



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Análisis de las herramientas metodológicas para formación reflexiva de estudiantes normalistas mexicanos

Ariana Fragoza González
Universidad Autónoma de Baja California
ariana.fragoza@uabc.edu.mx

Graciela Cordero Arroyo
Universidad Autónoma de Baja California
gcordero@uabc.edu.mx

Claudia Navarro Corona
Tecnológico de Monterrey
c.navarrocorona@gmail.com

Área temática 08. Procesos de Formación.

Línea temática: Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



Resumen

Esta investigación identifica las herramientas metodológicas sugeridas en los Programas del Trayecto Formativo de Práctica Profesional de la Licenciatura en Educación Primaria (SEP, 2018) para registrar la experiencia del estudiante normalista y orientar su formación reflexiva. El trabajo plantea las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las herramientas metodológicas que los Programas del Trayecto Formativo de Práctica Profesional de la LEPRIM de 2018 proponen para la formación reflexiva de los estudiantes normalistas? ¿Cuáles son los temas que los programas sugieren registrar? El marco conceptual se centra en dos temas: la formación inicial docente y la profesionalización docente a partir del desarrollo de una meta-habilidad específica: el *saber analizar*. El método de investigación se sitúa en el paradigma interpretativo. Se empleó la técnica del análisis de contenido. Se encontró que las herramientas propuestas en los Programas de Estudio del Trayecto Formativo de Práctica Profesional tienen diferentes denominaciones en los Programas de primero a sexto semestre. Para cada una de dichas acepciones, se propone una variedad de temas para la reflexión a los estudiantes de LEPRIM. Se concluye que las instrucciones no son claras, ni para el profesor que lleva el Trayecto, ni para el estudiante. Metodológicamente es confuso lo que ha de registrar y la tarea queda al criterio del formador normalista y de la manera en que este explique la tarea. Se discute que para desarrollar la reflexión los programas deberían clarificar los temas, las herramientas y los métodos.

Palabras clave: Formación inicial de profesores, Educación primaria, Análisis cualitativo, Plan de estudios universitarios.

Planteamiento del problema

Esta investigación presenta un análisis de las herramientas metodológicas propuestas en los Programas de Estudio del Trayecto Formativo de Práctica Profesional de Licenciatura en Educación Primaria, plan 2018 (LEPRIM) (SEP, 2018a), con la finalidad de que los estudiantes normalistas reflexionen sobre su experiencia docente en aula.

El Plan de Estudios de la LEPRIM “es el documento que rige el proceso de formación de maestros” (SEP, 2018b, p.7). El documento reconoce la necesidad de que los docentes formadores conduzcan a los estudiantes normalistas “a reflexionar, investigar y resolver problemas de manera pertinente” (SEP, 2018b, p.3). Para lograr dicha conducción, estos Programas plantean contenidos, herramientas, actividades, productos de aprendizaje y métodos de evaluación.

El Trayecto Formativo de Práctica Profesional está organizado en ocho cursos: Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa; Observación y análisis de prácticas y contextos escolares; Iniciación al trabajo docente; Estrategias de trabajo docente; Innovación y trabajo docente; Trabajo docente y proyectos de mejora escolar; Aprendizaje en el Servicio para séptimo y para octavo semestres. A la fecha sólo se han publicado los primeros seis programas. De acuerdo con el plan de estudios: “Este trayecto tiene la finalidad de desarrollar y fortalecer el desempeño profesional de los futuros docentes a través de acercamientos graduales y secuenciales en la práctica docente en los distintos niveles educativos para los que se forman” (SEP, 2018a, s.p.).

El Trayecto tiene cuatro finalidades formativas (SEP, 2018a, s.p.):

1. Utilizar las herramientas de la investigación para documentar, analizar, explicar la práctica docente para su mejora permanente.
2. Profundizar en la comprensión de situaciones y problemas educativos situados en contextos específicos.
3. Analizar, elaborar, organizar y conducir situaciones de enseñanza para el nivel de educación primaria.
4. Favorecer la comprensión de las características, significado y función social del rol del maestro.

Las herramientas metodológicas sugeridas en el Trayecto Formativo de Práctica Profesional tienen como una de sus finalidades que los estudiantes normalistas documenten o registren su experiencia en la docencia (SEP, 2018e; 2018f) para posteriormente “focalizar los aspectos que requiere reflexionar, analizar y mejorar” (SEP, 2018f, p.28).

En la búsqueda de antecedentes, se encontraron tres trabajos que analizan Planes y Programas de Estudios de la LEPRIM con diferentes fines. La ponencia de González y Eudave (2017) presentada en el Congreso Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), expone un análisis sobre la formación matemática que ofrece el Plan y Programas de Estudio de la LEPRIM de 2012. La investigación de Monter (2019) habla de la formación histórica propuesta en los Programas de Estudios de la LEPRIM de 1984, 1997, 2012 y 2018. Por último, el artículo de López et al. (2020) presenta un análisis a profundidad de los Programas de Estudios de la LEPRIM de 2012 y 2018 sobre resiliencia y educabilidad. Ninguno de estos autores aborda el tema de la formación reflexiva sugerida

en los Programas de Estudios del Trayecto Formativo de Práctica Profesional a partir del uso de diferentes herramientas para registrar la experiencia docente.

Con la finalidad de abonar a este tema, esta investigación busca contestar a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las herramientas metodológicas que los Programas del Trayecto Formativo de Práctica Profesional de la LEPRIM de 2018 proponen para la formación reflexiva de los estudiantes normalistas? ¿Cuáles son los temas que los programas sugieren registrar?

Marco conceptual

Esta investigación se sitúa en dos temas centrales: la formación inicial de docentes y la profesionalización docente a partir del desarrollo de una meta-habilidad específica: el *saber analizar*. La formación inicial docente es definida por Schwille y Dembélé (2007) como toda preparación que recibe un estudiante antes de asumir la responsabilidad de impartir enseñanza. En el contexto mexicano, la formación inicial docente refiere al “momento dentro de un continuo desarrollo profesional docente, curricularmente acotada, con espacios de inmersión-cualificación laboral, en un esquema de simultaneidad entre lo disciplinar y lo pedagógico, impartida en el seno de las escuelas normales” (Fortoul et al., 2013, p. 153).

Altet (2005) define la profesionalización docente como “un proceso de racionalización de los conocimientos puestos en práctica, pero también por unas prácticas eficaces en situación” (p.36). De acuerdo con esta definición para que un docente pueda ser considerado un profesional, es necesario que su actividad se encuentre ligada a un conocimiento de mayor abstracción, como el que se da al teorizar la actividad profesional docente.

Avanzar en la teorización de la actividad profesional, requiere de los docentes la habilidad de la reflexión. El modelo del *maestro como profesional, practicante reflexivo*, requiere, en palabras de Altet (2005), remplazar la dialéctica *teoría-práctica* por la triada *práctica-teoría-práctica*. Mediante esta, el docente puede ser capaz de analizar su actividad profesional, resolver problemas e idear estrategias que le apoyen en su quehacer cotidiano.

En este sentido, la formación docente conforma un espacio de integración entre las aportaciones de los practicantes y de los investigadores y posibilita que el docente adquiera un esquema de tipo *acción-saber-problema*, que le aportará una forma de observar y analizar las situaciones vividas. El esquema acción-saber-problema puede aportar al docente capacidades de metacognición y análisis de la propia actividad profesional (Altet, 2005)

Altet (2005) también plantea que para que un docente pueda desarrollarse como profesional, practicante reflexivo, requiere de habilidades profesionales. Las habilidades profesionales son “el conjunto de conocimientos, procedimientos y el saber-estar, pero también el hacer y ser necesarios para el ejercicio de la profesión docente” (p. 41). Específicamente, la autora expone que la habilidad profesional que le permitirá al enseñante alcanzar su profesionalización es la del *saber analizar* (Altet, 2005). Este saber se adquiere mediante dos procesos formativos: la investigación acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje y el análisis de la actividad profesional. El primero refiere a la base de conceptos lógicos que apoyan en la descripción de la actividad profesional docente.

El segundo proceso formativo, que alude al análisis de la actividad profesional docente, es “un enfoque de formación centrado en el análisis y la reflexión sobre las prácticas vividas, cuyo resultado produce saberes sobre la acción y formaliza los saberes en acción” (p. 50). Para llevar a cabo dicho análisis se requieren de herramientas que funcionen como dispositivos de acercamiento a la actividad profesional real y que, al mismo tiempo, permitan traducir en palabras la propia actividad, tomar conciencia de esta y al mismo tiempo adquirir conocimiento.

Así, bajo este panorama conceptual, se considera que la profesionalización de los futuros docentes de primaria se ve determinada, entre otros elementos, por las habilidades profesionales que adquieren en su proceso de formación inicial. La adquisición de habilidades profesionales, como el *saber analizar*, posibilitará que el futuro docente comprenda la importancia de un proceso permanente de reflexión acerca de aquello que hace y dice en situaciones reales de trabajo.

Método

Este trabajo se sitúa en el paradigma interpretativo, mismo que Erickson (1997) refiere como un conjunto de enfoques de la investigación observacional, que buscan definir, desde el punto de vista de los actores, los significados locales e inmediatos de las acciones. El paradigma interpretativo alude a un tipo de investigador que “intenta ser empírico sin ser positivista, y ser riguroso y sistemático al investigar los resbaladizos fenómenos de la interacción cotidiana y sus conexiones, utilizando como medio el significado subjetivo con el mundo social amplio” (p.198).

Desde el paradigma interpretativo, se empleó el análisis de contenido. Este es conceptualizado como “un conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones [...] que funciona por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes” (Bardin, 2002, pp.23-25). El análisis que se desarrolló en este trabajo fue del contenido manifiesto en seis Programas de Estudios del Trayecto Formativo de Práctica Profesional de la LEPRIM de 2018.

Se realizó el siguiente procedimiento:

1. Se desarrolló una búsqueda de palabras clave como: *reflexión, reflexividad y desarrollo del pensamiento reflexivo*, con la finalidad de analizar la forma en que estas se conceptualizaban, así como los tópicos con los cuales se relacionaban.
2. Se identificaron las herramientas propuestas para que los estudiantes de la LEPRIM llevaran a cabo actividades relacionadas con la reflexión tanto de la propia práctica, como de la observada en otros docentes.
3. Se analizó el conjunto de denominaciones que reciben las herramientas propuestas para la reflexión de la práctica docente.
4. Se ubicó el conjunto de temas que se proponen para que los estudiantes de la LEPRIM reflexionen acerca de la práctica docente.

Los resultados se incorporaron en tablas integradoras que facilitarán el análisis.

Resultados

En el marco del Plan de Estudios de la LEPRIM del 2018, no se menciona ninguna de las herramientas propuestas para la formación reflexiva de los futuros docentes de primaria. Estas herramientas se nombran únicamente en los Programas de Estudio de las materias que están alineadas al Trayecto Formativo de Práctica Profesional.

En la Tabla 1 se incluyen los términos con los cuales se denomina cada instrumento propuesto para la formación reflexiva de los estudiantes de la LEPRIM, y los temas de reflexión que se proponen por cada instrumento. Los temas de reflexión refieren a los tópicos particulares de acuerdo con los objetivos de la asignatura del Trayecto Formativo de Práctica Profesional y que tienen como finalidad guiar a los estudiantes normalistas en el análisis de su experiencia docente en aula. Estos temas se relacionan con cada denominación que reciben las herramientas para la formación reflexiva.

Tabla 1. Instrumentos y temas para la reflexión propuestos en el Plan y Programas de 2018

Semestre	Instrumento	Tema para la reflexión
Primero	Registro ampliado de observación	Relaciones entre las dimensiones sociales y la práctica educativa de los contextos socioculturales y educativos.
	Registro de observación	Las condiciones y características de las acciones que realizan las personas
		Discursos expresados por los sujetos observados, así como los énfasis en entonación y gesticulación.
		Relación que tiene las dimensiones de la práctica educativa.
	Guiones de observación	Condiciones y características de las acciones que realizan las personas,
		Discursos expresados por los sujetos observados, así como los énfasis en entonación y gesticulación.
Dimensiones de la práctica educativa que permita distinguir la relación que guarda con otras dimensiones		
Guías para observar	Prácticas educativas	
	Aspectos como: condiciones sociodemográficas de los estudiantes, situaciones culturales, ideológicas, políticas y sociales.	
	¿Cómo es la comunidad?, ¿Qué tipo de prácticas sociales y recreativas tienen?, ¿Cuáles son sus prácticas culturales, hábitos de consumo, entretenimiento, y de salud?	
Segundo	Guiones de observación	Dimensiones de la práctica educativa
		Contextos específicos
		Alguna(s) de las dimensiones de la práctica educativa
	Guías de observación	No se menciona.
		Información en el contexto escolar.
		Información relacionada con las interacciones pedagógicas y didácticas, en particular los procesos de enseñanza-aprendizaje en los campos de formación académica: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social
Guías de observación	Temas específicos con el fin de que cada equipo decida, con base en sus criterios, los aspectos que consideran relevante documentar.	
	Información específica	

Continuación en la siguiente página

Semestre	Instrumento	Tema para la reflexión
Tercero	Diarios	Su experiencia y el trabajo que realiza el docente titular del grupo.
		La manera en que se materializa el currículum en educación básica
	Diario del profesor	La pertinencia, relevancia de sus planeaciones y secuencias didácticas, al igual que los recursos materiales y tecnológicos que empleó durante la enseñanza
		Impresiones, angustias, conflictos, dilemas, etcétera.
	Diario docente	Procesos generales de enseñanza-aprendizaje
		Su intervención en el aula.
	Registro de observación	Su experiencia docente.
		Su experiencia y el trabajo que realiza el docente titular del grupo
		La manera en que se materializa el currículum en educación básica
		Su intervención en el aula.
	Guiones de observación	Su experiencia docente.
	Guías de observación	Temas a partir de la primera jornada de inmersión-ayudantía en las escuelas de educación primaria
Cuarto	Diario del profesor	Su experiencia en las escuelas, rescatando, además, el punto de vista de los docentes titulares en cuanto a los enfoques, métodos, contenidos y formas de evaluar
	Registros de observación	La experiencia en la docencia
Quinto	Diario del profesor	No se menciona
	Registros de observación	Los contextos sociales, culturales y lingüísticos, las modalidades educativas (escuela de organización completa, multigrado e indígena), además de los recursos tecnológicos implementados durante la práctica.
Sexto	Diario del profesor	No se menciona
	Diarios del profesor	Experiencia acerca de la innovación de la docencia
	Registro de observación	Su experiencia docente

Nota: Elaboración propia a partir de SEP (2018b, 2018c, 2018d, 2018e; 2018f, 2018g).

Como se puede observar en la Tabla 1, los Programas de Estudios del Trayecto Formativo de Práctica Profesional proponen dos instrumentos centrales para la formación reflexiva de los estudiantes normalistas: el registro de observación y el diario del profesor. A continuación, se hace un análisis de ambos instrumentos.

El registro de observación

Se encontró que el registro de observación recibe diversas denominaciones: registro ampliado de observación, guiones de observación y guías de observación. En este sentido, no existe un acuerdo acerca de cómo llamar al registro de observación ni tampoco se brindan definiciones de ninguna de las acepciones encontradas.

Asimismo, se encontró una amplia variedad de temas para llevar a cabo el registro de observación. Esta diversidad varía con cada denominación que se le da al registro de observación, aunque en diversas ocasiones por cada acepción se brinda más de un tema. Algunos de los temas a registrar según los Programas de Estudio del Trayecto Formativo de Práctica Profesional son: las condiciones y características de lo que hacen las personas, los discursos expresados por los sujetos observados, prácticas educativas, condiciones sociodemográficas de los estudiantes, situaciones culturales, ideológicas, políticas y sociales, entre otros. Además, no se observó que se brinden instrucciones claras acerca de cómo retomar dichos temas para la posterior reflexión de la práctica docente.

La multiplicidad de temas para orientar un registro de observación puede generar una confusión acerca de ¿Dónde debe poner su mirada el estudiante normalista? ¿Qué es lo importante de registrar? ¿Dónde estará puesto el foco para la reflexión? De igual manera,

El diario del profesor

Una de las herramientas centrales para formar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades de reflexión, es el diario del profesor (SEP, 2018b). A pesar de la importancia que se le atribuye al instrumento del diario del profesor para las finalidades de formación reflexiva expuestas, en los Programas de Estudios del Trayecto Formativo de Práctica Profesional, se identificaron inconsistencias acerca de su conceptualización y los temas que deben ser registrados.

El diario del profesor es mencionado por primera vez en el Programa de Estudio de la materia de Iniciación al trabajo docente, correspondiente al tercer semestre del Trayecto Formativo de Práctica Profesional. Si bien no se define al diario del profesor, se menciona que es una herramienta para que el estudiante de la LEPRIM “plasmee sus impresiones, angustias, conflictos, dilemas, etcétera” (SEP, 2018c, p.20).

Asimismo, en el Programa de la materia de Iniciación al trabajo docente, se hace referencia al diario del profesor desde tres acepciones diferentes: diario del profesor, diario docente y diarios (SEP, 2018c). Esta inconsistencia conceptual también es reportada por Jáuregui y Medina (2017), quienes exponen que el diario también es nombrado como diario de prácticas, diario del alumno normalista y diario escolar. Por tanto, la falta de claridad conceptual para hacer referencia a este instrumento no es exclusivo de los Programas de Estudio de 2018, sino que es un elemento presente desde el Plan de 2012.

Adicionalmente, se propone el registro de diferentes temáticas para cada una de las nomenclaturas del diario. Para el caso del diario del profesor, se le solicita al estudiante normalista que registre: la pertinencia y relevancia de las planeaciones del estudiante normalista, así como los recursos materiales y tecnológicos que emplea durante la enseñanza; las impresiones, angustias, conflictos y dilemas del estudiante normalista; los procesos generales de enseñanza y aprendizaje. Para el caso de la conceptualización de diarios, se pide al estudiante registrar: la experiencia y el trabajo que realiza el docente titular del grupo de primaria; la manera en que se materializa el currículum en educación básica. Finalmente, para la realización del diario docente, se requiere del registro de la intervención del estudiante en el aula y su experiencia docente (SEP, 2018c).

Aunado a esta multiplicidad de acepciones y variaciones en el registro de los diarios que se enuncian en la propuesta curricular de la LEPRIM de 2018, se puede observar que no existe una propuesta clara de la estructura del diario que los docentes formadores deben solicitarles a los estudiantes normalistas. Tampoco se observa una propuesta puntual que guíe a los docentes formadores acerca de cómo transitar del registro que los estudiantes elaboran en el diario a la reflexión acerca del mismo; es decir, no se menciona cómo los estudiantes normalistas desarrollarán el pensamiento reflexivo a partir de los registros realizados al interior de sus diarios.

Así, en el Trayecto Formativo de Práctica Profesional se indica, desde los primeros semestres un acercamiento gradual a la práctica. Esto va desde la observación de la vida escolar, la observación del trabajo del profesor hasta realizar sus prácticas profesionales asumiendo la responsabilidad de un aula. Esto es importante porque se observa que a medida en que el estudiante se acerca al aula, a partir de los temas de registro propuestos, los programas pierden precisión, cuando la reflexión de esta tarea es central.

Conclusiones

Altet (2015) plantea que, para avanzar en la profesionalización de los docentes, es necesario desarrollar la habilidad de la reflexión a través de ejercicios como: el continuo contraste entre las experiencias que los estudiantes viven en las aulas y los planteamientos teóricos, y la teorización de la experiencia docente a partir de la sistematicidad y rigurosidad en las tareas de registro y análisis. Ninguno de estos ejercicios puede ser facilitado por el registro de observación o el diario del profesor. Para desarrollar habilidades reflexivas como las que propone Altet (2005) se requiere claridad acerca de lo que los docentes formadores y estudiantes deben hacer con las herramientas que se proponen para el registro y análisis de la experiencia docente, y acuerdo al interior de las escuelas normales para trabajar de forma paulatina y continuada con dichos instrumentos.

Si se hace un análisis más específico de las herramientas indicadas en el Trayecto Formativo de Práctica Profesional de 2018 por semestre (hasta sexto semestre que es lo que se conoce), podemos observar tres hechos:

1. La denominación de las herramientas no es consistente a lo largo del plan de estudio, ni siquiera en un mismo semestre, por lo que existen inconsistencias conceptuales.
2. Los temas indicados para recuperar cada uno de estos instrumentos son variados, por lo que se existen inconsistencias metodológicas.
3. Mientras más avanza el plan de estudios, menos precisa son los temas que se indican para los registros.

De esta forma, las instrucciones no son claras, ni para el profesor que orienta el Trayecto, ni para el estudiante normalista que lo sigue. Metodológicamente es confuso lo que ha de registrar y queda al criterio del formador normalista y de la manera en que éste explique la tarea. Esto no ayuda al enfoque formativo de la práctica reflexiva puesto que, si bien se utilizan recursos y principios de la investigación, se hace con poco control y rigor.

En suma, en la propuesta de los Programas de Estudios del Trayecto Formativo de Práctica Profesional de la LEPRIM, existe falta de orientación para que los docentes formadores y los estudiantes normalistas trabajen en el desarrollo del pensamiento reflexivo, actividad central para la adquisición de habilidades metacognitivas y la toma de conciencia acerca de su práctica docente. Estos Programas de Estudios muestra inconsistencias conceptuales y procedimentales con relación al diario, así como la vinculación existente entre su elaboración y la formación reflexiva de los estudiantes normalistas.

Para llevar a cabo dicha reflexión, los Programas de Estudios del Trayecto Formativo de Práctica Profesional deberían ofrecer una idea clara de: (1) los temas acerca de los cuáles el alumno debe reflexionar, (2) las herramientas metodológicas para esta tarea, y (3) la manera en que deben usarse dichas herramientas para desarrollar habilidades reflexivas en los futuros docentes de primaria.

Referencias

- Altet, M. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En L. Paquay, M. Altet, É. Charlier y P. Perrenoud (Coords.). *La formación profesional del maestro*. (p. 33-54). Fondo de Cultura Económica.
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Ediciones Akal.
- Fortoul, B., Güemes, C., Martell, F. y Reyes, M. (2013). Formación inicial de docentes para la educación básica. En P. Ducoing y B. Fortoul (Cords.). *Procesos de formación 2002-2011 vol.1*. (p.153-192). Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- González, J. y Eudave D. (2017). El conocimiento matemático y didáctico del profesor. Un análisis de los programas de estudio de la formación del docente de primaria. Trabajo presentado en el XIV Congreso Mexicano Investigación Educativa, Yucatán.
- Krippendorff, K. (1980). Validity in content analysis. En E. Mochmann (Ed). *Computerstrategien für die Kommunikationsanalyse* (pp. 69-112). Campus-Verlag.
- López, G., Aguilar, Á. y Cisneros-Cohernour, E. (2020). Políticas en la formación de educadores: análisis de la Licenciatura en Educación Primaria en México. *Revista Publicando*, 7(26), 10-22. Recuperado de <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2140/2203>
- Marcelo, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado teoría y métodos*. Editorial de la Universidad de Sevilla.
- Monter, R. (2019). reflexiones sobre los cambios en los programas de estudios de historia en la Licenciatura en Educación Primaria y las condiciones de su implementación. En M. Rodríguez y M. Guerrero (Comp.). *Aportaciones a la didáctica de la historia y de las ciencias sociales* (pp.12-23). Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Schwille, J. y Dembélé, M. (2007). *Global perspectives on teacher learning: improving policy and practice*. United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.
- Secretaría de Educación Pública. (2018a). Planes 2018. Licenciatura en Educación Preescolar. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/122>
- Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa*. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/documentos/1007b.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2018c). *Iniciación del trabajo docente*. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/documentos/1037.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2018d). *Observación y análisis de prácticas y contextos escolares*. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/documentos/1027.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2018e). *Estrategias del trabajo docente*. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/documentos/1047.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2018f). *Innovación y trabajo docente*. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/documentos/1057.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2018g). *Trabajo docente y proyectos de mejora escolar*. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/1cnacUat46rw6iNXuzApa2tm34qdEwNFJ/view>