

Educación en movimiento #5

Boletín mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación · Ciudad de México · Año 1, núm. 5 / mayo de 2022



Fotografías: Mejoredu / ©Patricia Aridjis.

Día del Maestro

Este día constituye un memorial que vence al tiempo, al hacer presente año con año la figura de las y los docentes, y el valor de su quehacer. Promulgado por Venustiano Carranza en 1917—en medio de las turbulencias del período revolucionario y coincidiendo con la nueva Constitución—, la fecha condensa múltiples sentidos, pues reafirma el papel fundamental de maestras y maestros en la construcción de la nación, de la educación pública entendida como un bien *para todos*, y del saber pedagógico que poseen millones de docentes en nuestro país.

Contenido

Reflexiones

Ser maestro en momentos de cambio

— Pág. 3

Detrás de los números

Algunas características de los docentes

— Pág. 8

Puerta abierta

La educación en nuevos tiempos: testimonios del personal escolar en el contexto de la pandemia de covid-19

— Pág. 11

SaberEs

Experiencias en la evaluación de los aprendizajes en el marco del modelo ABCD

— Pág. 16

Mesa de trabajo

Los materiales educativos: aliados en la enseñanza

— Pág. 19

Receso

Recomendaciones

— Pág. 23



GOBIERNO DE
MÉXICO



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN



Este día pone en el centro de la atención no sólo al magisterio, sus saberes y derechos, sino también a estudiantes, instituciones y comunidades educativas donde la convivencia genera nuevas formas de vida, da aliento para mirarnos como seres con futuro y nos hace pensar acerca de cómo promover el deseo de saber de todas y todos.

Maestras y maestros acumulamos a lo largo de nuestra trayectoria una gran cantidad de conocimientos que, en diálogo con la experiencia, logran transformarse en saberes propios de la profesión. Estamos conscientes de que la docencia es una actividad que requiere sencillez, amabilidad y buen trato; que enfrenta muchas dudas y obtiene pocas certezas; exige espacios para pensar, reflexionar y aprender; plantea diariamente desafíos, retos y una buena dosis de escucha y diálogo en los desacuerdos; que exige desde la comprensión; pero, sobre todo, que imprime una sonrisa en los labios y en el espíritu de quienes participan en ella.

Sabemos también que existen tiempos de claridad y de opacidad; de tenacidad y de espera; de siembra y de cosecha; de empuje y de prudencia. Sabemos que comunicar es un acto que involucra al menos a dos personas, pero también que el trabajo con los estudiantes exige no hacer ni decir más de lo mismo, sino pensar las cosas desde otro lugar y de otra manera.

En la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) aspiramos a que el Día del Maestro sea celebrado en todos los rincones, instituciones y hogares del país, pues hoy reconocer el valor de cada docente es uno de nuestros principales compromisos a fin de mejorar de manera continua. ■

Susana Justo Garza

Titular del Área de Vinculación e Integralidad del Aprendizaje
Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación

Maestras y maestros acumulamos a lo largo de nuestra trayectoria una gran cantidad de conocimientos que, en diálogo con la experiencia, logran transformarse en saberes propios de la profesión.



Ilustraciones: Freepik / @stories(modificadas).

Ser maestro en momentos de cambio

POR ETELVINA SANDOVAL FLORES¹

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu)

La docencia como profesión tiene un papel relevante en la cultura y en la formación de las generaciones que nos sucederán; sin embargo, es preciso volver a ponderar su papel preciso en el proceso educativo. Para lograr dicha revalorización, Mejoredu trabaja en uno de sus aspectos prioritarios: la formación continua. El enfoque que propone es la formación situada e integral, con la finalidad de fortalecer la autonomía profesional docente.

¹ Agradezco la colaboración de la maestra Karla Rangel Montalvo, de Mejoredu.

La docencia es una profesión que se ha analizado desde distintas perspectivas y, dada su complejidad, no es posible ofrecer una sola definición. Retomo la caracterización de Rockwell, quien destaca que: “Ser maestro es, primero que nada, un trabajo, y como tal depende en gran medida de las condiciones dentro de las cuales se desarrolla, de las restricciones materiales y de la estructura institucional que delimita su propio ámbito” (Rockwell, 1985: 9).

Esta perspectiva nos sitúa en la conceptualización de un sujeto que actúa en condiciones y espacios particulares de trabajo, cuyo desarrollo implica un esfuerzo sostenido en las esferas afectiva, física e intelectual. Tales recursos son puestos en juego y se construyen en la práctica cotidiana y en distintos ámbitos de la vida profesional. El proceso de educar es, también, un proceso de conformación de saberes profesionales movilizados en las tareas diarias.

La docencia se ha constituido bajo diferentes políticas públicas e imaginarios que la han caracterizado al paso del tiempo: el maestro misionero o apóstol en la etapa posrevolucionaria, o el trabajador al servicio del Estado, derivado del paulatino proceso de institucionalización de su trabajo y formación (Arnaut, 1996). De igual manera, ha sido determinante la expansión cuantitativa del magisterio, motivada por el acelerado crecimiento de la matrícula de educación básica –que años más tarde tomaría el rumbo contrario: la reducción de la matrícula de las escuelas formadoras de docentes–.

Hacia finales del siglo xx e inicios del xxi la profesión atravesó un periodo distinguido por evaluaciones constantes en el marco de una política educativa orientada hacia la *calidad* de la educación. Con este planteamiento, se cimentó el discurso de que los resultados de las y los estudiantes eran consecuencia directa de la enseñanza del personal docente. En 2013, se emprendió una reforma educativa que descalificó al magisterio y lo responsabilizó de la calidad de la educación, además de que estableció medidas orientadas a regular el acceso, la permanencia, la promoción y el reconocimiento en la carrera docente, o marcadas por la evaluación de lo que se consideraba un *buen maestro*, y por una apertura laboral que afianzó la idea de que *cualquiera podía serlo*.

La docencia atravesó un periodo distinguido por evaluaciones constantes en el marco de una política educativa orientada hacia la *calidad* de la educación.

La docencia en la actualidad

A consecuencia de estas modificaciones, la docencia ha adoptado rasgos específicos como profesión, entre ellos, la formación sustentada en un cuerpo sólido de conocimientos didácticos y pedagógicos, una mirada humanista de la educación, así como la sensibilidad y el compromiso con la propia labor (Bárceñas y Salado, 2021; Ramírez y Cuevas, 2018). Ciertas circunstancias que han acelerado su identidad –por ejemplo, la desvalorización incluida en el juicio de que sólo las y los docentes son

responsables de la educación o en la idea de que para ejercer la profesión no se requiere formación específica– pueden resarcirse mediante acciones de formación, capacitación y actualización.

La docencia es una práctica que tiene un papel relevante en la conformación de la cultura y en la formación de las generaciones del futuro. Es una actividad profesional, artística, moral y política, que implica la enseñanza de distintos saberes para ponerlos en vínculo con el estudiantado y con el mundo que habita (Basabe y Cols, 2007; Fullan y Hargreaves, 2000). Por tanto, consiste en ampliar los horizontes de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ) para que conozcan el mundo, lo analicen, lo interpelen y lo transformen.

Estas ideas se confirman con fuerza en momentos como los actuales, cuando a causa de una pandemia se modificaron las condiciones de trabajo, las relaciones y prácticas establecidas bajo los cánones de una “escuela heredada y una cultura pedagógica convencional” (Pérez, 2022). Las transformaciones en el trabajo de maestras y maestros de todos los niveles fueron muy profundas, lo que nos lleva a hablar de una formación docente acelerada y muy participativa. En ella aprovecharon los elementos señalados al principio de este escrito: las (nuevas) condiciones materiales de trabajo, la estructura institucional en cuya modificación participaron, el esfuerzo afectivo, físico e intelectual sostenido, y los saberes docentes construidos a lo largo del tiempo, que se desplegaron con el fin de enfrentar nuevas condiciones de trabajo y comunicación con el estudiantado.

Muchos autores hablan de una perspectiva que, si bien ha estado siempre presente en el trabajo del cuerpo docente, se había invisibilizado como uno de sus componentes centrales: la *pedagogía del afecto* y *el cuidado*. Kaplan (2021) se refiere a ésta cuando dice que la escuela puede ayudar a reparar las heridas sociales, cuando el hecho pedagógico se transforma en un acto de resistencia frente al orden injusto, posicionándose al lado de los más frágiles e invisibles. En este sentido, valorar la afectividad se entrelaza con la esperanza comprometida y activa en la lucha por una vida digna para el conjunto de la ciudadanía, por lo que la pedagogía del cuidado implica la formación de la sensibilidad hacia los demás, formar para sentir recíprocamente el dolor humano. Angulo (2022) reflexiona sobre la importancia pedagógica del afecto y del cuidado, no sólo en tiempos de pandemia, sino como elementos clave, aunque olvidados, del proceso educativo. La *preocupación por el otro* es vital en momentos en los que el debate parece centrarse en el uso de nuevas tecnologías. Frente a ello, el profesorado apuesta por recuperar un eje clave de la pedagogía: el acompañamiento.

En una reflexión cercana a esta postura, Pérez se centra en la formación de maestros que, en estos momentos de incertidumbre y cambio, deben apostar por la *implicación emocional del aprendiz* y por atender el desarrollo completo de la personalidad humana, impulsando el desarrollo de distintas facultades: “1) Capacidad de comprender, utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento.



La preocupación por el otro es vital en momentos en los que el debate parece centrarse en el uso de nuevas tecnologías. Frente a ello, el profesorado apuesta por recuperar un eje clave de la pedagogía: el acompañamiento.

La mente científica y artística. 2) Capacidad para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente interpersonal ética y solidaria. 3) Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente intrapersonal” (Pérez, 2022).

La formación continua y el desarrollo profesional de docentes. Propuesta desde Mejoredu

A partir de la reforma al artículo 3° constitucional se estableció como eje la reivindicación de la imagen social del magisterio, reconociéndolo como agente fundamental del proceso educativo. Si bien se han realizado algunas acciones orientadas hacia este fin, aún quedan aspectos por resolver, como la formación en ejercicio o continua. Es preciso considerar que cualquier acción o política en relación con el magisterio requiere la participación de las y los docentes, quienes día a día se enfrentan al trabajo dentro del aula y se mantienen en contacto con las comunidades escolares. Asimismo, es necesario que las autoridades, instancias y sistemas diseñen y realicen, en el marco de sus atribuciones, actividades y políticas coherentes y concurrentes, que contribuyan a hacer de la docencia una actividad integral.

La formación continua de maestros como un proyecto específico del Estado es relativamente reciente –inicia en 1992 con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica– y fue consecuente con la política de la *descentralización centralizada* del momento: la operación correspondía a los estados y la definición de políticas y proyectos a la Secretaría de Educación Pública (SEP). Las leyes del actual gobierno modificaron en parte esta política y abrieron la participación de las entidades federativas a la construcción de programas de formación acordes con las necesidades y diversidades educativas estatales, aspecto en el que Mejoredu participa elaborando lineamientos, criterios y programas.

La Comisión sostiene la perspectiva de que las y los docentes del país son profesionales y agentes fundamentales de la transformación social, lo que demanda partir de una fundamentación comprensiva que permita concebir cómo se dan sus procesos de formación y cuáles son los factores que influyen en su desarrollo profesional. Al respecto, en el Plan de Mejora de la Formación Continua y Desarrollo Profesional Docente 2021-2026 (Mejoredu, 2021a) y en los Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (Mejoredu, 2021b), la Comisión considera que la formación continua es un proceso institucional, intencionado, sistemático y permanente, el cual abarca etapas que van desde la formación inicial y la inserción laboral en distintas funciones, pasando por la formación en servicio, hasta el fin de la vida profesional. “La formación

Referencias consultadas

- Angulo Rasco, J. F. (en prensa). Poner el cuidado y el acto en el centro de la pedagogía.
- Arnaut Salgado, A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994*. Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- Bárceñas, R. y Salado Ibarra, C. (2021). *La contribución de las escuelas normales en la formación inicial del profesorado* [ponencia]. 4° Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Hermosillo, Sonora. <<https://conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/1324-144-Ponencia-doc-.pdf>>.
- Basabe, L. y Cols, E. (2007). La enseñanza. En A. de Camilloni, E. Cols, L. Basabe y S. Feeney (comps.), *El saber didáctico* (125-162). Paidós.
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (2000). *La escuela que queremos*. Secretaría de Educación Pública.
- Kaplan, C. (2021). La justicia afectiva en la escuela como horizonte. *Educación en Movimiento* 2(4): 10-15. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-2/Boletin-04_2_ed_movimiento.pdf>.

continúa contribuye al desarrollo profesional docente, aunque no lo agota, ya que el fortalecimiento de saberes, prácticas y de la autonomía profesional de maestras y maestros depende también de factores institucionales y sociales que lo posibilitan o impiden" (Mejoredu, 2021a: 52). En este sentido, el desarrollo profesional del magisterio se comprende como un proceso de aprendizaje de la profesión y construcción de la identidad, que ocurre principalmente en el tiempo y el espacio de las interacciones que se producen en la escuela y el aula. Está determinado por diversos factores, entre los que destacan: las características de la escolaridad y la formación inicial; la formación continua; los procesos de acompañamiento pedagógico; la experiencia profesional y los espacios de trabajo colaborativo; las condiciones institucionales para la enseñanza y el aprendizaje; el currículo y materiales educativos; el contexto; la cultura escolar; la infraestructura y el equipamiento para la formación; la carrera docente, el tipo de contratación, salario y prestaciones; así como las condiciones de trabajo relacionadas con la salud y la seguridad.

Con ello, se reconoce que maestras y maestros poseen saberes y conocimientos, que la formación docente es un proceso que ocurre a lo largo de la vida y es uno de los aspectos que contribuye a su desarrollo profesional. No obstante, para que tenga lugar, es indispensable mejorar las condiciones y el entorno de la profesión, con el fin de revalorizarla y explorar nuevas posibilidades para su transformación.

No conviene ignorar los cambios que de manera acelerada se han dado en el trabajo del profesorado a raíz de la pandemia, los cuales nos han permitido reconocer la importancia del trabajo de las comunidades escolares y de nuevas perspectivas y construcción de saberes en los ámbitos pedagógico, educativo y contextual. Por ello nos enfocamos en una propuesta de formación *in situ* e integral, que fortalezca la autonomía profesional docente. Una propuesta que, de la mano de la SEP federal y las autoridades educativas locales, dé vida a un Sistema Integral de Formación Docente –previsto en las leyes secundarias– y nos permita avanzar en la consolidación de la mejora continua de la educación a la que aspiramos.

Además, una propuesta de cambio curricular como la que actualmente se discute debe ir acompañada de una visión de formación continua de maestros que vaya más allá de la capacitación y contribuya verdaderamente a la formación integral de docentes y estudiantes.

En este camino andamos: en la búsqueda de construir ahora la educación del futuro. ■

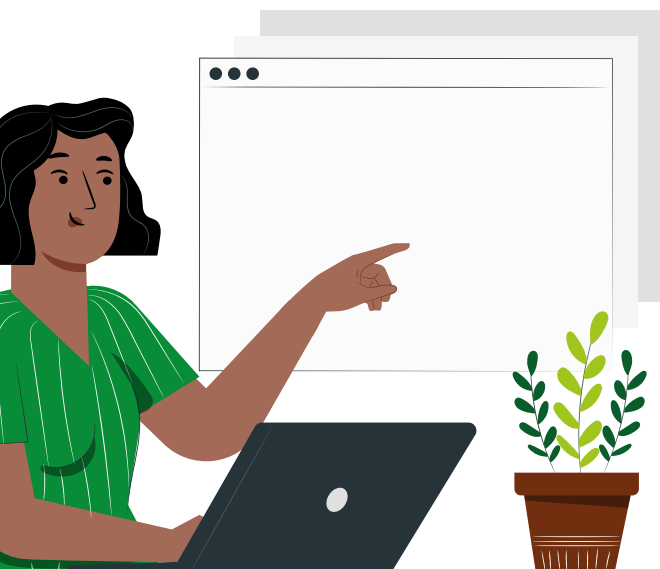
Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021a). *Plan de mejora de la formación continua y desarrollo profesional docente 2021-2026*.

—, (2021b, 13 de diciembre). *Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior*. Diario Oficial de la Federación. <https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5638012&fecha=13/12/2021>.

Pérez, A. (2022, 7 de marzo). Ser docente en la complejidad: cualidades humanas y competencias profesionales. Ideas para el debate sobre un marco de competencias profesionales docentes. *El Diario de la Educación*. <<https://eldiariodelaeducacion.com/porotra politicaeducativa/2022/03/07/ser-docente-en-la-complejidad-cualidades-humanas-y-competencias-profesionales/>>.

Ramírez, E. y Cuevas, Y. (2018). Los estudiantes normalistas frente a la Reforma Educativa 2013: la competencia por una plaza docente. En Y. Cuevas (coord.), *La reforma educativa 2013 vista por sus actores. Un estudio de representaciones sociales* (99-133). Universidad Nacional Autónoma de México.

Rockwell, E. (1985). *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. Secretaría de Educación Pública; Dirección General de Publicaciones y Medios.



Elaboró: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Algunas características de los docentes en México

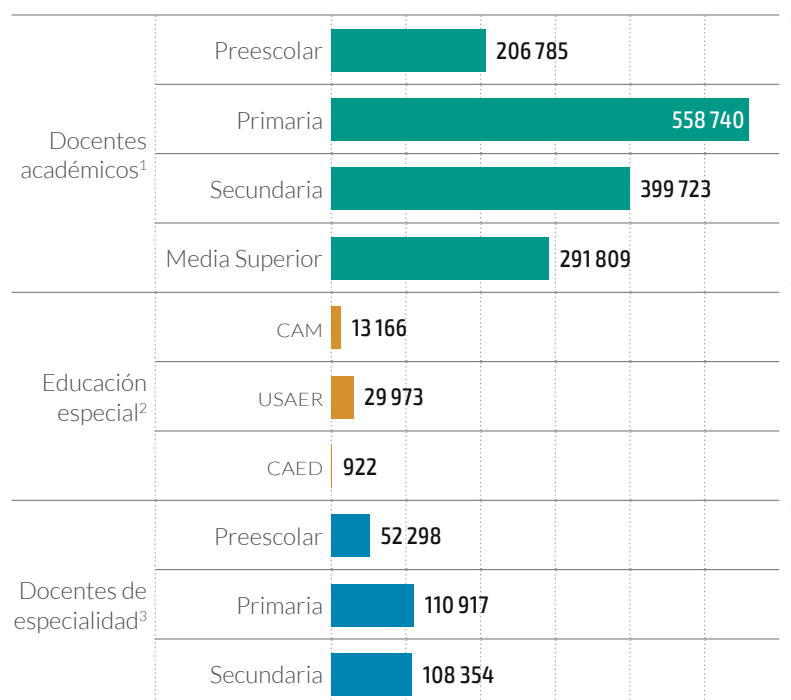
En mayo se celebra en México a maestras y maestros, quienes después de casi dos años de pandemia han regresado paulatinamente a las aulas y se enfrentan a nuevos retos. Aquí ofrecemos algunos datos sobre las y los docentes que atienden a más de 30 millones de niñas, niños y adolescentes en la educación obligatoria.



Ilustración (modificada): Freepik / @storyset.

Docentes académicos, de educación especial y de especialidad por nivel y tipo educativo (ciclo 2020-2021)

Poco más de **1.7 millones** de maestras y maestros participan en la educación obligatoria frente a grupo.



1.4 millones son docentes académicos, de los cuales **38.3%** ejerce en **primaria**.

Alrededor de **44 000** son docentes en educación especial, de ellos **68%** de **USAER**.

Poco más de **271 000** son docentes de especialidad, de los cuales **40.8%** ejerce en **primaria**.

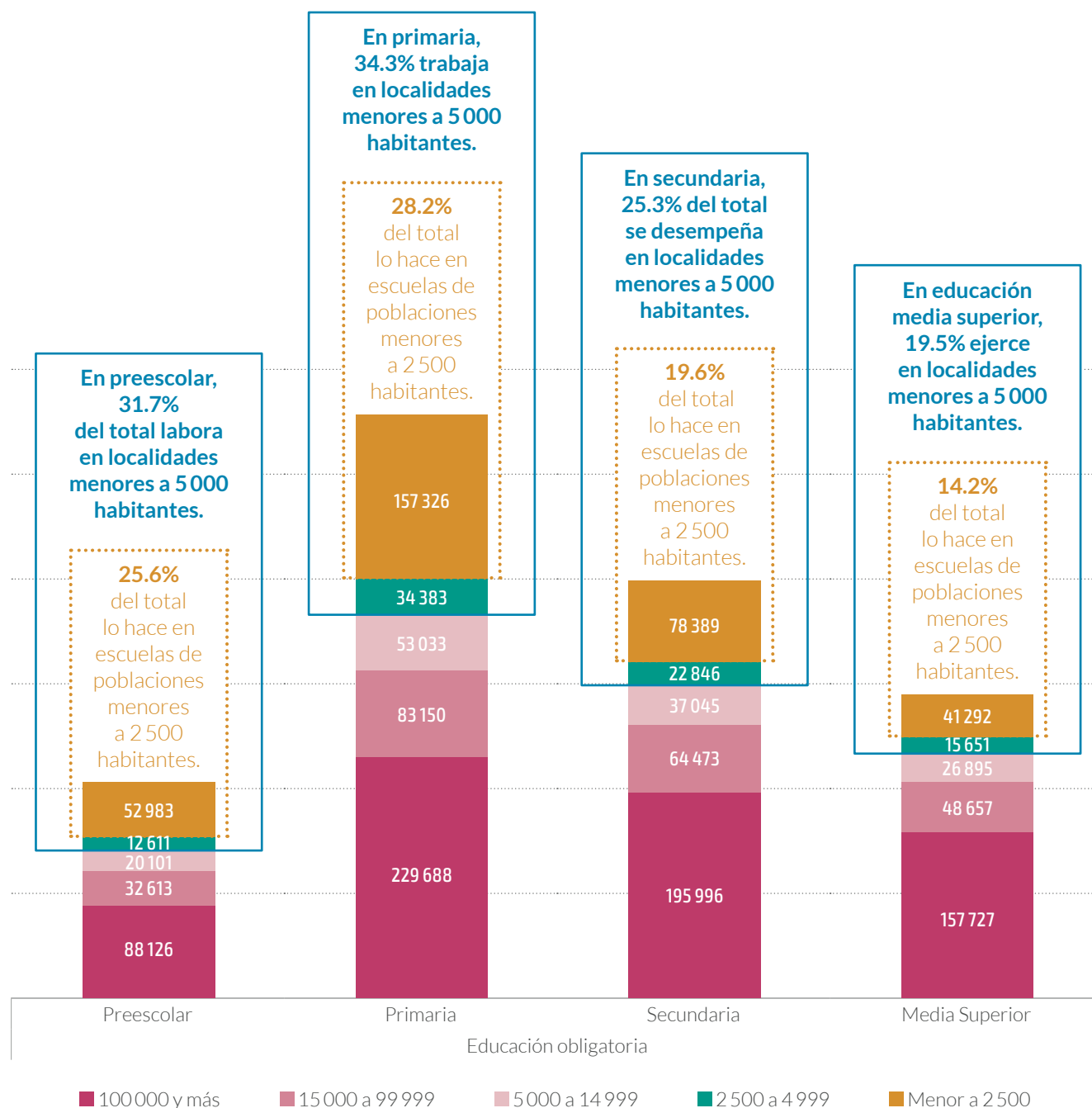
¹ Incluye directores con grupo, docentes y promotores.

² La cifra oficial de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para docentes en el ciclo escolar 2020-2021 en el caso de los Centros de Atención Múltiple (CAM) considera a directivos con grupo y docentes, mientras que para las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) incluye a los directivos con grupo y maestros de apoyo. Los Centros de Atención a Estudiantes con Discapacidad (CAED) corresponden a la modalidad no escolarizada.

³ Los docentes de especialidad son aquellos que imparten artes, idiomas, tecnología y educación física.

El personal docente que realiza su labor en escuelas ubicadas en comunidades menores a 5 000 habitantes enfrentan mayores desafíos, porque en ellas generalmente se presentan grados de marginación y pobreza mayores que en las zonas urbanas.

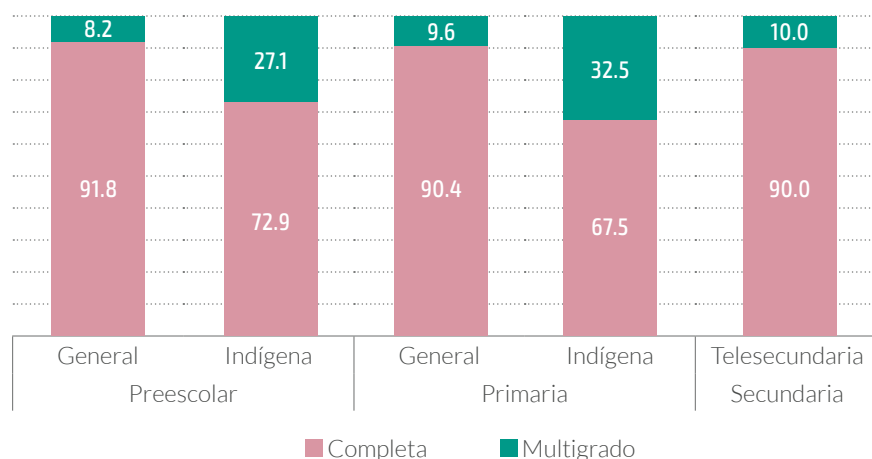
Docentes de preescolar, primaria, secundaria y educación media superior por tamaño de localidad (ciclo 2020-2021)



Fuente: Mejoredu, cálculos con base en las *Estadísticas Continuas del Formato 911 (ciclo escolar 2020-2021)* (SEP-DGPPYE); Marco Geoestadístico Nacional, Catálogo Único de Claves de Áreas Geoestadísticas Estatales, Municipales y Locales (INEGI, 2020).

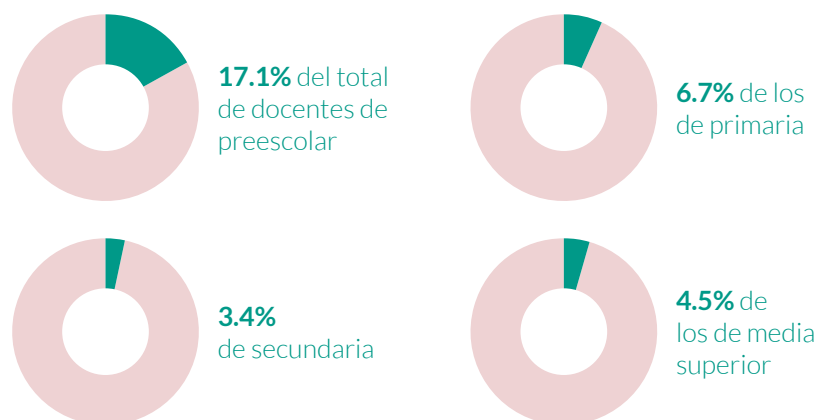
Las escuelas multigrado se ubican, generalmente, en zonas con altos niveles de dispersión poblacional y marginación, e incluso en zonas de trabajadores migrantes, donde atienden a estudiantes de educación básica. El personal docente de estas escuelas enfrenta el desafío añadido de impartir clases en más de un grado a la vez, aun con falta de recursos, capacitación, acompañamiento y un modelo pedagógico.

Porcentaje de docentes en escuelas públicas de organización completa y multigrado por nivel educativo (ciclo 2020-2021)



En las escuelas multigrado es común que una maestra o un maestro asuma la función directiva, lo cual también ocurre en escuelas donde falta el recurso humano de nivel directivo; para esos docentes la carga de trabajo aumenta notablemente.

El mayor número de directivos con grupo se concentra en primaria y preescolar. Los directivos con grupo representan...



Fuente: Mejoredu, cálculos con base en las *Estadísticas Continuas del Formato 911 (ciclo escolar 2020-2021)*, SEP-DGPPYEE.

Los mayores porcentajes de docentes en escuelas multigrado se concentran en el servicio indígena:

5 278 que trabajan en escuelas **preescolares** unitarias o bidocentes; y **12 142** que lo hacen en **primarias** multigrado.

Se consideran multigrado los preescolares unitarios con dos o tres grados; las primarias tienen esta composición cuando todos sus docentes atienden más de un grado; las secundarias multigrado son unitarias o bidocentes.



Elaboró: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa



La educación en los nuevos tiempos: testimonios del personal escolar en el contexto de la pandemia de covid-19

Fotografías: cortesía de Yasmín Wendoli Vértiz Sánchez.

Aunque no hemos superado completamente la emergencia sanitaria, paulatinamente la educación vuelve a una relativa normalidad. Aprovechando la distancia que brinda esta nueva perspectiva, Mejoredu solicitó a docentes, supervisores y asesores técnicos pedagógicos que reflexionaran sobre el papel que les tocó representar según su puesto en esta época de crisis. Sus respuestas, como enseguida se advertirá, son un testimonio conmovedor de la vocación y el compromiso de estas figuras escolares.



Qué significa para usted ser docente en estos tiempos?

Ser docente implica un gran esfuerzo, dedicación y mucha paciencia. Los cambios constantes en la sociedad y el gran impacto de la tecnología en el día a día nos han obligado a maestras y maestros a reconocer que nuestra labor no sólo es impartir clases, sino encontrar un punto de balance entre los cambios que vivimos y las necesidades de aprendizaje de nuestros estudiantes.

Como docente me preocupan las situaciones que ocurren alrededor de mis alumnos; por ejemplo, las secuelas que ha dejado a su paso la pandemia de covid-19. Tuvimos que trabajar en las condiciones y con las herramientas que tenían los alumnos; aprendimos a utilizar nuevas herramientas; desarrollamos acciones para apoyar a madres y padres; y motivamos a estudiantes y familias que por falta de recursos pensaban desertar.

Como profesoras y profesores debemos avanzar junto con las innovaciones que se van presentando, aprovecharlas y obtener de ellas la mayor ventaja para ofrecer una mejor educación a niñas y niños, involucrarlos, crearles expectativas y metas.

Ser docente en la actualidad es conservar lo mejor de aquellos saberes del pasado y aventurarse a los nuevos cambios, sin perder nuestro objetivo principal, que son nuestros estudiantes.



Profesora Yasmín Wendoli Vértiz Sánchez

Preescolar, Palo Colorado, Guanajuato

La enseñanza es un elemento principal para la educación de nuestros estudiantes, y los principales actores que dirigen este proceso en el aula son las maestras y los maestros. Ser docente en la actualidad implica, además de estar preparado y actualizado para la enseñanza, retos como conocer a fondo a las y los estudiantes; entender y utilizar su entorno con el fin de favorecer la formación integral; analizar y aprovechar sus formas de aprender; y fomentar el gusto por el estudio para lograr un aprovechamiento académico significativo.

Los docentes deben ser vistos como guías, mentores, no como transmisores de conocimiento; deben ser capaces de fomentar el trabajo colaborativo y despertar el interés del alumnado por descubrir nuevos conocimientos; generar la confianza suficiente para que participen sin temor a cometer equivocaciones; y también tienen que poder corregir a sus estudiantes en caso de ser necesario.

Ser docente es la profesión más gratificante que se puede encontrar: se tiene la posibilidad de formar seres pensantes, quienes serán dueños de su destino, tendrán la capacidad de decidir lo mejor para su futuro y convertirse en miembros indispensables para asumir los retos que nos plantea la sociedad.

Profesor Aribeen Guadalupe Sandoval López

Telesecundaria, Zacatecas

Nuestra vida cambió de manera radical en estos tiempos de pandemia; jamás me hubiera imaginado que algo así pasaría, nadie estaba preparado para este cambio. Las escuelas cerraron sus puertas, tuvimos que priorizar la salud y aprender una nueva forma de vivir. Mis niños, acostumbrados a jugar y convivir con sus compañeros, ya no podían acercarse; ellos, que son tan libres, tuvieron que aprender a vivir encerrados.

La pandemia nos obligó a poner en práctica una nueva forma de trabajar, sin tener contacto con lo esencial de mi profesión, que son mis estudiantes; cada hogar se convirtió en un pequeño salón de clases y cada padre o madre de familia en guía escolar. Como ellos mismos dicen, no son expertos dando clases, pero tuvieron que asumir un nuevo rol.

¡Qué difícil situación! No tener contacto con mis niños, enseñarles a leer y a escribir a la distancia. Con tantas carencias, donde la vida es difícil, resulta que un celular se volvió indispensable para aprender.

Mis niños no están abandonados. Hombro a hombro, a pesar de la distancia, con el trabajo colaborativo y mucha empatía, familias, docentes y estudiantes estamos saliendo adelante.

.....

Ju'e ätsy nxëaty Lucrecia Nuñez Guzman, Tëkaam ätsy nyajkapx-ta'aky, ma ja kapxtaakpëtëjk xëajpë Julio De La Fuente, jim je'e xyënagy ma ja xë ajpë supervisión escolar majk mokx tëkëek mëts-yo'on, mët jim Matias Romero Avendaño majktu'uk mëtsyo'on.

Oyoy ëjts ja njukyajt nyëkë tëkajtsy, nëkoo ja pa' am tyso'on-taky; nimanaa ätsy ja nkopk tu'un tën ka yajmëtya'aky nëkoo ëjts ja pa'an tu'un nwinkuix nwinkupaatëwëp, nipën je tu'un kya ni aixëyë. Y'akëëy ja kapxtaakpëtëjk ajxy, ëx ja oyajt Èjts je'e npa ayoow. Ja pi'k pikyëna'k të ja myëkukajpë ajxy je'e myëyujy nëkoo ajxy je'e xyony y'ëyë'ëky, kap ajxy je'e oy nyi win kumetsëwanënë; të ja pikyëna'k je'e yujy nëkoo ajxy je'e winwa'ats kujk witity, akëyë ja pikyëna'k ajxy je'e.

A winjempyë ëjts je'e n'apëky tuumpë xajpë nepy ëjts je'e nyajkapxta'akët, a kap ëjts ja pikyëna'k oynwinkumetsë wa'any, a je'e ajxy je'e tu'un ok apëjpë ëxpëjpë; ja tëjk akë kapxtaakpë tëjk je'e y'awompijty a ja taj ja teety, akë yajkapxteekpë jya'ay ajxy je'e y'awompijty, oy ajxy je'e kya'a nëjwë'y nep aamy, apëjk y'opë ajxy je'e tu'un.

iOyoy je'e nyëkë tsyaatsypë ! nëkoo ja npikyëna'k oy nk'a winkumetsëwanë, jakemy aamy ätsy je'e jaay keets nyanaixëwanë. Jim ajxy ja jukyajt opyënejpyë y'ok mënajxpë yajnaxpë, nyëkë mëtsipë'ë juuy ja teléfono ajxy, ëjx oyoy je'e nyëkë maay jaty ma ja apëk ëxpëk jyatyëëjën.

Kap ätsy ja npikyëna'k ajxy të n'ëxijxy. Tuump xajp ëjts, oy Èjts nka'a tu'uk muky, ni pyupejtëp ëjts, mët ja taj ja nteety, mët ja yajkapxtaakpë, jatu'un ëjts ja pikyëna'k nyëk apëky nyëk axpëky, jatu'un ëjts je'e tu'n nëkëxyë n'awa'ats pëtsëmët.



Mixe



Profesora Lucrecia Nuñez Guzmán

Escuela Primaria Bilingüe Julio De la Fuente
Villa de San Juan Guichicovi, Oaxaca



Profesora Marina Pardo Sarabia

Centro Comunitario de Atención a la Primera
Infancia, San Ignacio, Sinaloa

**Ser docente en estos
tiempos no es una tarea
fácil, si no hay vocación
y pasión.**



Qué significa para usted ser asesor técnico pedagógico (ATP) o supervisor escolar en estos tiempos?

Ser supervisor implica actualmente tener el compromiso definido de trabajar por, con y a pesar de las condiciones con el logro de los aprendizajes, sin olvidar nuestra razón de ser: los niños. Es preciso ubicarte en un contexto cambiante de paradigmas pedagógicos, sociales y culturales y confrontar la realidad que día a día vives en las escuelas. Buscar el fortalecimiento y la actualización para compartir y entablar diálogos pedagógicos con docentes y directores. El reto es amar y disfrutar el trabajo que realizamos.

Rosa Irene Ruiz Cabañas Velásquez

Supervisora de primaria en la Ciudad de México, 37 años de experiencia

En estos tiempos, quienes realizamos la función de ATP debemos fortalecer a la comunidad educativa con estrategias, recursos y materiales que apoyen la intervención diaria de docentes y directivos. Como ATP, busco la forma de establecer una comunicación asertiva y ser empática con mis colegas. Los ATP somos docentes que trabajamos bajo presión para facilitar y fortalecer la función directiva y magisterial en beneficio de las y los alumnos que acuden a los planteles.

En mi puesto, tengo el compromiso de ir un paso adelante del directivo, con el fin de asesorarlo en las necesidades que presente en la planeación e implementación de su Programa Escolar de Mejora Continua. Los ATP trabajamos tras bambalinas para que maestras, maestros y directivos se vean fortalecidos al cumplir su función; somos quienes prevemos y hacemos propuestas para la obra maestra que ellos realizan, procurando en todo momento que logren los mejores resultados y, con ello, impactar positivamente en la niñez. Muchas veces, a los ojos de las y los docentes, somos ogros o perfeccionistas, pues tenemos la posibilidad de ver en conjunto el trabajo de todos los actores de la comunidad educativa y de buscar el modo de brindar un mejor servicio.

Olga González

ATP de primaria, estado de México, 34 años de experiencia

Desde la función de la Subdirección Académica del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México la responsabilidad en la formación continua de docentes es alta, no solamente por el compromiso directo de brindar estrategias propias para el bagaje cultural del profesor, sino también porque implica tomar en cuenta el impacto que causará en las niñas y los niños que asisten a las aulas.

José Roberto Granados Olvera

Formador de docentes, Ciudad de México, 14 años de experiencia

Es un gran reto, pues debe uno estar al día con la información y las tendencias actuales en educación para poder asesorar y acompañar a los colectivos docentes. Ser supervisor implica una gran responsabilidad, pues se requiere desarrollar habilidades de comunicación, gestión y organización; conocer a los colectivos docentes e incluso desarrollar habilidades socioemocionales para hacer frente a las problemáticas que se generan cada día.

Eréndira Piñón Avilés

Supervisora de secundaria en el estado de México, 38 años de experiencia

Llegar a ser ATP me exigió mucho esfuerzo y compromiso: tuve que presentar varios exámenes y enfrentar procesos complicados para obtener –por primera vez en la historia de la educación nacional– una clave presupuestal acorde con la función. Durante ese proceso pasaba por un embarazo de alto riesgo y tenía que realizar proyectos, tomar cursos y someterme a diversas evaluaciones que la autoridad educativa solicitaba. Sin embargo, el entusiasmo y el deseo personal de convertirme en ATP me motivaron a seguir luchando por mi ideal.

Ser ATP es la más grande oportunidad que tengo para compartir, aprender y apoyar a maestras y maestros de educación especial; es poder servir al personal de supervisión, directivo y docente, no sólo en aspectos académicos y de formación profesional, sino también motivándolos y reconociendo el esfuerzo que día a día realizan para enfrentar los retos, obstáculos y barreras que impiden la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad. Más que una figura que juzga, critica o señala el trabajo que realizan, mi labor se caracteriza por la entrega, el compañerismo, la solidaridad y el apoyo que se puede brindar a los demás; es la vocación más hermosa y, sin duda, la volvería a elegir una y mil veces más.

María Linda Acoltzi González

ATP de educación especial, Puebla,
13 años de experiencia

Considero que mi papel como ATP en el nivel primaria es muy importante dentro de la organización escolar básica, ya que quienes desempeñamos esa comisión tenemos la gran responsabilidad de hacer llegar información fundamental que envían de la estructura educativa a las escuelas que integran la zona escolar. Si no se trabajara dicha información, se vería perjudicada la emisión de documentos de acreditación escolar.

Agileo Torres Rojas

ATP de primaria, estado de México,
18 años de experiencia

En una reflexión profunda en torno a la función educativa, fue un río de emociones, donde fluyó el miedo por la incertidumbre; el compromiso de brindar mecanismos –que surgieron de forma repentina– a la continuidad del aprendizaje; la filosofía de *aprender a desaprender...* Todo fue distinto a lo que conocíamos. El impacto de impartir clase frente a una pantalla, con las ventajas e inconvenientes que esto representa, al principio fue una ruptura de paradigmas y esquemas de relaciones sociales diferentes; atravesamos por el confinamiento voluntario y la acumulación de información en torno a las estadísticas que se publicaban, tratando de mantener la calma para que nuestros alumnos sintieran confianza de que había una luz al final del camino. Pero el camino cada vez se veía más prolongado... Sin embargo, a pesar de las resistencias y los obstáculos que se presentaron, siempre se manifestó la entereza de un magisterio comprometido y de un equipo de trabajo formado por personal directivo, docentes y administrativos, y por madres y padres de familia, quienes realizaron una gran labor desde los hogares. ■

Cuitláhuac Fernández Pérez

Supervisor de educación media superior,
Puebla, 15 años de experiencia

Elaboró: Área de Evaluación Diagnóstica con la colaboración del Consejo Nacional de Fomento Educativo

Experiencias en la evaluación de los aprendizajes en el marco del modelo ABCD

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe) ha desarrollado un esquema de evaluación acorde con los propósitos de su modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (ABCD). Es de carácter formativo y tiene una doble intención: *evaluar para apoyar el proceso de aprendizaje y la acreditación*. Con el propósito de conocer de viva voz la aplicación de esta estrategia, nos acercamos a los actores educativos que la implementan.

En el proceso de evaluación de los aprendizajes del Conafe cobra especial relevancia la función de las y los líderes para la educación comunitaria (LEC), pues ellos ponen en práctica sus habilidades y capacidades con el objeto de atender a los educandos de los servicios comunitarios del Consejo. Es importante destacar que gran parte del estudiantado que atiende esta institución está integrada por personas indígenas. Además, la totalidad de sus servicios educativos es de condición multigrado, en comunidades de difícil acceso y con múltiples necesidades. Si bien el modelo del Conafe aplica para toda la educación básica, en esta ocasión nos centraremos en secundaria, gracias a los testimonios sobre evaluación de los aprendizajes de cuatro LEC que laboran en distintas entidades federativas.



Ilustración de fondo (modificada): Freepik / @sonulaster.

Para entender a cabalidad el modelo de evaluación, debemos considerar que se desarrolla en cuatro fases: *diagnóstica, formativa, sumativa y reporte de calificación*. Por otra parte, las y los LEC obtienen evidencias de aprendizaje de otras tantas fuentes: el diálogo para aprender (DPA), el registro del proceso de aprendizaje (RPA), los productos (PR) y la demostración pública (DP), tal como explican nuestros entrevistados.

Evalúo a través de los registros del proceso de aprendizaje: al final de cada desafío planteado en las unidades viene una serie de preguntas que ayuda a los alumnos a reforzar lo que estudiaron, o bien, para hacer una investigación extra. Aunado a eso me gusta hacerles cuatro preguntas sencillas: 1) ¿qué aprendí en este desafío?; 2) ¿qué se me hizo difícil?; 3) ¿cómo lo resolví?; y 4) ¿qué más me gustaría aprender? Esto me permite ver su crecimiento escolar, si entendieron el tema o si será necesario dar un segundo repaso buscando otra estrategia para que se logre el aprendizaje esperado.

Josué Francisco Vázquez Aguirre

La Presa de Quintero, Dr. Arroyo, Nuevo León

Algo que nos gustó mucho, tanto a mí como a mis alumnos, fue la autoevaluación que realizaron en sus exposiciones, pues les di libertad para mencionar todos aquellos aprendizajes e inquietudes de los temas vistos; esto les permitió expresar con plena seguridad lo que realmente aprendieron y comprendieron en el estudio. Cada vez que se hacía esto se invitaba a los padres de familia a presenciar lo que sus hijos hacían en la escuela secundaria.

Es ahí, en las demostraciones, donde las y los alumnos pueden probar sus capacidades y mostrar a los demás lo aprendido; suelen usar expresiones como “yo solito” o “yo puedo”, para decir a los oyentes que confíen en lo que pueden hacer cada vez mejor y con gradual independencia. Esto les hace sentir que pueden lograr muchas cosas si se lo proponen.

Víctor Manuel Millán Martínez

Agua Caliente del Favor, Concordia, Sinaloa

Es importante tener en cuenta que los instrumentos empleados por el personal con función de LEC para valorar las evidencias obtenidas de estudiantes de secundaria comunitaria son: *Rúbrica de evaluación del nivel secundaria; Rúbrica de evaluación para ciudadanía y desarrollo personal; y Criterios para evaluar lengua extranjera y lengua indígena*. La evaluación se realiza trimestralmente, al concluir el proceso de estudio de una unidad de aprendizaje autónomo (UAA) en cada campo formativo.

Mi experiencia en la evaluación de los aprendizajes en el marco del modelo ABCD es algo sencillo y, a la vez, complicado. Es sencillo por el conocimiento que poseo sobre mis estudiantes, sus formas de trabajo, sus aptitudes, sus actitudes presentadas ante los diversos desafíos cognitivos y la resolución de problemas, así como sus fortalezas y áreas de oportunidad. Por lo tanto, la asignación de un número o calificación con el apoyo de las rúbricas es algo que facilita el proceso de evaluar.

Es complicado porque a veces los criterios de evaluación de las rúbricas no coinciden con la calificación final y hacen que ésta sea mayor, a sabiendas de que algunos aprendices merecerían menor calificación desde un punto de vista subjetivo, pues, en ocasiones, las y los jóvenes presentan inasistencias, por ende, su registro de aprendizaje queda incompleto.

Algunos aspectos importantes y positivos de dicho proceso son la integración de diversos criterios, actitudes, habilidades, conductas y aptitudes que se registran en los formatos de evaluación, haciendo posible ayudar al estudiante y considerar todo tipo de esfuerzo cognitivo y emocional que ha demostrado a lo largo del trimestre.

Miguel Soto Ambriz

Colonia Cuauhtémoc, Tuxpan, Michoacán

Me expresó su intención de encontrar una respuesta al problema de fracciones para que yo le indicara qué debía corregir. Esta actitud, demasiado inusual en él, despertó mi interés. Rápidamente le comenté que no había problema si permanecía dentro del salón de clases y, para mayor comodidad, podía disfrutar de sus alimentos mientras seguía buscando la estrategia más conveniente para llegar a una solución.

Concluyeron los treinta minutos del receso y él persistía en su estudio; traté de expresarle que el proceso de aprender se debe disfrutar, no hay problema alguno en equivocarse, los errores suceden muy a menudo y son parte del aprendizaje.

Rogelio Antonio García Querido

Fierro del Toro, Huitzilac, Morelos

Tal como lo muestran los testimonios, la evaluación no sólo considera los conocimientos de los educandos, sino las actitudes y los valores que ponen en juego en la escuela y fuera de ella. Éste es uno de los aspectos más apreciados por los LEC en su labor educativa, lo cual es reconocido por sus estudiantes y por las familias de ellos.

Sirvan estos ejemplos para reconocer y destacar el trabajo de las y los LEC, quienes –a pesar de las condiciones, en muchas ocasiones, adversas– realizan sus funciones de forma entusiasta y siempre con la preocupación de ayudar a sus estudiantes en el logro de los propósitos educativos. Su experiencia es valiosa. Es claro que, sin ellos, la evaluación de los aprendizajes en el modelo ABCD del Conafe no podría tener buenos resultados en las comunidades que atiende. Agradecemos mucho la participación de los LEC que nos compartieron sus testimonios. ■



Fotografías: Mejoredu / ©Patricia Ardijs.

Los materiales educativos: aliados en la enseñanza

POR ROSA MÓNICA GARCÍA OROZCO

Anticipar la enseñanza requiere que el personal docente disponga de saberes, experiencias, expectativas y hallazgos enfocados en la participación y el progreso de sus estudiantes. En este ejercicio, la selección y el uso de materiales educativos, que sean motivantes y formativos, son centrales para disponer contenidos, actividades e interacciones entre educandos, así como entre ellos y sus docentes. De ahí las presentes sugerencias para apoyar su importante labor.

La enseñanza es la actividad medular del trabajo docente. Al final del día, maestras y maestros reflexionan sobre las clases y las actividades, la forma en la que participaron o no sus estudiantes, lo comprendido, lo que necesitan reforzar, etcétera. De esta manera, prevén el trabajo del día siguiente para motivar el interés del grupo y avanzar en la ruta marcada por el programa, las autoridades y sus propias intenciones.

La búsqueda de materiales educativos es importante en la planeación de la enseñanza. Al inicio del confinamiento causado por la covid-19 esta labor se intensificó ante lo inédito de la situación y la preocupación de docentes y directivos por ofrecer actividades contextualizadas y pertinentes. Tal función, previa al trabajo a distancia, demandó tiempo, esfuerzo y criterios claros para adaptar los materiales a los objetivos y las características de las y los estudiantes.

Para la Comisión los *materiales educativos* son aquellos objetos, medios o instrumentos elaborados expresamente para presentar los contenidos de una propuesta curricular y viabilizar el desarrollo de un proyecto educativo. A diferencia de los recursos, involucran un enfoque pedagógico, un conjunto de intencionalidades y un soporte que media entre su contenido y quienes los usan. Tales materiales son los medios –impresos, audiovisuales, objetuales e informáticos– a través de los que se orientan el sentido y la dirección del trabajo con el currículo, se promueven determinadas prácticas y procesos, y se configuran condiciones para su gestión, como la organización de tiempos y espacios escolares, el trabajo entre docentes y la participación de las familias (Mejoredu, 2021).

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) considera que el desarrollo de materiales educativos es un *campo de acción*¹ que asegura en las escuelas materiales para la enseñanza y el aprendizaje de acuerdo con la diversidad de necesidades educativas, y lo hace de forma oportuna e incluyente. Desde esta perspectiva, deben estar orientados a la configuración de prácticas escolares y procesos de enseñanza y aprendizaje favorecedores de una educación significativa, participativa, libre, digna, trascendente, eficaz, pertinente e inclusiva; todos ellos atributos de una buena educación para todas y todos.²

A diferencia de los recursos, los materiales educativos involucran un enfoque pedagógico, un conjunto de intencionalidades y un soporte como forma de mediación entre su contenido y quienes los usan.

¹ Los campos de acción tienen el potencial de incidir en los dos pilares del horizonte de mejora (Mejoredu, 2020) que propone la Comisión al Sistema Educativo Nacional (SEN) –una buena educación con justicia social y una educación al alcance de todas y todos– y en las dimensiones que lo integran –aceptable y común, equitativa, disponible y accesible–; sin embargo, para ello, dependen de los ámbitos de participación y responsabilidad de los diversos actores educativos.

² Una educación con justicia social implica que sea equitativa; es decir, que luche contra las desigualdades históricas enfrentadas por grupos o poblaciones específicas, con la finalidad de garantizar una educación aceptable y común (Mejoredu, 2020).



Por ello, se propone considerar estos rasgos para valorar en qué medida el diseño y contenido de los materiales educativos viabilizan prácticas y procesos pedagógicos.

1. *Significativos*, es decir, cuyos contenidos motiven el aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ); recuperen saberes, conocimientos y habilidades previos de sus destinatarios para alentar el desarrollo de nuevas experiencias; y dispongan información y actividades cercanas a la diversidad de contextos en que se enseña y aprende.
2. *Integrales*, al propiciar que el trabajo con el contenido se realice desde varias dimensiones: cognitiva, estética, emocional, física o social.
3. *Dignos*, pues evitan la reproducción de estereotipos en sus imágenes, actividades o información; utilizan un lenguaje inclusivo y con perspectiva de género; y plantean información o situaciones que promueven interacciones igualitarias y no discriminatorias entre grupos o personas.
4. *Participativos y libres*, al proponer interacciones y toma de decisiones de sus destinatarios en el trabajo con el contenido propuesto.

Los materiales educativos viabilizan prácticas y procesos pedagógicos significativos, integrales, dignos, participativos, libres, relevantes, trascendentes, eficaces, diferenciados, pertinentes e inclusivos.

5. *Relevantes y trascendentes*, porque promueven vínculos entre las personas, y entre éstas con sus grupos para generar sentido de comunidad; permiten que sus destinatarios analicen, cuestionen y actúen para transformar su realidad; y favorecen aprendizajes con el fin de que NNAJ respondan a futuras situaciones inciertas.
6. *Eficaces*, al abordar contenidos inscritos en planes y programas de estudio vigentes; promover el trabajo con el contenido desde los enfoques didácticos del proyecto educativo vigente; e incluir contenidos actualizados y veraces, sustentados en la investigación y la ciencia.
7. *Diferenciados*, al considerar entre sus destinatarios a personas o grupos en situación de exclusión o discriminación educativa.
8. *Pertinentes*, por responder a las características individuales de NNAJ en situación de exclusión o discriminación educativa, así como al contexto cultural y social en donde viven; y por permitir adaptaciones para responder a las características individuales o necesidades educativas específicas de estudiantes, docentes o familias.
9. *Inclusivos*, al posibilitar el acceso a su contenido; facilitar el uso y la comprensión del contenido propuesto; y reconocer la diversidad de formas para expresar o compartir lo aprendido, independientemente de las características individuales y condiciones sociales y culturales de NNAJ u otros destinatarios (Mejoredu, 2022).

Con el propósito de apoyar a diferentes figuras educativas en la identificación de materiales educativos pertinentes, Mejoredu ha puesto a disposición de las comunidades escolares de educación básica y media superior del país un repositorio de materiales educativos enfocado en la mejora de los aprendizajes y la configuración de prácticas escolares inclusivas. En él se incluyen materiales elaborados por diversos actores, instancias gubernamentales, organismos internacionales y de la sociedad civil, seleccionados por presentar características que favorecen el avance hacia una buena educación con justicia social.

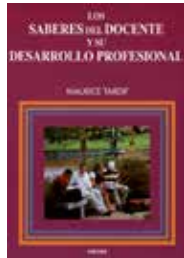
Los materiales educativos dispuestos y el [repositorio](#) son de acceso libre, gratuito y desde fuentes abiertas. Les invitamos a consultarlo, así como a sugerir materiales con estos rasgos y a compartir sus experiencias de uso en los formularios ahí dispuestos para ello. ■

Referencias

- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020). *La mejora continua de la educación. Principios, marco de referencia y ejes de actuación*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/principios.pdf>>.
- , (2021). *Modelo interno para la elaboración de materiales prototipo orientados a la mejora de los aprendizajes y las escuelas de educación básica y media superior*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/modelo-materiales-prototipo.pdf>>.
- , (2022). *¿Qué características tienen los materiales educativos incluidos en el repositorio?* [infografía]. Repositorio de materiales educativos. <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/repositorio/infografi%CC%81a-repositorio-criterios.pdf>>.

Elaboró: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

LIBROS



Los saberes del docente y su desarrollo profesional

Maurice Tardif
Narcea (2014)

En esta obra se describen y analizan la situación y las experiencias de la profesión docente, desde la formación inicial hasta las del profesional en servicio.

Los primeros cinco capítulos abordan de manera específica el saber del profesorado y lo relacionan con su trabajo y sus actividades laborales. Los tres últimos se enfocan en las relaciones entre la formación profesional de las y los docentes y sus saberes. El texto presenta una síntesis de las investigaciones más importantes del autor sobre el tema.



Formación docente. Reflexión e indagación en sus dimensiones constitutivas

Martín Muñoz y Arturo Barraza
(coordinadores)
Red Durango de Investigadores Educativos (2019)

Los autores, profesionales que se desempeñan en el ámbito educativo,

presentan en este libro temas trascendentes y significativos, resultado de procesos de reflexión e investigación en los trayectos de formación y desarrollo docente. La intención de la obra es poner a disposición de la comunidad educativa elementos para mejorar la vida académica de las instituciones y favorecer una mayor articulación del sistema educativo, así como promover que los procesos de formación tengan correspondencia con los requerimientos del campo laboral.



Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente

Ruth Milena Pérez (compiladora)
Ediciones Unisalle (2015)

El objetivo de esta obra es aportar a la construcción de tres conceptos esenciales de la práctica docente: *experiencia pedagógica*, *práctica pedagógica* y *saber pedagógico*. El material aborda,

en primer lugar, el significado y sentido de la práctica pedagógica, sus actores y escenarios, así como su sentido social y cultural en el contexto universitario. En segundo lugar, los autores analizan el significado de compartir entre docentes experiencias pedagógicas de los ámbitos personal, profesional e institucional. En ambos apartados se establecen correspondencias con el concepto de *saber pedagógico* a fin de evidenciar que la práctica y la experiencia son fundamentales para lograrlo.



Historias vividas por las niñas y los niños en la pandemia: 33 voces

Anna K. Ramírez, Edgar A. Rivera, Brenda L. Díaz, José V. Pérez, Edgar G. Mora, Gerardo Aguilar
(coordinadores)
Escuela Primaria Benito Juárez (2021)

Se trata de una compilación de treinta y tres relatos de niñas y niños de Nayarit, donde expresan lo que vivieron y sintieron durante la pandemia.

En las narraciones nos

transmiten el miedo, la incertidumbre y la preocupación por la salud de seres queridos, el golpe de realidad que experimentaron, pero también la esperanza y el crecimiento personal de algunos de ellos. Quienes coordinaron este libro son docentes que realizaron una tarea que va más allá de sus obligaciones laborales, con el propósito de rescatar una visión poco conocida de los problemas que nos conciernen, y al mismo tiempo dejar constancia de las voces de niñas y niños, protagonistas insustituibles del fenómeno educativo.



Uno y los otros: relatos de la identidad docente

Misael Pineda (editor)
Diálogos por la Educación en Chiapas (2022)

Comprender la forma en la que entienden la docencia y el modo en el que esta concepción se refleja en sus actividades diarias, así como las causas que las y los motivaron a seguir su profesión, son algunas de las interrogantes que se

plantearon los autores para escribir los relatos que conforman esta antología, conformada por catorce historias. Son catorce docentes que cuentan su experiencia con el fin de generar ambientes de aprendizaje y formación; sin embargo, emerge también la vida de mujeres y hombres en su cotidianidad, sus familias, su contexto... Con la difusión de estos relatos los autores buscan abrir un diálogo a través de la interpelación de sus narrativas.



Condiciones de trabajo y salud docente: estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay

Magaly Robalino y Anton Körner (coordinadores)
Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005)

Se trata de un resumen de los principales hallazgos del estudio exploratorio sobre las condiciones de trabajo y salud docente en seis países de Latinoamérica. Entre los resultados sobresalen

temas como la relación de la salud de los profesores con su desempeño y los aprendizajes, la salud de las maestras y el clima del aula, entre otros. También se proponen tareas como la necesidad de incluir el fortalecimiento de la autoestima y el cuidado de la salud en los programas de formación inicial y en servicio para un ejercicio saludable de la docencia. En conclusión, proporciona información valiosa a los actores educativos para proponer políticas que mejoren las condiciones de sanidad de la docencia.

ARTÍCULOS

Condiciones laborales y realización profesional en docentes de educación secundaria del sistema público mexicano

Luis García, Sandra C. Fulquez, Joaquín Vázquez, Montserrat Alguacil y Maura Hiraes
Revista Espacios 41(16): 7-15. Grupo Editorial Espacios (2020)

El artículo presenta los resultados de un cuestionario aplicado a docentes de la ciudad de Mexicali, Baja California, con la finalidad de identificar su nivel de satisfacción laboral a partir de sus preocupaciones profesionales, condiciones de trabajo actuales y la realización personal en maestras y maestros de secundaria. El estudio fue realizado con un enfoque cuantitativo, no experimental y descriptivo, con una muestra de sesenta y siete docentes.

Experiencias de acompañamiento en la formación docente. Supuestos, imaginarios y prácticas

María de la Luz Jiménez
Memoria del Congreso Nacional de Educación Normal 1(1): 1-13.
Tecnológico Nacional de México (2017)

La similitud de planteamientos en los programas de estudio universitarios de formación del profesorado en España y los planes de estudio de las escuelas normales de México llevaron a la autora a analizar la práctica (*practicum*) de la profesión. La información que se presenta en el artículo es resultado de la revisión exhaustiva de documentos que la orientan en diversas universidades españolas, así como de las entrevistas realizadas a profesores universitarios donde se les cuestionó el sentido de la formación y sus implicaciones en la realización del trabajo de los estudiantes de magisterio.

Directorio

JUNTA DIRECTIVA

Silvia Valle Tépatl
Presidenta

María del Coral González Rendón
Comisionada

Etelvina Sandoval Flores
Comisionada

Florentino Castro López
Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano
Comisionado

Armando de Luna Ávila
Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán
Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López
Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores
Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza
Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes
Administración

Coordinación editorial

Juan Jacinto Silva Ibarra
Director general

Blanca Estela Gayosso Sánchez
Directora de área

Editor responsable
José Arturo Cosme Valadez
Subdirector de área

Editora gráfica responsable
Martha Alfaro Aguilar
Subdirectora de área

Diseño y formación
Heidi Puon Sánchez
Jonathan Muñoz Méndez
Jefes de departamento

Corrección de estilo
Edna Érika Morales Zapata
María Luisa Santiago López
Sandra Clementina Pérez Morales
Jefas de departamento

Educación

en movimiento

Educación en movimiento, año 1, núm. 5, mayo de 2022, es una publicación mensual editada por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, avenida Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes, alcaldía Benito Juárez, C.P. 03900, tel. (55) 5482-0900, www.mejoredu.gob.mx. Editor responsable: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo núm. en trámite, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa, avenida Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes, alcaldía Benito Juárez, C.P. 03900, mayo de 2022.