia de la formación docente durante la pandemia para el regreso a clases*. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/270/27067721009/html/>
- Reimers Fernando M. (2021) *Educación y COVID-19: Recuperarse de la pandemia y reconstruir mejor. Serie prácticas educativas*. Disponible en: https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/34_educacion_y_covid-19_spa.pdf
- Tassinari, M. G. (2012). Evaluating Learner Autonomy: A Dynamic Model with Descriptors. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 3(1), 24-40. <https://sisaljournal.org/archives/march12/tassinari/>.

- Tejada, J.; Navío, A. (2005) “El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: Una mirada desde la formación”. En *Revista Iberoamericana de Educación*, N37/2. www.rieoei.org/boletin37_2.htm
- Vaillant Denis (2004) *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*. Disponible en: <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formació%20Inicial/Educació%20Primaria/Documents/Construcción%20de%20la%20profesión%20docente%20en%20América%20latina.%20Tendencias,%20temas%20y%20debates.%20Vaillant,%20D.pdf>
- Zabalza, Miguel Á. (2003) *Competencias docentes del profesorado Universitario*. Narcea, S. A. de Ediciones, Madrid, España.