



## LA VOZ DEL CONSENSO. FORTALECER TRAYECTOS FORMATIVOS

**Teodora Olimpia González Basurto**  
Universidad Pedagógica Nacional

**Anabel López López**  
Universidad Pedagógica Nacional

**Karla Liset Aguilar Islas**  
Universidad Pedagógica Nacional

---

**Área temática:** A.8 Procesos de formación

**Línea temática:** Procesos institucionales en la formación: normales, UPN, universidades: identidad, trayectorias, historias de vida (alumnos, profesores, ATP, directivos)

**Tipo de ponencia:** Reporte dinal de investigación

---

### **Resumen:**

Al conjuntarnos como grupo de investigación, nuestro consenso fue buscar caminos para fortalecer la formación de quienes vemos como nuestros compañeros, los maestros de educación básica. Contribuir y enriquecer sus procesos al ser estudiantes-docentes de un posgrado, Maestría en Educación Básica (MEB), su creatividad, la experiencia que traen con ellos. Además, que a partir de lo que observaron de forma empírica los estudiantes-docentes logren dar respuesta a los problemas que plantean en sus proyectos de intervención pedagógica donde se tornan objetos de estudio, y que les sirva como metacognición para lo que deseen emprender en un futuro. Darles herramientas que les hagan analizar de forma holística sus prácticas pedagógicas desde elementos que les aportan las referencias ofrecidas y las que elijan, al mismo tiempo fortalezcan sus saberes y capacidades profesionales, desde la resignificación de su práctica docente, al emplear la Documentación biográfico-narrativa, desde sus propias voces.

**Palabras clave:** Formación, intervención pedagógica, reformas, fortalecimiento.

## 1- Introducción

La experiencia, de que nos ha dotado esta investigación, está llena de aprendizajes, de ires y venires de ideas, de nuevas fuentes, de coincidencias y discrepancias, de construcciones y deconstrucciones; registra y alimenta los trayectos y procesos formativos de los estudiantes-docentes que ingresan y cursan el posgrado *Maestría en Educación Básica (MEB), con línea de investigación en la Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria (ELyRL)*.

Nuestro trabajo, como parte del Colectivo de Investigación “Lenguajes e Interdisciplinariedad”, de la Unidad UPN 094, Ciudad de México Centro, se realiza por convicción, bajo el principio de vida cooperativa. Nos guían y reaniman, en la formación de los docentes de educación básica, dos posiciones: una metodológica y otra pedagógica. La primera tiene que ver con la Documentación Biográfico-narrativa, metodología que parte de usar la narrativa como proceso de formación desde la posición del yo, para que el o la estudiante-docente recupere la “autor-idad” de su vida y práctica profesional, desde ella muestran ser sujetos de su propio desarrollo e intervención pedagógica que ellos mismos diseñan, aplican y reconstruyen, bajo una orientación democrática y natural.

En la narrativa biográfica, los estudiantes-docentes que intervienen, presentan y representan sus voces en sus contextos naturales al reconstruir, producir y compartir sus relatos, al potenciar éstos como forma valiosa y alternativa de construcción de sentido y de re-significación de su práctica, en este modo de hacer investigación. Su voz protagónica deja de estar en silencio, también la de los niños, los jóvenes, los padres de familia. Como formadores, nos permite aprender y reaprender un acompañamiento pertinente.

La posición pedagógica tiene que ver con los principios de *Pedagogía por Proyectos* (Jolibert y Jacob, 2003; Jolibert y Sraiki, 2009): autoestimulación del trabajo colectivo en el afianzamiento de una vida cooperativa, promoción entre nosotros de estrategias auto y socioconstructivistas, una constante práctica comunicativa donde buscamos las coincidencias y dirimimos las diferencias, la lectura de textos contextualizados, vivir y producir nuestros propios textos, promover la reflexión metacognitiva y hacer que la evaluación, de lo que se haga y construya, sea una herramienta de aprendizaje. Desde este panorama planteamos el problema, las preguntas de indagación y el supuesto teórico de esta investigación.

- **Problema identificado**

Los estudiantes-docentes se enfrentan a establecer la relación de la teoría con la práctica, a romper esquemas añejos de práctica burocrática, costumbres didácticas y formas tradicionales de enseñanza, del aprendizaje, a la falta de hábito de lectura, a lecturas densas, al análisis e interpretación de su realidad, a documentar su práctica docente, que limitan y acrecentan su formación.

## • Preguntas de Indagación

### Los estudiantes-docentes:

- ¿reconocen qué elementos contribuyeron en su formación como docente?, ¿valoraron los esfuerzos formativos que requiere un posgrado?, ¿identifican con qué elementos de investigación cuentan al ingresar a la maestría?
- ¿observan que las referencias de la especialización Competencias Profesionales para la Práctica Pedagógica en Educación Básica (CPpPEB) son suficientes y actuales?
- ¿valoran que las referencias revisadas fueron suficientes en lo conceptual, para la mediación y en lo metodológico de la Especialidad de Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria?
- ¿consideran que las referencias atendidas en cada uno de los bloques responde a sus necesidades de formación y a su objeto de estudio?
- ¿logran comprender las referencias atendidas?
- ¿consideran cumplidas sus expectativas con respecto al posgrado?, ¿valoran que lograron las competencias expresadas en los programas de los bloques?
- ¿tuvieron el apoyo necesario de los académicos responsables de cada Bloque?

- Cada una de estas cuestiones permitió la construcción del supuesto teórico que orientó ajustes y modificaciones, desde donde fortalecer los contenidos, estrategias y procesos que se desarrollan durante el programa de posgrado MEB línea ElyRL y contribuyan a la formación de los estudiantes-docentes.

-Mejorar el acompañamiento a los estudiantes-docentes, tanto los que cursan el posgrado como de los egresados por titularse, con el fin de fortalecer su producción de conocimiento, los trayectos formativos, desde lo metodológico en cuanto a la Documentación Biográfico-narrativa, y desde lo pedagógico con Pedagogía por Proyectos.  
- Realimentar, bajo el principio de vida cooperativa, las necesidades de los participantes del posgrado, con respecto a la construcción y aplicación de la Intervención Pedagógica, y contribuir a la realización de los documentos recepcionales.

## • Supuesto teórico

-Mejorar el acompañamiento a los estudiantes-docentes, tanto los que cursan el posgrado como de los egresados por titularse, con el fin de fortalecer su producción de conocimiento, los trayectos formativos, desde lo metodológico en cuanto a la Documentación Biográfico-narrativa, y desde lo pedagógico con Pedagogía por Proyectos.  
- Realimentar, bajo el principio de vida cooperativa, las necesidades de los participantes del posgrado, con respecto a la construcción y aplicación de la Intervención Pedagógica, y contribuir a la realización de los documentos recepcionales.

## • Objetivos

La permanente revisión y actualización del programa de posgrado, así como el considerar los intereses, expectativas, necesidades metodológicas y pedagógicas particulares de los que ingresan a él, permite aportar y desarrollar diversas estrategias en cada módulo y bloque que conforman el programa, tanto en lo metodológico como en lo pedagógico, contribuyen a la formación profesional de los estudiantes-docentes que participan, así como en la construcción de proyectos de intervención.

## Desarrollo.

### • Apoyando el camino de la formación

El proceso expuesto contribuye al análisis holístico del proceso dialéctico que nuestros estudiantes-docentes están viviendo en la actualidad, cuya normatividad altera los ambientes de aprendizaje, tanto de nuestras sesiones del posgrado como los de cada uno de ellos, ante las diferentes etapas que viven de las

reformas: la *Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)*, aún vigente, hasta llegar al 2018 con el *Nuevo Modelo Educativo (NME)*, incluida la llamada *Reforma Educativa (RE)* aplicada laboralmente a los maestros de Educación Básica, y que ha afectado nuestra matrícula y su sostenimiento.

La normatividad inmersa en la RE, es de sometimiento, la enseñanza vuelve a ser el centro de atención, sin importar los principios pedagógicos de la RIEB (SEP, 2011a) ni del NME (2018), donde los aprendizajes clave señalan que el centro de atención es el niño y su aprendizaje. El control limita el desarrollo profesional y pedagógico de los docentes, amenaza su creatividad y voluntad de enseñar, afianza una práctica burocrática antes que generar una práctica creativa (Sánchez Vázquez, 1994).

La RIEB, en sus principios, sostiene que se fundamenta en el constructivismo, lo sociocultural, el humanismo, la complejidad, el aprendizaje colaborativo, la democracia, pero con la RE aplicada a los docentes, rompe con todo postulado sobre la teoría de la acción, la escuela nueva y el propio constructivismo, porque estos implican libertad, y la reforma es control, lo que hace prácticas directivas y ambientes verticales. Esto se refuerza con la implementación del NME.

La Intervención Pedagógica de nuestros estudiantes-docentes, dada en este ambiente laboral, tiene que sortear muchos recovecos, incluso caer en el clandestinaje para llevarse a cabo. Hay que enmascararla, porque ante todo les solicitan que se apeguen al programa de estudio que les corresponde, que cumplan con los ocho puntos de Rasgos de normalidad escolar mínima (SEP, 2013), cuya esencia es totalitaria, dejan de lado el sentido de diversidad, de diferencias individuales y socioculturales que tienen implicaciones en el aprendizaje. Un ejemplo es el rasgo número 8 que exige que todos los alumnos de educación básica sean buenos lectores y escritores.

**8. Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo. (SEP, 2011a)**

Con la aplicación de la propuesta *Pedagogía por Proyectos* anhelamos también ese ideal, pero sabemos que existen condiciones socioculturales que harán avanzar a los educandos bajo diferentes ritmos de aprendizaje. ¿O eso no ocurre con los niños y jóvenes? ¿La realidad, que es dialéctica, tendrá que comportarse y sujetarse de acuerdo con esa *normalidad mínima*? ¿la realidad se tiene que ajustar a la teoría? Si el docente de educación básica no logra ese rasgo número 8, ¿qué pasa? ¿Con ello no se contraviene la idea constructivista de la *RIEB*, del *NME*?

Esto se agrava ahora, con la nueva reforma educativa pretendida, al incluir excelencia, concepto neoconservador, como un nuevo aparente rostro que sustituye a calidad en el artículo tercero constitucional, concepto ya usado en lo educativo desde los años 80 para controlar a través de los maestros el proceso educativo y sus resultados sobre aprendizajes básicos

Reagan creó, en 1981 la Comisión Nacional de Excelencia en Educación para crear reformas en su sistema educativo que aportaran calidad y equidad y fortalecer el aprendizaje para toda la vida dirigido hacia la reconfiguración de los mercados de trabajo postfordistas y de enfrentamiento de potencias. A ellos deben llegar trabajadores adaptables con habilidades básicas para desarrollarse en contextos laborales flexibles y precarios, de ahí necesitar el control político sobre los docentes y comunidades educativas (Jarquín Ramírez, La Jornada, 13

Elementos de análisis de esta índole, han sido útiles para llevar a cabo cambios, adecuaciones y ajustes a los contenidos curriculares del programa de la maestría (Ver Fig. 1), con el fin de fortalecer la formación de quienes están en ella.

**Figura 1**  
**Mapa curricular de la Maestría en Educación Básica**

Especialización Competencias Profesionales PARA LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA EN EDUCACIÓN BÁSICA								
Módulo 1 1er. Trimestre Análisis de la Práctica Profesional			Módulo 2 2do. Trimestre Evaluación de la Práctica Profesional			Módulo 3 3er. Trimestre Transformación de la Práctica Profesional		
BLOQUE 1 Práctica Docente y Reforma Integral de la Educación Básica I	BLOQUE 2 La mediación pedagógica y las estrategias didácticas para la Educación Básica I	BLOQUE 3 El diseño de ambientes de aprendizaje y la propuesta de intervención I	BLOQUE 1 Práctica docente y Reforma Integral de la Educación Básica II	BLOQUE 2 La mediación pedagógica y las estrategias didácticas para la Educación Básica II	BLOQUE 3 El diseño de ambientes de aprendizaje y la propuesta de intervención II	BLOQUE 1 Práctica docente y Reforma Integral de la Educación Básica III	BLOQUE 2 La mediación pedagógica y las estrategias didácticas para la Educación Básica III	BLOQUE 3 El diseño de ambientes de aprendizaje y la propuesta de intervención III
Especialización: Enseñanza de la Lengua y Recreación Literaria								
Módulo 1 1er. Trimestre Bases teóricas y didácticas de las perspectivas actuales de la Lengua			Módulo 2 2do. Trimestre El maestro como lector y su relación con la expresión oral			Módulo 3 3er. Trimestre El maestro como escritor		
Bloque 1 El enfoque comunicativo y sociocultural	Bloque 2 Enfoques de la Lengua en la Educación Básica	Bloque 3 Línguas y otros. Documentación biográfica-narrativa (Seminario)	Bloque 1 El maestro como lector y su relación con la expresión oral y literatura	Bloque 2 Escribo, mis estudiantes también escriben	Bloque 3 Documentación de la práctica docente (Seminario 2)	Bloque 1 El proceso de escritura en el aula	Bloque 2 La escritura desde los proyectos didácticos	Bloque 3 El Proyecto de Intervención documental biográfica-narrativa (Seminario)

Se parte de lo que ha construido por él o ella misma en su anteproyecto respecto del problema que empíricamente ha detectado. Se le lleva a relaciónar sus competencias con los contenidos de la especialidad de ELYRL.

- **Nuestro caminar teórico-metodológico**

Las generaciones, que han nutrido nuestras aulas en la Unidad 094, otorgan un fuerte recaudo metodológico y de evidencias, que contribuyen a que nuestras *poises* se renueven, y se fortalezcan con las contribuciones colectivas del grupo de investigación, en cuanto a la toma de decisiones curriculares e institucionales en los distintos bloques de la especialidad ELYRL, que apoyan la formación de los estudiantes-docentes.

La trascendencia de los cambios y ajustes que se realizados al programa, sobre su misma marcha, han sido desde una orientación sociocultural. Esto es, se considera el trayecto formativo de cada uno de los aspirantes aceptados en el programa, para decidir la forma en que hay que orientarlos durante los bloques de trabajo y en la tutoría. Otro punto, que contribuye a fortalecer su formación, es atender la modificación

curricular donde ellos son el centro: llevarlos de lo sencillo a lo complejo en la comprensión de las fuentes, proporcionarles estrategias y herramientas de acercamiento a ellas, así como para el análisis que tienen que desarrollar, aportarles guías para éste, y promover un estado afectivo donde se crea empatía durante la construcción del proyecto de intervención pedagógica.

Para nosotros es positivo asumir los postulados de la Investigación *biográfico-narrativo*, dándole un toque propio y denominándola: Documentación biográfico-narrativa, porque en el centro está que documenten desde lo analítico e interpretativo la intervención que diseñan. Por ello, ante todo, está la comprensión de los hechos y sobre los sujetos, esto es, considerar la subjetividad como una condición necesaria del conocimiento social (Bolívar, 2002), conocer la vida y trayectoria de nuestros estudiantes-docentes, reconocer la vida de los sujetos como un proyecto biográfico que puede ser narrado o leído y que emerge como una persona distinta y única que se revela en la acción y en el discurso (Bolívar et al., 2001y Bruner, 2000); contar la verdad de sí, esto es, que el sujeto se convierta en objeto de saber. De ese modo nuestros estudiantes-docentes son sujetos de investigación de sí mismos, lo que les hace verse como personas e instrumento de poder y de esa manera acceder al conocimiento de su vida profesional y personal que de ninguna manera están dissociadas (Foucault, 1990).

Ser sujetos de saber, los hace promover entre ellos, que sean autonomías individuales y de capacitación profesional, que expliciten y negocien las condiciones de su ejercicio docente, por lo que entran al campo del saber hacer política. Asumimos trabajar la investigación biográfico-narrativa como una perspectiva propia, como forma legítima de construir conocimiento en la investigación educativa, (Bolívar et al., 2001).

Esta metodología de corte hermenéutico, permite que conjuntamente demos significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción, donde se cuentan las vivencias propias y se interpretan los hechos/acciones desde las historias que cuentan los directamente implicados (los estudiantes-docentes), pues son ellos los que aportan una visión personal e íntima a través de su propia voz y la hacen pública (Bolívar, 2002).

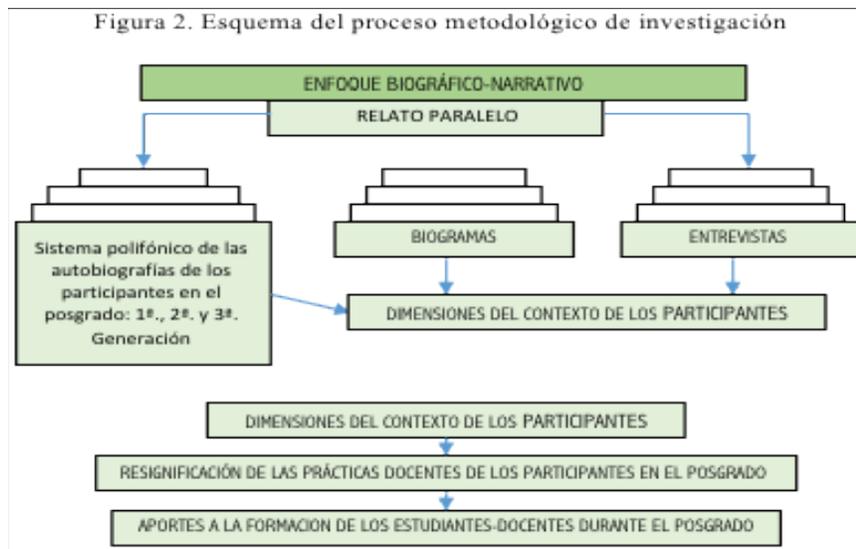
Hemos observado que, a través de la investigación narrativa-biográfica, los estudiantes-docentes recuperan la “autor-idad” sobre su propia práctica docente, apropiándose de su propio desarrollo y por lo mismo siendo autores de su relato pedagógico que los posiciona en su investigación, para que aborden de una forma más democrática y natural la enseñanza, representen sus propias voces desde sus contextos naturales, y que al interpretarse a sí mismo y a su práctica docente, generar la construcción de conocimiento.

### **La técnica: el relato paralelo**

Por nuestra parte, seguir esta metodología, bajo la técnica de relato paralelo (Ver Fig. 2), ha hecho identificar y comprender los cambios pertinentes, recuperar para el recaudo metodológico múltiples evidencias (notas, documentos institucionales, programas indicativos, trabajos de los estudiantes, relatos

y entrevistas) para hacer posible con ello la reconstrucción de la experiencia que hemos vivido para resignificar, al igual que nuestros estudiantes-docentes, nuestras prácticas docentes.

Se efectuó la triangulación de datos y la aplicación de entrevistas semiestructuradas dirigidas a la primera, segunda y tercera generación a través de un cuestionario escrito. Además, de cada estudiante-docente de estas generaciones, se realizó un *biograma*, basado en las autobiografías que escriben sobre su trayectoria formativa y su relación con el objeto de estudio (OE). El siguiente esquema muestra el proceso metodológico abordado en esta investigación (Ver Fig. 1).



La entrevista semiestructurada adquirió la faceta de un diseño longitudinal, se aplicó a tres generaciones de estudiantes-docentes (2009 a 2012), que aún se encontraban conviviendo en nuestra institución. La 1ª. generación trabajaba su tesis; la 2ª., estaba en el cuarto trimestre; y la 3ª, iniciaba la maestría. Este instrumento se conformó en dos partes, la primera de ellas tuvo como propósito conocer la apreciación sobre la especialización en competencias; la segunda, atendió la vinculación con la especialidad ELYRL. Se dirigió a 33 estudiantes, de los cuales respondieron 19:

Generación	Número de docentes-estudiantes a quienes se dirigió	Docentes-estudiantes participantes
1ª.	5	3
2ª.	16	9
3ª.	12	7
Totales	33	19

Para observar la frecuencia de las respuestas a las preguntas cerradas con cuatro opciones, dirigidas a cada uno de los Bloques (un total de 18) de cada Módulo (un total de 6), en un sentido cualitativo, se emplearon registros de respuestas recurrentes. Las generaciones 1ª., 2ª. y 3ª. se designan con la letra A, B y C, respectivamente. Por espacio, aportamos de esta entrevista, como muestra la valoración general de las respuestas por generación de la primera pregunta.

## 1) Resultados del cuestionario. Primera parte

-A la pregunta sobre las expectativas del estudiante con respecto al trayecto formativo que expresa en su carta de motivos para ingresar al posgrado contestaron:

**Generación A:** la respuesta generalizada indica que sí logra cubrir sus expectativas.

**Generación B:** existe baja aceptación de logro en cuanto a las expectativas creadas, debido a la confusión o no comprensión del nombre de la especialidad pues consideraban como eje fundamental la literatura.

**Generación C:** presenta moderada aceptación de los logros formativos hasta ese momento por considerar que los elementos teóricos no fueron abordados en su totalidad o fueron sustituidos sin presentar correlación con los programas indicativos que les fueron entregados en dos de los bloques, encontrando debilidad en el bloque 1, ya que sólo se atiende a un autor y se deja de lado una visión más amplia. Además de no establecer relación con los tres niveles educativos.

**Conclusión:** se logran cumplir de manera parcial las expectativas que los estudiantes tienen ya que esperan trabajar la literatura enunciada en el programa indicativo por lo cual existe desconcierto ante los referentes teóricos tratados y los considerados en el programa indicativo. Existe debilidad en la atención al bloque 1.

-En la segunda pregunta, sobre la implicación del esfuerzo y tiempo que requiere un posgrado que pretende la re-significación de su práctica docente y formación al culminarlo, aportaron que hay estudiantes-docentes que no están formados en el esfuerzo académico, y pocos tienen visión de presentar un trabajo formal.

-La tercera pregunta, va dirigida al logro de las competencias enunciadas en el programa de cada Bloque de la Especialización CPpPPEB. Contestaron que éstas se fortalecieron, pero que causa confusión el atender literatura densa ante los tiempos de que disponen. Requieren que ésta oriente más la construcción del Proyecto de Intervención (PI) y su problemática en el Bloque 1 de cada Módulo.

-La cuarta pregunta tendió a ver la pertinencia referencial del resto de los bloques y Módulos. Reconocen el ser pertinente en la medida que van vinculando con sus temáticas, pero densa en ocasiones, y en otras de orientación muy general.

-La quinta pregunta atendió la pertenencia al grupo, sus características, y cómo influyó en su desarrollo profesional. La respuesta general apuntó hacia la fortaleza que la vida cooperativa les ha aportado, el logro de lazos de solidaridad y compañerismo entre ellos sobre las tareas académicas y las profesionales, aunque mencionan que los sobrepasa la carga de trabajo en sus escuelas.

-La sexta pregunta hurgó sobre si establece el puente teórico para atender el OE desde el contexto problematizador que se atiende en la Especialización CPpPPEB y referencias que les aportamos de la especialidad ElyRL. La 1ª. generación respondió que se le dificultó identificar en el Diagnóstico las áreas de mejora al carecer de más elementos teóricos sobre el OE; la 2ª., delimitar con base en el dominio teórico al verlo como aspecto de la lengua; y en la 3ª. generación, que existe debilidad en el bloque de mediación.

## 2) Resultados de la Segunda parte del cuestionario

Esta parte del cuestionario se realizó a la 1ª. y 2ª. generación, debido a que la 3ª. aún no cursaba el segundo año, va dirigido a la especialidad de ELYRL.

-La pregunta 1 buscó saber si se logró enriquecer su tema con las referencias analizadas en los bloques 1 y 2 de cada módulo de la especialidad ELYRL

**Generación A:** considera que fue totalmente vinculado y analizado el material bibliográfico necesario con los proyectos, se atendió con sugerencias y revisiones bibliográficas adicionales complementarias, además de recibir orientaciones para su búsqueda.

**Generación B:** considera insuficiente la bibliografía para vincular la problemática de la intervención en el Bloque 1, excusan la búsqueda de materiales por falta de tiempo. Valoran que en el bloque 2 hubo dispersión en la línea pedagógica fundamental hacia otro tipo de lecturas interesantes, pero con poca o ninguna relación con sus temáticas. Demostración de conocimientos teóricos en ese Bloque, pero poco o ningún práctico. En algunos casos expresan que hubo pocas o ninguna aportación extra debido al poco acompañamiento del tutor o un punto de vista contrario, lo que desembocó en confusiones al realizar el trabajo.

**Conclusión:** el grupo de la primera generación estaba compuesto por cinco estudiantes por lo que se pudo ampliar la bibliografía en sus temas y reducir la que no fuera útil. En la segunda generación, si bien se acordó que cada académico fortaleciera la bibliografía, las respuestas indican que no se hizo. Esta cuestión se profundizó al existir poca comunicación entre estudiante y tutor del proyecto.

-La segunda pregunta refiere si con los contenidos revisados y las estrategias instrumentadas el estudiante-docente integra contenidos de los bloques 1 y 2 a la Intervención Pedagógica. Valoraron que hacen falta mayores referencias sobre el tratamiento específico a los OE planteados, aunque suficientes sobre otros aspectos de la lengua. Atender la línea pedagógica en lo teórico y práctico. Promover más la responsabilidad en ellos sobre la búsqueda teórica.

-Al abordar la tercera pregunta sobre la suficiencia referencial en cuanto al contenido metodológico del Bloque 3 de cada Módulo, contestaron que es importante atender el nivel de comprensión lectora de los estudiantes para impulsar estrategias que ayuden a la interpretación del texto revisado en la bibliografía que se ocupa, propiciar la sistematización a través de organizadores, de ideas.

-La pregunta cuatro indagó si hubo comprensión de los referentes del Bloque 3 considerando el nivel académico al que se accedió. Admiten que hay inexperiencia, falta de conocimiento o poco acercamiento al campo metodológico, y en parte, eso provoca incompreensión. Solicitan estrategias que promuevan la apropiación de la metodología. Consideran cierta incoherencia en el trabajo del colegiado para coordinar mejor la vinculación entre los módulos.

La quinta pregunta incide sobre la terminación del posgrado, y en qué medida fueron cumplidas las competencias relacionadas con el Bloque 3. Insistieron que es importante valorar el alcance de las referencias, apoyarlos en cuanto al perfil de los estudiantes-docentes para hacer las programaciones, proporcionar estrategias que los ayuden en esa labor, cuidar los tiempos de clase y de tutoría. Tratar de evitar suspensiones y coordinarse con los tutores.

-La sexta pregunta, se dirige a las referencias en cada Módulo y Bloque para fortalecer las competencias planteadas en la MEB. Su respuesta fue que, si bien la bibliografía tratada es amplia y suficiente, solicitan sea ajustarla a los tiempos institucionales. Demandan una mayor reflexión hacia los textos complejos.

### 3) Para fortalecer, conocer: aplicación de biogramas

El *biograma* es un instrumento que nos ha permitido elaborar un mapa general de la trayectoria de vida formativa de 19 estudiantes-docentes de nuestra línea, ElyRL, antes y durante el posgrado. Se empleó con el fin de ver cómo apoyar su formación durante el desarrollo y orientación del programa, y bajo la comprensión de su estatus de estudiante-docente. Como dice Bolívar et al. (2001: 178) saber del docente lo que nos permitiera *evocar el pasado para hacer un juicio valorativo sobre el presente*. El instrumento permitió recoger datos biográficos y cronológicos para realizar un esquema donde se conjugaron los acontecimientos administrativos, institucionales, de actividades formativas continuas o discontinuas e incluso de vida de nuestros estudiantes-docentes. Los datos se extrajeron de las autobiografías de los participantes.

Los datos se ordenaron en dos apartados: acontecimientos y valoración (Ver Figura 2). En el apartado de valoración iniciamos el análisis, para después proceder a la interpretación de los datos que nos serían útiles para apreciar aportes que contribuyeran en la formación los estudiantes-docentes con relación a los dos programas que comprenden la MEB. Rescatamos elementos que nos permitieron hacer la estimación de las dificultades que enfrentaron, también nos centramos en las opiniones que hacen al respecto de su tránsito por este posgrado: cambios, ajustes, apoyos metodológicos en el programa del primer y segundo año; acercamiento a referentes que favorecieran la contextualización de su práctica docente, los OE que presentan, y la construcción de su proyecto de intervención, además, los que acercaran más a la vida cooperativa que junto con ellos emprendemos. Por los biogramas pudimos advertir que sus perfiles profesionales muestran carencias teórico-metodológicas respecto al ámbito educativo, expresan generalidad y ambigüedad en su Anteproyecto de Intervención.

El ejemplo de biograma que presentamos es de una estudiante de la primera generación (Z), elegida porque su ámbito de trabajo es una organización social cerrada y debido a ello su formación y la intervención pedagógica sorteó diversos obstáculos (Ver Fig. 3). En total, fueron 19 biogramas los que se emplearon para presentar los resultados anteriores que, junto con las entrevistas, nos llevaron hacia definiciones que más adelante presentamos.

Fig. 3 Biograma de Z

Acontecimientos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudió pedagogía en ICCEL.</li> <li>• Hizo la Licenciatura en Educación en UPN.</li> <li>• Trabajó como docente de preescolar.</li> <li>• Trabajó en una primaria.</li> <li>• Cambió drásticamente al trabajar como docente de español en secundaria, ahí comienza a aplicar su intervención.</li> <li>• Al pasar a docente en nivel medio superior interrumpe la intervención pedagógica de la MEB.</li> <li>• Se relaciona con el enfoque por competencias, las pone en el centro de la enseñanza.</li> <li>• Se siente limitada al seguir la política de la institución donde labora.</li> <li>• Se siente abrumada con el cúmulo de lecturas y piensa que excede su capacidad.</li> <li>• Antes de conocer Pedagogía por proyectos era directiva.</li> <li>• Practicaba intuitivamente algunas de las condiciones facilitadoras para el aprendizaje, tomaba decisiones desde su punto de vista.</li> <li>• Nota los efectos que ofrece Pedagogía por proyectos al aplicar en preparatoria y cambia su mentalidad. Ve al niño o joven como centro de aprendizaje.</li> <li>• Siente que reflexiona sobre su práctica.</li> <li>• Combina el currículum oficial y Pedagogía por proyectos.</li> <li>• En la misma institución donde labora la eligen como orientadora de la Escuela Preparatoria Oficial N. 142.</li> <li>• Emplea el Enfoque Biográfico-Narrativo para reconstruir su intervención, eso la hace mirarse y no sólo dirigir la mirada a sus alumnos.</li> </ul>
Valoración
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha adquirido beneficios laborales, académicos y personales.</li> <li>• Incurcionar en varios niveles educativos le ha permitido tener una visión más amplia de la educación.</li> <li>• Se siente presionada con la cantidad de material bibliográfico que tiene que leer.</li> <li>• Le coarta libertad académica la línea política de su institución escolar.</li> <li>• Su creatividad se ve limitada.</li> <li>• Siente que su experiencia docente se fortificó al aplicar Pedagogía por proyectos.</li> <li>• Ve al aprendizaje como centro de acción.</li> <li>• Valora más a sus estudiantes a partir de haber intervenido bajo la propuesta pedagógica de la línea de lengua y atiende la reflexión sobre su práctica.</li> </ul>

Las intervenciones pedagógicas se han vinculado con la RIEB, y esto ha contribuido a facilitar la relación con el NME, fortaleciendo contenidos de ambos, y la realidad contextual de sus grupos de estudiantes. Al aprender a delimitar sus temas, los estudiantes-docentes identifican con mayor precisión las áreas de mejora, inciden en construir, desarrollar y consolidar sus competencias de acuerdo con el nivel escolar donde laboran.

## Conclusiones

- Es necesario que los procesos de formación contemplen fortalecer las competencias lectoras, la capacidad de análisis en los estudiantes-docentes, aunque sean de posgrado. Esto favorece al desarrollo de un análisis más puntual sobre la intervención pedagógica que diseñan, aplican e interpretan, y consecuentemente mejorar la re-significación de su práctica docente.
- Orientar estrategias personalizadas, donde prive la empatía ante la exigencia misma del posgrado, ante los ambientes poco favorables que han ocasionado las reformas educativas, fortifica los tiempos de estudio y aplicación de la intervención pedagógica, así como la deserción del programa debida a la fuerte carga de responsabilidades laborales y personales.
- Es relevante hacer la revisión de los referentes de cada Módulo, tanto en lo vertical como en lo horizontal, para ajustar de acuerdo a los requerimientos del contexto de política educativa; realizar cursos, talleres de inmersión sobre el recorrido metodológico y didáctico del programa

de posgrado; combatir la creencia sobre que un posgrado solicitante de anteproyecto de intervención pedagógica parte de hacer una propuesta sólo desde su experiencia sin considerar otras alternativas, como es el caso de *Pedagogía por Proyectos*. Erradicar que asistir y participar es un posgrado.

- Tener un seguimiento, que contemple las necesidades y opiniones de los estudiantes contribuye a mejorar y actualizar referencias, contenidos conceptuales, de mediación y metodológicos del posgrado. Enriquece los referentes teóricos y el papel social de los egresados.
- Seguimos mirando como un reto la negación encubierta de abandonar el rol dominante de profesor, las estrategias tradicionales de enseñanza, no sólo de quienes ingresan a la maestría sino también de nosotros mismos. Constatamos que las prácticas pedagógicas se transforman en la medida que se asumen los aprendizajes, pero que se requiere romper con el discurso pedagógico instituido y burocrático.

Finalmente expresamos que el abanico de frutos que deja esta investigación contribuye, no solamente a la concepción crítica sobre el enfoque por competencias, sino a la capacidad reflexiva en cuanto a la resignificación de la práctica docente a quien se dirige el programa de posgrado, y a la de quienes participamos en su realización. Las decisiones sobre ajustes, cambios y enriquecimiento tanto de temáticas, de referencias y estrategias tienen que ser con mira a fortalecer los procesos formativos de los estudiantes-docentes, de quienes es necesario tener su perfil, ante la vertiginosidad de la vida. La producción de sentido ha permitido influir los trayectos formativos de los docentes en servicio incorporados al programa de la MEB, la perspectiva interdisciplinaria y transversal hacia la educación básica, lo que es evidente en los productos generados, editados y presentados en encuentros públicos y comunitarios: *Transformación, voces y poder; ¿Qué vamos a hacer juntos?, Sueños, voces y escritos de libertad, Sembrando palabras para cosechar ideas, De relato en relato, una metamorfosis pedagógica y Telar de polifonías*.

## Referencias

Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Consultado: 30 de enero de 2010, en:

<http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Bolívar, A. Domingo, J y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La muralla.

Bruner, J. (2004). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. España: Gedisa.

Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós/I.C.E.

Green, K. y Gergen, M. (2011). *Reflexiones sobre la construcción social*. Barcelona: Paidós

Jarquín R. M. (2019) "Excelencia educativa, nuevo rostro del conservadurismo". La Jornada, 13 de abril, 2019.

Jolibert, J. y Jacob, J. (2003). *Interrogar y producir textos auténticos: Vivencias en el aula*. Chile: Manantial

Sánchez, A. (1994). *Filosofía de la praxis. Teoría y praxis*. México: Grijalbo.

SEP (2011a). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

SEP (2011b). *Plan de Estudios 2011 Educación Básica*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

SEP (2013). *El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para la mejora de la escuela y el desarrollo profesional docente*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.