



EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES NORMALISTAS Y UNIVERSITARIOS EN PRÁCTICAS EN SUPERVISIONES ESCOLARES

Karen Patricia Rivera Ceseña
Universidad Autónoma de Baja California

Karla Verónica Figueroa Carranza
Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna

Guadalupe Gastélum Gutiérrez
Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado

Área temática: Procesos de formación.

Línea temática: Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos (niños, adolescentes, jóvenes).

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

Esta ponencia presenta los resultados de una entrevista en grupo aplicada a estudiantes de la Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna y de la Universidad Autónoma de Baja California, al cierre de una experiencia de formación y docencia interinstitucional realizada en colaboración entre ambas instituciones en el semestre 2018-2. Estudiantes de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria, así como de la licenciatura en Ciencias de la Educación cursaron la materia optativa "Asesoría y apoyo externo a la práctica docente" impartida por una docente universitaria y dos profesoras de la escuela normal. Se rescatan las experiencias de los estudiantes al llevar a cabo estancias de observación y ayudantía en las supervisiones escolares. Los resultados muestran que, desde la perspectiva de los estudiantes, las experiencias de práctica en supervisiones escolares en su mayoría fueron significativas para su formación profesional, lo que, de acuerdo a sus comentarios, repercutirá en su vida laboral al desempeñarse en los distintos ámbitos educativos que comprenden sus formaciones.

Palabras clave: Prácticum, supervisión, experiencia de los estudiantes, formación profesional.

Introducción

La importancia de las prácticas en la formación de profesionistas es destacada por autores como Molina, Bolívar, Burgos y Ponce (2007), Molina (2004), Zabalza (2004) y Mercado (2007), ya que permite la inserción de los estudiantes en campos reales del mercado laboral, mediante la cual se favorece la calidad de la formación ofertada por las Instituciones de Educación Superior (IES).

Las IES tienen la responsabilidad de ofertar programas educativos donde la formación, expresada en los contenidos y las experiencias de aprendizaje, esté vinculada con el campo donde los estudiantes se desempeñarán profesionalmente, de manera que adquieran las competencias necesarias que les demandará la sociedad actual (Rodríguez, Cisterna y Gallegos, 2011).

En este sentido, cobra especial relevancia la propuesta del curso optativo *Asesoría y apoyo externo a la práctica docente*, en el que participaron la Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna (BENEPJPL) y la Universidad Autónoma de Baja California (UABC); proyecto que se trabajó en el marco del convenio de vinculación entre el Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos (ISEP) y la UABC.

Este curso se ofertó como espacio curricular en ambas instituciones, a través de un trabajo de codocencia en el que participaron tres docentes: dos de la BENEPJPL y una de la UABC. Se involucraron tres licenciaturas; por parte de la BENEPJPL: la Licenciatura en Educación Preescolar (LEPRE) y la Licenciatura en Educación Primaria (LEPRIM), y por parte de la UABC: la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE). La emisión de la asignatura que aquí se reporta, se impartió en el periodo 2018-2 a estudiantes de séptimo semestre de las dos instituciones, en el mismo espacio áulico.

El objetivo de esta asignatura es acercar a los estudiantes al campo de la gestión escolar desde la perspectiva de las supervisiones escolares, pues en el curso se ofrece formación teórica y práctica referente a la asesoría a docentes. La parte teórica se aborda a través de la revisión del marco normativo de la asesoría en México y del análisis de literatura tanto mexicana como española y centroamericana.

El componente práctico del curso consiste en una estancia de observación y ayudantía en una supervisión escolar, como adjunto de un Asesor Técnico Pedagógico (ATP). La estancia tiene el objetivo de que los estudiantes participen en las actividades desarrolladas en las supervisiones escolares y, de esta manera, identifiquen las funciones del ATP y del supervisor escolar como una posible opción de desarrollo profesional (Cordero, Figueroa y Gastélum, 2018). La práctica plantea una duración de 32 horas, repartidas en jornadas de cuatro horas diarias, dos días a la semana, durante un mes.

Las tres licenciaturas se manejan bajo el enfoque por competencias y requieren prácticas profesionales para su acreditación. Las licenciaturas normalistas, dada su naturaleza, se orientan a la formación inicial de docentes, por lo tanto las prácticas que se requieren en sus planes de estudio están centradas en el desarrollo de prácticas pedagógicas con proyectos de intervención en aulas de preescolar y primaria (DOF, 2012a; DOF, 2012b). Por su parte el plan de estudios de la LCE presenta cuatro áreas de conocimiento: 1)

Planeación y Desarrollo Curricular, 2) Investigación educativa, 3) Formación pedagógica y 4) Administración y Gestión Educativa, mismas en las que los estudiantes deben desarrollar tanto sus prácticas profesionales como prácticas específicas de asignaturas (UABC, 2012). La formación en estos cuatro ámbitos brinda a sus egresados una visión globalizada para diferentes campos de acción en el área educativa. Entre sus actividades en el campo laboral, este programa reconoce la actualización y/o capacitación a docentes en servicio.

Si bien las tres licenciaturas se ven inmersas en el campo educativo y, por lo menos en alguna asignatura se abordan contenidos relativos a la gestión escolar orientados al diagnóstico, planeación o implementación de proyectos educativos, en ninguna de ellas se pretende desarrollar conocimientos y habilidades vinculados con uno de los posibles campos laborales para los estudiantes de ambas instituciones participantes: las supervisiones o inspecciones escolares; en el que pueden desempeñar un trabajo de asesoría, acompañamiento y apoyo a docentes frente a grupo que coadyuve a incidir en los procesos educativos de los centros escolares.

A partir de lo expuesto anteriormente, el objetivo de esta ponencia es analizar las experiencias de los estudiantes que participaron en el periodo de prácticas de observación y ayudantía en supervisiones escolares de Ensenada, Baja California, como parte del componente práctico del curso optativo.

Desarrollo

En España se conoce al *Prácticum* como un elemento que “forma parte del periodo de formación y ha de planificarse para que signifique y aporte nuevos inputs y oportunidades de formación a los alumnos en prácticas” (Zabalza, 2004, p. 2).

De acuerdo con González (2001, citado en Molina, et al., 2007) el *Prácticum* permite cuatro situaciones: ver, hacer, ver hacer y hacer ver. Los autores indican que

se ‘ve’ gracias a la observación; el estudiante ‘hace’ constituyendo una excelente forma de aprender. Pero, además de hacer es importantísimo analizar lo que se hace; es relevante que el estudiante ‘vea hacer’ y diferencie los distintos modelos educativos; por último, la situación de ‘hacer ver’ pretende llevar a los estudiantes a acciones de reflexión que les permitan probar si les gusta verdaderamente la futura profesión (Molina, et al., 2007, p. 445).

Por otra parte, Zabalza (2004) menciona las fases por las que pasa un periodo de *Prácticum* de calidad: 1) preparación; 2) acogida; 3) planificación de las subfases; 4) revisión y retroalimentación; 5) evaluación y 6) reflexión o puesta en común, las cuales se describen en la Tabla I.

Metodología

En la sesión de cierre del curso *Asesoría y apoyo externo a la práctica docente* se implementó una entrevista en grupo como técnica de recogida de datos, la cual consiste en la emisión de opiniones personales mediante participaciones individuales donde el resto de los implicados escuchan (Álvarez-Gayou, 2003). Participaron dos docentes del curso, que fungieron como moderadoras y 17 estudiantes (13 pertenecientes a la BENEPIPL y cuatro a la UABC). De esta manera se cumplieron las dos condiciones de la fase de reflexión o puesta en común propuesta por Zabalza (2004).

La entrevista en grupo tuvo el objetivo de recuperar la opinión de los estudiantes acerca del curso (contenido, estrategias didácticas utilizadas, organización y áreas de oportunidad) y, principalmente, rescatar sus experiencias al llevar a cabo las estancias de observación y ayudantía en las supervisiones escolares. La entrevista tuvo una duración aproximada de 50 minutos y se les solicitó a los estudiantes su consentimiento para audio grabar la sesión.

El instrumento utilizado fue un guion compuesto por preguntas relativas a la satisfacción del curso y cinco preguntas generales que hacían referencia a la estancia en la supervisión escolar. Los datos obtenidos de estas últimas son los que se reportan en el presente trabajo.

El análisis de la información recuperada se llevó a cabo mediante el análisis cualitativo del contenido que, desde la perspectiva de Sánchez-Gómez et al. (2017), consiste en la transformación de datos textuales no estructurados en estructurados, con la finalidad de interpretarlos a través de la categorización y codificación de la información recabada, de acuerdo a las conceptualizaciones determinadas para el análisis. La categorización se hizo de manera inductiva, como producto de esto se obtuvieron cinco categorías.

Resultados

Los estudiantes reportaron distintas opiniones acerca de su experiencia en las estancias en supervisiones escolares. La mayoría indica que, en general, fue una actividad satisfactoria, enriquecedora y agradable.

Como resultado del análisis, emergieron cinco categorías, las cuales se enlistan a continuación:

- Acogida
- Experiencia significativa
- Futuro profesional
- Percepción del trabajo del ATP
- Desventajas/dificultades

En la primera categoría, retomando el concepto mencionado por Zabalza (2004): acogida, se identifican comentarios acerca de la buena relación y confianza establecida con los miembros de la supervisión escolar: los ATP y supervisor. Como evidencia de esto, se encontró que los alumnos refirieron lo siguiente:

Yo pienso que sí fue una buena experiencia porque, aunque no fuimos todos los días, la relación que tuvimos mi compañera y yo (porque estuvimos en la misma Inspección) con la Inspectora y las ATP fue muy buena. Cualquier duda que nosotras teníamos, ellas nos aclaraban todo (EG-AAEPD-6).

Una estudiante señaló que su actitud e iniciativa fue lo que le ayudó a establecer el lazo de confianza con su ATP, ya que indicó lo que se cita a continuación:

me tomé el atrevimiento de decirle a la ATP que me pusiera a trabajar porque llegué y el primer día la mitad del día no hice nada [...] y yo le dije “profe, si usted gusta, yo le puedo ayudar en algo”. No había esa confianza todavía porque era el primer día, ya después me dijo “ay, acércate”, [...] entonces poco a poco me fui involucrando hasta que ya me asignó tareas para el día siguiente “tú vas a mover la computadora, vas a apuntar la lluvia de ideas de las docentes” [...] fui a una junta con directoras nada más y a dos asesoramientos. Entonces sí participé y a partir de ahí me fue muy bien (EG-AAEPD-6,7).

Como indica Zabalza (2004) la buena acogida permite a los estudiantes el mejor desempeño de sus actividades y promueve la satisfacción de la experiencia.

En la segunda categoría, referida a las experiencias significativas, se incluyen las menciones que los estudiantes reportan acerca de las actividades realizadas durante su estancia en la supervisión escolar, entre las cuales destacan las visitas a escuelas preescolares y primarias, las sesiones de asesoramiento y la manera en que el personal de la supervisión les solicitaba su opinión en situaciones que debían aplicar su conocimiento profesional, por ejemplo:

[Me pareció interesante] el asesoramiento con las maestras ya que a lo que pude observar, algunas maestras todavía en su trabajo requieren mucha atención o sugerencias que se les puede dar. Siento que eso es de lo más importante porque si no existieran estos agentes de ATP y supervisor, no sé cómo sería la calidad del trabajo de las maestras (EG-AAEPD-2,3).

Yo siento que esa parte fue significativa para mí en el sentido de la organización que tiene que tener la escuela porque por esas situaciones, los conflictos... se vio la parte del ATP, de cómo arreglar el problema; y de la directora, cómo también poner de su parte para arreglar el problema. Entonces fueron esas dos miradas: la función que estaba realizando la directora y la función que estaba realizando la ATP (EG-AAEPD-7,8).

Incluso encontraron aprendizajes en la realización de trabajo administrativo, dada su importancia para el funcionamiento del sistema en el que se desenvuelve la escuela:

Aunque sí el trabajo fue administrativo, siento que fue significativo el aprendizaje porque independientemente de la práctica también tenemos que saber lo que se tiene que hacer dentro de la supervisión, cómo se tienen que acomodar todos los papeles y me ponía a hacer el acomodo de documentos, hacer portadas para la supervisora, las directoras para el CTE y asistí a juntas con directoras (EG-AAEPD-7).

Otra experiencia significativa para los practicantes fue el hecho de que se tomaran en cuenta sus opiniones, con base en el bagaje de conocimiento profesional con el que contaban, ellos remarcaron sentirse incluidos en el trabajo, en ese sentido expresaron:

La maestra me incluía en todas las cosas que ella estaba haciendo. Al momento de hacer la observación o hacer lo de revisar los expedientes de los niños, las planeaciones de la maestra, ella me decía “¿qué es lo que notas aquí?, ¿qué le hace falta?”. Igual, ella me preguntaba cuando revisaba el expediente de un niño “¿qué observas en este expediente? ¿qué observas en esta evidencia? ¿qué consideras que le falta? ¿qué consideras que tiene de más?”. Entonces, según lo que yo he aprendido, yo le hacía mis observaciones y mis sugerencias y ya ella me daba su punto de vista de lo que ella observaba. Muchas veces coincidíamos, en otras yo aprendía de la experiencia que ella tiene (EG-AAEPD-2).

Esta segunda categoría también incluye la utilidad que los estudiantes atribuyeron a los aprendizajes adquiridos durante su periodo de práctica, en primera instancia, mencionaron que lo encontraron significativo al relacionarlo con los contenidos de otras materias y con las prácticas de aula:

Yo pienso que en ese sentido el curso se complementa muy bien en séptimo semestre porque llevamos una materia, al menos nosotros de la Normal, de lo que es Gestión Escolar y se relaciona mucho, o pude observar mucho de lo que estuvimos viendo en Gestión Escolar, en las prácticas (EG-AAEPD-10).

Además, los estudiantes mencionaron percibir como beneficio el conocer el trabajo del ATP para tener un mejor desempeño como docentes, como ejemplo, una estudiante comentó: “pude ver cómo tiene que ser el trabajo, o sea, ya en lo que me estoy formando ahorita, cómo va a ser el trabajo que tengo que hacer cuando egrese” (EG-AAEPD-8).

En la tercera categoría, futuro profesional, se encontró que hubo quienes se interesaron en desarrollarse como ATP y/o supervisor en su carrera profesional. Particularmente, un joven señaló su interés en ese camino en su carrera profesional y mencionó la importancia de conocer y desempeñar las distintas funciones “por escalones”:

A lo mejor después de algunos años en la docencia, poder dar ese paso a ser ATP o, si se puede, también a supervisor [...] Obviamente, digamos, por escalones, para poder observar todo desde las diferentes perspectivas y poder evolucionar de manera coherente. Sí me miro en un futuro en una supervisión, no sé el cargo, eso ya el tiempo lo dirá ¿no? pero sí miro que podría estar ahí y sé que a través de este curso tengo ya un conocimiento previo con el cual puedo llegar (EG-AAEPD-5).

Como parte de los datos analizados en la cuarta categoría, perspectiva en cuanto al trabajo del ATP, los alumnos indicaron que ésta se orienta a verlo como una figura que apoya al docente y que busca la mejora de la calidad educativa, como evidencia de esto, se presentan los siguientes comentarios:

De alguna u otra manera los docentes toman el trabajo del ATP como “ay, ¿qué van a hacer, qué van a calificar, qué me van a decir ahora?” y no lo miran como “¿qué voy a mejorar ahora?” porque es como una crítica constructiva para su trabajo. Así lo miré yo (EG-AAEPD-3).

Me amplió la visión, en el sentido de que pude observar cómo funciona lo que es la inspección y cómo desde una visión sistémica, si la supervisión está funcionando correctamente y está haciendo su trabajo de manera adecuada, las escuelas que estén bajo su cargo van a estar mejorando de manera interna con lo que son las asesorías por medio de los ATP y va a mejorar la Zona, en general. Entonces, ahí se mira mucho lo que es el liderazgo de, por ejemplo el inspector con los ATP, los ATP al momento de ir con los docentes, los directivos (EG-AAEPD-4).

En la última categoría: desventajas/dificultades, se reportan comentarios relativos al poco tiempo que se asignó para practicar “fue muy poco el tiempo que tuvimos la oportunidad de estar ahí [supervisión escolar]” (EG-AAEPD-9). En alusión a esto, otro estudiante mencionó que: “En general siento que me hizo falta tiempo para seguir conociendo más lo que ella [ATP] hace” (EG-AAEPD-2). Este comentario indica un área de oportunidad a considerar para la siguiente emisión del curso.

No obstante, también se presentaron dificultades relacionadas con los horarios de algunos estudiantes:

Por ejemplo yo estoy haciendo cuatro prácticas ahorita: tengo el servicio, tengo prácticas en otra clase de autonomía curricular y tengo otra práctica, entonces sí era como que los lunes correr al servicio, los martes correr acá y los viernes... entonces era como que súper saturado (EG-AAEPD-9).

En cuanto a las dificultades presentadas en las supervisiones escolares, solo se identificaron tres: el primero fue que una de las practicantes tuvo que presentarse a realizar una observación en aula (solicitada como tarea del curso) sin la ATP, ya que ella tenía la agenda llena; como segundo problema se reportó una jornada de más de cuatro horas en un día, debido a que dos practicantes estaban acompañando a una ATP mientras resolvía una situación en un Jardín de Niños; por último, el tercer problema se refería a periodos

de “ambiente hostil” entre el personal de la supervisión. Sin embargo, de acuerdo a lo mencionado por los estudiantes, fueron acontecimientos que no afectaron su desempeño durante la estancia.

Conclusiones

Como se puede percibir, los estudiantes expresaron opiniones que reportan experiencias en su mayoría provechosas para su formación profesional, la cual, de acuerdo a sus comentarios, repercutirá en su desempeño laboral como docentes en las aulas de educación básica.

Las experiencias que los estudiantes mencionaron dan muestra de la relevancia que esto representó para su formación en distintos sentidos. En primer lugar, se destacó que, durante la acogida (Zabalza, 2004), establecieron lazos de confianza con el personal de la supervisión, mismo hecho que los llevó a lograr que la estancia fuese significativa en cuanto a las actividades realizadas y los aprendizajes adquiridos. En segundo término, reportaron que, tras conocer el trabajo que se lleva a cabo en las supervisiones escolares, perciben las funciones de ATP y supervisor como una vía para contribuir a la mejora de la calidad educativa.

Uno de los aspectos valiosos de esta experiencia es la reflexión que se logró promover entre los estudiantes tanto normalistas como universitarios hacia la apertura para recibir o solicitar apoyo pedagógico por parte de un asesor o supervisor externo. Es vital que los futuros profesionales que estarán relacionados con el ámbito educativo en sus distintos campos, conozcan la importancia del asesoramiento y apoyo a la escuela, ya que en el futuro pueden solicitarlo y percibirlo como una vía de mejora y no como un castigo, revisión o crítica de su trabajo, en caso de que éste sea impuesto por el sistema en el que se encuentra inmerso la escuela.

En cuanto a las fases planteadas por Zabalza (2004), el periodo de prácticas aquí presentado cumplió con todas ellas (excepto la planeación de las subfases del Prácticum, ya que no aplicaba), las retomadas en este trabajo son: acogida y reflexión. La fase de acogida fue muy bien llevada a cabo por el personal de las supervisiones, de acuerdo a los testimonios de los estudiantes, que relataron su satisfacción en cuanto al vínculo de confianza establecido desde las primeras visitas de estancia. La reflexión son los resultados que se presentaron en esta ponencia.

Se pudo observar el cumplimiento de uno de los objetivos que planteaban las académicas responsables (Cordero, et al., 2018): lograr que los estudiantes consideren el trabajo en la supervisión escolar como una opción para desarrollarse profesionalmente en el futuro, ya que hubo estudiantes que plantearon estar interesados en desempeñar estas funciones en algún momento de su carrera profesional.

Derivado del trabajo en conjunto entre la BENE y la UABC y con base en los comentarios emitidos por los estudiantes, se constata que el trabajo colaborativo, de manera interinstitucional, aporta en el aprendizaje de los estudiantes, ya que además de que el contenido de la asignatura les orientó y amplió la visión acerca del trabajo que se realiza en las escuelas y en las supervisiones escolares, tuvieron la posibilidad de interactuar con estudiantes de distintas licenciaturas y aprender entre pares.

Tablas y figuras

Tabla 1: *Fases del Prácticum*

Fases	Descripción
1) Preparación	Se refiere a los conocimientos previos con los que hay que dotar al estudiante para que cuente con las habilidades y conocimientos para desempeñar las tareas requeridas en el <i>Prácticum</i>
2) Acogida	Involucra la llegada de los practicantes al lugar donde realizarán sus prácticas. La calidad del recibimiento que se les da a los estudiantes marca una pauta para su desenvolvimiento durante el periodo establecido para practicar, puesto que “una buena recepción [...] transmite un mensaje muy positivo y permite superar más fácilmente las incertidumbres de los primeros momentos” (p. 8).
3) Planificación de las subfases	Se presenta únicamente en las situaciones que su formato lo amerite, tal es el caso de los periodos de prácticas divididos en distintos servicios o actividades en las que los estudiantes tienen que hacer rotaciones.
4) Revisión y retroalimentación	Para que las prácticas sean realmente de provecho y tengan una aportación a la formación de los estudiantes, éstas requieren de acompañamiento, con la finalidad de reflexionar acerca de lo que se está experimentando en su lugar de prácticas.
5) Evaluación	En vista de que el <i>Prácticum</i> es un componente curricular, la fase de evaluación es necesaria y debe ser evaluado de acuerdo a lo establecido en el proyecto del cual se desprende la práctica.
6) Reflexión o puesta en común	Esta fase presenta dos condiciones: hacerse en grupo y hacerse de forma guiada. Es una fase de utilidad ya que “aporta al conjunto de la experiencia la posibilidad de “hablarla”, de verla retrospectivamente, de reestructurar el <i>puzzle</i> de actividades, emociones y relaciones que suele quedar como recuerdo de los días pasados en el centro de prácticas” (p. 9).

Fuente: elaboración propia a partir de Zabalza (2004)

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2, 53-82. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/3>
- Cordero, G., Figueroa, K., Gastélum, G. (2018). Asesoría y apoyo externo a la práctica docente, programa del curso. Ensenada, Baja California.
- Diario Oficial de la Federación, DOF. (2012a). Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_649.pdf
- Diario Oficial de la Federación, DOF. (2012b). Acuerdo número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/42b00ee7-33da-4bff-85e3-ef45b0f75255/a650.pdf>
- Mercado, E. (2007). Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de los asesores y tutores en la escuela normal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003303>
- Molina, E. (2004). Monográfico: El Prácticum en la formación de profesionales universitarios. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56780201>

Molina, E., Bolívar, A., Burgos, A. y Ponce, C. (2007). Mejorar el Prácticum de Pedagogía. Aportaciones desde la investigación. *Revista de Investigación Educativa*, 25(2). Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321923011>

Rodríguez, E., Cisterna, F. y Gallegos, C. (julio, 2011). El sistema de prácticas como elemento integrante de la formación profesional. *Revista de la educación superior*, 40(159). Recuperado de

http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista159_S2A2ES.pdf

Sánchez-Gómez, M. C., Martín-Cilleros, M. V., García, F. J., Muñoz, J. L., Pinto, A., Parra, E. y Franco, M. (2017). Análisis de contenido cualitativo: estudio de la Satisfacción de los usuarios sobre la presentación de un nuevo medicamento en la salud pública. En A. P. Costa, M. C. Sánchez-Gómez y M. V. Martín-Cilleros (Coords.), *La Práctica de la investigación cualitativa: ejemplificación de estudios* (pp. 57-92). Portugal: ludomedia.

Subsecretaría de Educación Básica, SEB. (2017). Lineamientos generales para los programas de formación continua, desarrollo de capacidades y desarrollo de liderazgo y gestión. Recuperado de

https://dgfc.basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201710/201710-RSC-MzV3DrheK6-Lineamientos_programas_de_formacion_continua_200417.pdf

Subsecretaría de Educación Superior, SES. (2012). Planeación y gestión educativa. Recuperado de

https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepree/planeacion_y_gestion_educativa_lepree.pdf

Universidad Autónoma de Baja California, UABC. (2012). Proyecto de modificación del programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación. México: Autor.

Zabalza, M. (2004). Condiciones para el desarrollo del Prácticum. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 8(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56780202>