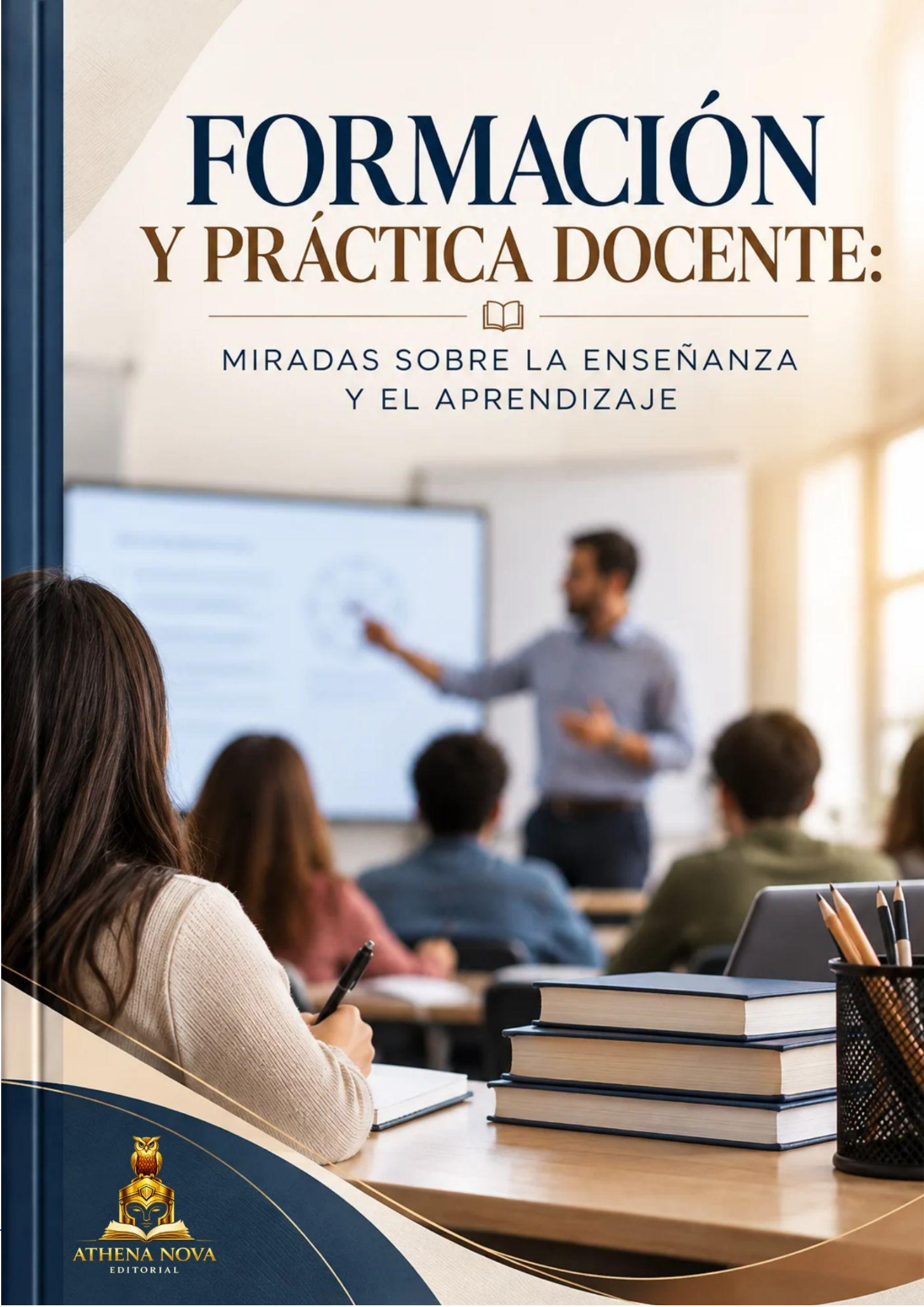
FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE:

MIRADAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE



ATHENA NOVA
EDITORIAL


ATHENA NOVA



ATHENA NOVA EDITORIAL

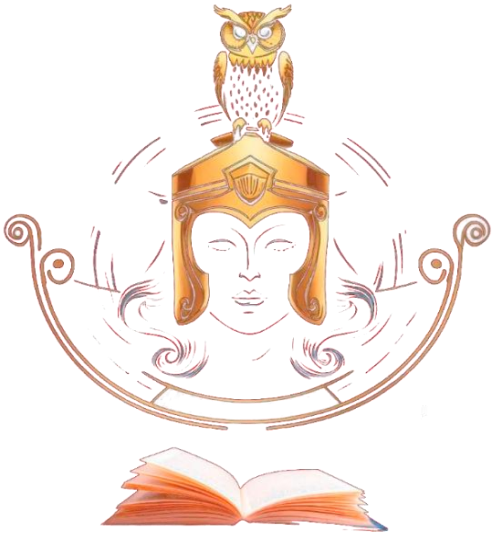
FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE:

MIRADAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

Autores:

Manuel de Jesús Mejía Carrillo
Lidia Judith Camacho Esparza
Anahí del Rocío Mejía Carrillo

CC BY NC SA



ATHENA NOVA
EDITORIAL

FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE:

MIRADAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

ISBN: 978-9907-9581-8-8





Licencia Creative Commons:

Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

(CC BY-NC-SA 4.0)

ATHENA NOVA
EDITORIAL

Primera Edición, octubre 2026

Formación y práctica docente: miradas sobre la enseñanza y el aprendizaje

ISBN: 978-9907-9581-8-8
DOI: https://doi.org/10.64245/eanean56

Editado por:
Sello editorial: ©Athena Nova S.A.S
Nº de Alta: 933832

Editorial: © Athena Nova Editorial
CUIL: 20630333971
Calle 45 N491 entre 4 y 5
Dirección de Publicaciones Científicas
Quito, Pichincha, Ecuador
Teléfono: +54 9 221 314 5902
Código Postal: AR1900

Diseño y Producción Editorial: Msc. Santillán, José Luis
Editor: PhD. Verenice Sánchez Castillo

Este libro se sometió a arbitraje bajo el sistema de doble ciego (peer review)

Revisado y publicado en Ecuador

AUTORES

Manuel de Jesús Mejía Carrillo

Universidad Pedagógica de Durango, México.

mejiamanuelupd13@gmail.com

https://orcid.org/0000-0003-3023-3211

Lidia Judith Camacho Esparza

Universidad Pedagógica de Durango, México.

lijucaes@hotmail.com

https://orcid.org/0009-0008-8555-5270

Anahí del Rocío Mejía Carrillo

Secretaría de Educación del Estado de Durango, México.

mejiacarrillo10@gmail.com

https://orcid.org/0009-0006-7054-6385

Forma sugerida de citación: Mejía Carrillo, M. de J., Camacho Esparza, L. J., & Mejía Carrillo, A. del R. (2026). *Formación y práctica docente: miradas sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Athena Nova Editorial.

RESUMEN

El presente libro, *Formación y práctica docente: miradas sobre la enseñanza y el aprendizaje*, analiza los fundamentos, enfoques pedagógicos y desafíos que caracterizan la preparación y el ejercicio profesional del profesorado en la educación básica mexicana. Desde una perspectiva humanista, crítica y reflexiva, la obra busca comprender cómo la formación docente, las políticas educativas y las experiencias escolares se relacionan con la construcción de prácticas de enseñanza pertinentes, inclusivas y comprometidas con el aprendizaje de los estudiantes.

La obra presenta un análisis normativo y documental sustentado principalmente en disposiciones normativas, programas de estudio y orientaciones institucionales de la Secretaría de Educación Pública de México, complementado con aportaciones de organismos internacionales especializados en educación. Su contenido se organiza en cinco capítulos que abordan la evolución de la formación inicial docente, los principios de la Nueva Escuela Mexicana, las estrategias pedagógicas contextualizadas, la evaluación formativa y el desarrollo profesional continuo.

El análisis destaca que la preparación del profesorado no debe limitarse a la adquisición de conocimientos disciplinares y didácticos, sino integrar experiencias prácticas, reflexión crítica y sensibilidad frente a la diversidad cultural y social. Asimismo, se reconoce la importancia de la autonomía profesional para contextualizar el currículo y construir experiencias educativas vinculadas con las necesidades de cada comunidad escolar.

Entre los principales planteamientos se identifica que las metodologías activas, la enseñanza inclusiva y las tecnologías digitales pueden enriquecer los procesos educativos cuando responden a propósitos pedagógicos claros. De igual manera, la evaluación formativa

se presenta como una herramienta esencial para reconocer avances, ofrecer retroalimentación y mejorar las decisiones docentes, superando una visión centrada exclusivamente en las calificaciones.

La obra también enfatiza que la formación continua, el trabajo colaborativo y las comunidades profesionales de aprendizaje constituyen elementos fundamentales para afrontar las transformaciones educativas contemporáneas. Sin embargo, su desarrollo requiere acompañamiento institucional, condiciones laborales adecuadas y políticas que reconozcan la importancia social del magisterio.

Se concluye que fortalecer la educación básica mexicana implica comprender la enseñanza como una responsabilidad compartida, donde convergen conocimientos, valores, experiencias y compromiso humano. Más que ofrecer respuestas definitivas, este libro invita a los docentes, estudiantes e investigadores a reflexionar sobre sus prácticas y reconocer que la verdadera transformación educativa comienza cuando cada estudiante encuentra oportunidades para aprender, participar y desarrollar plenamente sus capacidades, en un ambiente de respeto, confianza y reconocimiento de su propia realidad.

Palabras clave: formación docente, práctica pedagógica, nueva escuela mexicana, evaluación formativa, desarrollo profesional docente.

ABSTRACT

This book, *Teacher Education and Teaching Practice: Perspectives on Teaching and Learning*, examines the foundations, pedagogical approaches, and challenges that shape teacher preparation and professional practice in Mexican basic education. From a humanistic, critical, and reflective perspective, the work seeks to understand how teacher education, educational policies, and school experiences contribute to the development of relevant, inclusive teaching practices that support student learning.

The book presents a documentary analysis, drawing primarily on regulatory provisions, study programs, and institutional guidelines issued by Mexico's Ministry of Public Education (Secretaría de Educación Pública), complemented by contributions from international organizations specializing in education. Its content is organized into five chapters addressing the evolution of initial teacher education, the principles of the New Mexican School (Nueva Escuela Mexicana), contextualized pedagogical strategies, formative assessment, and continuous professional development.

The analysis emphasizes that teacher preparation should extend beyond the acquisition of subject knowledge and instructional skills to include practical experiences, critical reflection, and sensitivity to cultural and social diversity. It also highlights the importance of professional autonomy in adapting the curriculum and designing meaningful educational experiences that respond to the needs of individual school communities.

The main findings suggest that active learning methodologies, inclusive teaching approaches, and digital technologies can enrich educational processes when guided by clear pedagogical purposes. Similarly, formative assessment is presented as an essential tool for identifying learning progress, providing constructive feedback, and

improving instructional decisions, moving beyond an approach focused exclusively on grades.

The book further emphasizes that continuous professional development, collaborative work, and professional learning communities are essential for addressing contemporary educational challenges. However, their effectiveness depends on institutional support, appropriate working conditions, and educational policies that recognize the social importance of the teaching profession.

The review concludes that strengthening Mexican basic education requires understanding teaching as a shared responsibility that brings together professional knowledge, ethical values, practical experience, and human commitment. Rather than offering definitive answers, this book encourages teachers, student teachers, and researchers to critically reflect on educational practices and recognize that meaningful educational transformation begins when every student has genuine opportunities to learn, participate, and fully develop their abilities in an environment characterized by respect, trust, and recognition of their individual circumstances.

Keywords: teacher education, teaching practices, New Mexican School, formative assessment, teacher professional development.

RESUMO

O presente livro, Formação e prática docente: perspectivas sobre o ensino e a aprendizagem, analisa os fundamentos, as abordagens pedagógicas e os desafios que caracterizam a formação e o exercício profissional dos professores na educação básica mexicana. A partir de uma perspectiva humanista, crítica e reflexiva, a obra busca compreender como a formação docente, as políticas educacionais e as experiências escolares se relacionam com a construção de práticas de ensino contextualizadas, inclusivas e comprometidas com a aprendizagem dos estudantes.

O livro apresenta uma análise documental, fundamentada principalmente em disposições normativas, programas de estudo e orientações institucionais da Secretaria de Educação Pública do México (Secretaría de Educación Pública), complementada por contribuições de organismos internacionais especializados em educação. Seu conteúdo está organizado em cinco capítulos que abordam a evolução da formação inicial de professores, os princípios da Nova Escola Mexicana (Nueva Escuela Mexicana), as estratégias pedagógicas contextualizadas, a avaliação formativa e o desenvolvimento profissional contínuo.

A análise destaca que a preparação dos professores não deve limitar-se à aquisição de conhecimentos disciplinares e didáticos, mas também integrar experiências práticas, reflexão crítica e sensibilidade diante da diversidade cultural e social. Além disso, reconhece-se a importância da autonomia profissional para contextualizar o currículo e construir experiências educativas significativas, relacionadas às necessidades de cada comunidade escolar.

Entre os principais aspectos discutidos, identifica-se que as metodologias ativas, o ensino inclusivo e as tecnologias digitais podem enriquecer os processos educativos quando orientados por objetivos pedagógicos claros. Da mesma forma, a avaliação formativa é apresentada como uma ferramenta essencial para reconhecer os avanços

dos estudantes, oferecer devolutivas construtivas e aperfeiçoar as decisões pedagógicas, superando uma concepção centrada exclusivamente nas notas.

A obra também enfatiza que a formação continuada, o trabalho colaborativo e as comunidades profissionais de aprendizagem constituem elementos fundamentais para enfrentar as transformações educacionais contemporâneas. Entretanto, seu desenvolvimento requer apoio institucional, condições adequadas de trabalho e políticas educacionais que reconheçam a importância social da profissão docente.

Conclui-se que fortalecer a educação básica mexicana implica compreender o ensino como uma responsabilidade compartilhada, na qual convergem conhecimentos, valores, experiências e compromisso humano. Mais do que oferecer respostas definitivas, este livro convida professores, futuros docentes e pesquisadores a refletirem criticamente sobre suas práticas e a reconhecerem que a verdadeira transformação educacional começa quando cada estudante encontra oportunidades reais para aprender, participar e desenvolver plenamente suas capacidades, em um ambiente de respeito, confiança e valorização de sua própria realidade.

Palavras-chave: formação docente, prática pedagógica, Nova Escola Mexicana, avaliação formativa, desenvolvimento profissional docente.

PRÓLOGO

La educación es mucho más que la transmisión de conocimientos; es un encuentro humano en el que se construyen experiencias, se descubren capacidades y se abren oportunidades para transformar vidas. En este proceso, el docente desempeña un papel fundamental, pues su labor trasciende las aulas y deja huellas que acompañan a los estudiantes a lo largo de su desarrollo personal y académico.

El presente libro, *Formación y práctica docente: miradas sobre la enseñanza y el aprendizaje*, nace del interés por comprender la profesión docente desde una perspectiva reflexiva, humana y comprometida con los desafíos de la educación básica en México. A través de sus capítulos, se abordan los fundamentos de la formación inicial, los principios de la Nueva Escuela Mexicana, las estrategias pedagógicas, la evaluación formativa y la importancia del desarrollo profesional continuo.

Esta obra invita a reconocer que enseñar no consiste únicamente en dominar contenidos o aplicar metodologías, sino también en comprender las realidades de los estudiantes, valorar sus diferencias y construir ambientes donde cada persona encuentre oportunidades para aprender. Asimismo, destaca que la formación docente es un proceso permanente, enriquecido por la experiencia, la reflexión y el compromiso con la mejora educativa.

Se espera que estas páginas constituyan un espacio de consulta y reflexión para estudiantes de pedagogía, docentes, investigadores y profesionales de la educación que creen en el valor de una enseñanza cercana, inclusiva y transformadora.

> Porque enseñar no es solamente compartir lo que sabemos, sino despertar en otros la posibilidad de llegar más lejos de lo que alguna vez imaginaron.

INTRODUCCIÓN

La educación constituye uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de las personas y la transformación de las sociedades. Su importancia trasciende la adquisición de conocimientos, pues también contribuye a la construcción de valores, al fortalecimiento de las relaciones humanas y al desarrollo de capacidades que permiten comprender y participar en el mundo. En este proceso, la figura del docente ocupa un lugar esencial, no solamente por su responsabilidad de orientar los aprendizajes, sino por la influencia que ejerce en la formación personal, social y académica de quienes transitan por las instituciones educativas.

Hablar de formación y práctica docente implica reconocer que enseñar es una profesión compleja, dinámica y profundamente humana. Cada jornada escolar presenta situaciones que requieren conocimientos pedagógicos, sensibilidad, creatividad y capacidad para tomar decisiones. Los docentes trabajan con estudiantes que poseen diferentes experiencias, intereses, necesidades y formas de comprender la realidad. Por ello, la enseñanza no puede reducirse a la aplicación de procedimientos establecidos, sino que demanda una reflexión permanente sobre aquello que se enseña, las razones que justifican su enseñanza y las condiciones que favorecen su aprendizaje.

En México, la formación del profesorado ha acompañado las transformaciones históricas del sistema educativo y las distintas concepciones sobre el papel de la escuela en la sociedad. Las instituciones formadoras, particularmente las escuelas normales, han desempeñado una función relevante en la preparación de generaciones de maestros comprometidos con la educación básica. Sin embargo, las demandas contemporáneas han puesto de manifiesto la necesidad de fortalecer una preparación profesional que articule los conocimientos disciplinares con las experiencias prácticas, la investigación pedagógica y la comprensión de los contextos socioculturales.

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2019), mediante la *Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales*, reconoce la importancia de fortalecer estas instituciones y promover condiciones que favorezcan la calidad de la formación inicial. Esta orientación permite comprender que preparar docentes no consiste únicamente en ofrecer programas académicos, sino en construir experiencias formativas que desarrollen capacidades para interpretar los procesos educativos, reconocer problemas y proponer alternativas de mejora.

Asimismo, los planes y programas de estudio establecidos mediante el Acuerdo 16/08/22 incorporan orientaciones relacionadas con la formación integral, la práctica profesional y la vinculación con las comunidades escolares (SEP, 2022b). Desde esta perspectiva, el futuro maestro necesita comprender que los conocimientos adquiridos durante su preparación constituyen una base que deberá enriquecerse mediante la observación, el diálogo y la experiencia cotidiana.

Uno de los aspectos más significativos de la formación docente es la construcción de la identidad profesional. Convertirse en maestro implica asumir responsabilidades que van más allá de dominar una disciplina o conocer estrategias didácticas. Supone desarrollar una manera particular de comprender la educación, reconocer el valor de cada estudiante y actuar desde principios éticos que orienten la convivencia y el aprendizaje. Esta identidad no se construye de manera inmediata, sino a través de experiencias que permiten cuestionar creencias, reconocer fortalezas y comprender las dificultades propias del ejercicio educativo.

Desde una mirada pedagógica, resulta importante reconocer que los docentes también aprenden mientras enseñan. Las preguntas inesperadas de los estudiantes, las dificultades que aparecen durante una actividad y las experiencias compartidas con otros profesionales pueden convertirse en oportunidades para revisar conocimientos y construir nuevas formas de intervención. Esta relación entre enseñanza y aprendizaje demuestra que la profesión docente exige una actitud de apertura, humildad intelectual y compromiso con la mejora continua.

En el contexto mexicano, estas reflexiones adquieren especial relevancia frente a los principios de la Nueva Escuela Mexicana, propuesta educativa que reconoce la importancia del humanismo, la inclusión, la interculturalidad crítica y la participación comunitaria. El Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022 plantea una organización curricular que busca fortalecer la integración de conocimientos y su relación con las experiencias de los estudiantes (SEP, 2024). Esta perspectiva invita a comprender la escuela como un espacio vinculado con la vida social, cultural y comunitaria, donde el aprendizaje adquiere significado cuando permite interpretar la realidad y participar en su transformación.

La Nueva Escuela Mexicana también plantea una concepción de la práctica docente que reconoce la autonomía profesional como un elemento fundamental para contextualizar la enseñanza. Esta orientación supone confiar en la capacidad del profesorado para interpretar los contenidos curriculares y seleccionar estrategias pertinentes, considerando las características del alumnado y las condiciones de cada comunidad escolar. No obstante, dicha autonomía requiere conocimientos sólidos, responsabilidad ética y espacios institucionales que favorezcan el análisis colectivo de las decisiones pedagógicas.

En este sentido, la planeación didáctica deja de entenderse únicamente como una secuencia anticipada de actividades y adquiere un carácter reflexivo y flexible. Planificar significa comprender qué necesitan aprender los estudiantes, cuáles son los conocimientos que poseen, qué experiencias pueden favorecer su participación y cómo reconocer sus avances. Los programas sintéticos establecidos mediante el Acuerdo 08/08/23 constituyen referentes para desarrollar este proceso de contextualización curricular y articular los contenidos nacionales con las particularidades del entorno escolar (SEP, 2023a).

Sin embargo, transformar la enseñanza requiere algo más que modificar documentos curriculares. La experiencia educativa demuestra

que los cambios alcanzan su verdadero significado cuando se expresan en las relaciones que se construyen dentro del aula, en las oportunidades de participación y en las decisiones que permiten atender las necesidades de los estudiantes. Una propuesta pedagógica puede encontrarse cuidadosamente fundamentada, pero su valor depende de la capacidad para convertir sus principios en experiencias comprensibles, pertinentes y enriquecedoras.

Desde esta perspectiva, las estrategias pedagógicas constituyen un componente esencial de la práctica docente. Las metodologías activas, el aprendizaje colaborativo, la enseñanza inclusiva y la integración de recursos digitales ofrecen posibilidades para fortalecer la participación y favorecer una comprensión más profunda de los contenidos. No obstante, ninguna metodología puede considerarse universalmente efectiva, pues su pertinencia depende de los propósitos educativos, las características del grupo y las condiciones en las que se desarrolla la enseñanza.

En particular, la atención a la diversidad representa una responsabilidad fundamental de la educación contemporánea. Cada estudiante llega al aula con experiencias, conocimientos, habilidades y circunstancias personales que influyen en su proceso de aprendizaje. Reconocer estas diferencias exige superar las prácticas que esperan respuestas homogéneas y promover ambientes donde todos encuentren oportunidades para participar y desarrollar sus capacidades. La Ley General de Educación (2019) establece principios de equidad e inclusión que respaldan esta responsabilidad y orientan la construcción de una educación comprometida con el derecho a aprender.

La interculturalidad también ocupa un lugar importante en la realidad educativa mexicana. La diversidad lingüística, cultural y comunitaria constituye una riqueza que necesita reconocerse en las experiencias escolares. La enseñanza debe favorecer el diálogo entre los conocimientos académicos y los saberes de las comunidades, evitando que las diferencias culturales se conviertan en motivos de exclusión. Este

planteamiento requiere docentes capaces de escuchar, comprender y valorar otras formas de interpretar el mundo.

A estas demandas se suma la creciente presencia de las tecnologías digitales en los procesos educativos. Su desarrollo ha ampliado las posibilidades de acceder a información, representar conocimientos y construir experiencias de aprendizaje. Sin embargo, también ha generado desafíos relacionados con las desigualdades de acceso, la selección de recursos pertinentes y el uso responsable de la información. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023) señala la necesidad de analizar la incorporación tecnológica desde criterios de pertinencia, equidad y evidencia educativa.

Por ello, la tecnología debe comprenderse como una herramienta al servicio de la enseñanza y no como una finalidad en sí misma. Un recurso digital adquiere valor cuando permite explicar mejor un concepto, facilitar la participación o ampliar las oportunidades de aprendizaje. En cambio, su utilización sin objetivos claros puede generar actividades poco significativas y aumentar las dificultades de quienes disponen de menores recursos. La preparación docente necesita, por tanto, incorporar capacidades digitales acompañadas de reflexión pedagógica y responsabilidad ética.

Otro aspecto fundamental para comprender la práctica educativa es la evaluación del aprendizaje. Tradicionalmente, esta actividad ha estado relacionada con la asignación de calificaciones y la comprobación de conocimientos adquiridos. Aunque estos procedimientos cumplen determinadas funciones dentro del sistema escolar, resultan insuficientes para explicar la complejidad de los procesos mediante los cuales los estudiantes construyen sus aprendizajes.

La evaluación formativa propone una mirada más amplia, orientada a reconocer los avances, identificar dificultades y proporcionar información que permita mejorar la enseñanza. En concordancia con el Plan de Estudio 2022 y las disposiciones del Acuerdo 10/09/23, el

seguimiento del aprendizaje requiere considerar tanto los propósitos educativos como los procesos individuales y colectivos que se desarrollan en el aula (SEP, 2023b, 2024).

Desde una perspectiva humana, evaluar también implica reconocer el esfuerzo, escuchar las dificultades y ofrecer orientaciones comprensibles. Una calificación puede expresar un resultado, pero no siempre permite identificar las razones que explican el desempeño de un estudiante. Por esta razón, la retroalimentación pedagógica constituye una oportunidad para establecer un diálogo que ayude a comprender lo aprendido y reconocer aquello que todavía necesita fortalecerse.

La evaluación formativa también invita al maestro a revisar su propia intervención. Cuando los estudiantes presentan dificultades similares, resulta necesario analizar las actividades desarrolladas, la claridad de las explicaciones y los apoyos proporcionados. Esta reflexión permite comprender que los resultados del aprendizaje ofrecen información tanto sobre los avances del alumnado como sobre las decisiones de enseñanza.

En este escenario, el desarrollo profesional continuo adquiere especial importancia. Las transformaciones curriculares y sociales requieren que los docentes mantengan oportunidades permanentes de actualización, investigación y reflexión. No obstante, la formación continua debe superar una visión centrada exclusivamente en la asistencia a cursos y favorecer experiencias relacionadas con los problemas que aparecen en la práctica educativa.

El Programa Sectorial de Educación 2025–2030 y la Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2026 constituyen referentes institucionales para comprender la importancia de fortalecer las capacidades profesionales del magisterio mexicano (SEP, 2025; SEP, Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos, 2026). Estas orientaciones permiten reconocer que la actualización docente

debe vincularse con las necesidades del sistema educativo y las realidades particulares de las escuelas.

Del mismo modo, el trabajo colaborativo representa una oportunidad para construir conocimientos profesionales a partir de las experiencias compartidas. La enseñanza puede desarrollarse individualmente dentro de cada aula, pero la mejora educativa requiere relaciones de cooperación entre docentes, directivos, familias y comunidades escolares. Los espacios de reflexión colectiva permiten analizar dificultades, intercambiar estrategias y construir propuestas que respondan a necesidades comunes.

No obstante, también es necesario reconocer que la calidad de la educación no depende exclusivamente de la preparación individual del profesorado. Las condiciones laborales, la disponibilidad de recursos, el acompañamiento institucional y el reconocimiento social de la profesión influyen en las posibilidades de desarrollar prácticas educativas sostenibles. Por ello, fortalecer la formación y el desempeño docente exige una responsabilidad compartida entre las autoridades educativas, las instituciones formadoras y las comunidades escolares.

En este punto, resulta pertinente destacar que la reflexión pedagógica no debe utilizarse para atribuir al docente toda la responsabilidad de los problemas educativos. Por el contrario, permite comprender la relación entre las decisiones profesionales y las condiciones institucionales en las que estas se desarrollan. Un maestro comprometido puede realizar aportaciones significativas, pero necesita respaldo, oportunidades de formación y recursos adecuados para responder a las demandas de su entorno.

A partir de estas consideraciones, el presente libro, *Formación y práctica docente: miradas sobre la enseñanza y el aprendizaje*, tiene como propósito analizar los fundamentos, enfoques y desafíos que intervienen en la preparación y el ejercicio profesional del profesorado de educación básica en México. La obra se desarrolla mediante un análisis normativo

y documental, sustentado principalmente en disposiciones normativas, planes de estudio y documentos institucionales de la Secretaría de Educación Pública, complementados con aportaciones de organismos internacionales especializados en educación.

Su enfoque es académico, reflexivo y humanista. No pretende presentar soluciones únicas ni establecer procedimientos aplicables indistintamente a todas las escuelas, sino ofrecer elementos que permitan comprender la complejidad de la enseñanza y reconocer la importancia del criterio profesional docente. Asimismo, busca establecer relaciones entre los fundamentos normativos y las experiencias escolares, considerando que las políticas educativas adquieren verdadero sentido cuando contribuyen a mejorar las oportunidades de aprendizaje.

La obra también reconoce que la profesión docente se construye mediante un diálogo permanente entre los conocimientos adquiridos, las experiencias vividas y las decisiones que se toman frente a situaciones concretas. Enseñar requiere preparación, pero también sensibilidad para comprender a las personas, disposición para revisar las propias prácticas y compromiso con una educación que valore la diversidad.

Con el propósito de ofrecer una comprensión integral de estos planteamientos, el libro se estructura en cinco capítulos que abordan dimensiones complementarias de la formación y la práctica docente.

El **capítulo I, «Fundamentos de la formación inicial docente para la educación básica»**, examina la evolución de la preparación del profesorado en México, destacando el papel de las escuelas normales y los cambios en las concepciones sobre la enseñanza. Asimismo, analiza la construcción de la identidad docente, los saberes profesionales y la importancia de vincular los conocimientos teóricos con las experiencias escolares. Presenta los principales referentes normativos que orientan la formación inicial, reconociendo su contribución al desarrollo de capacidades pedagógicas y profesionales.

El **capítulo II, «La práctica docente en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana»**, profundiza en los principios humanistas, inclusivos y comunitarios que orientan el currículo de educación básica. Se examina la organización de los campos formativos, los ejes articuladores y los programas de estudio, así como su relación con la planeación didáctica contextualizada. También se reflexiona sobre la autonomía profesional y la importancia del pensamiento crítico para transformar las prácticas educativas de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y sus comunidades.

El **capítulo III, «Estrategias pedagógicas para favorecer la enseñanza y el aprendizaje»**, aborda las posibilidades educativas de las metodologías activas, el aprendizaje colaborativo y las estrategias didácticas contextualizadas. Además, analiza la enseñanza inclusiva, la interculturalidad y la atención a la diversidad como responsabilidades fundamentales del profesorado. Se incorpora una reflexión sobre las mediaciones digitales y su contribución al desarrollo integral del estudiante, destacando que la selección de recursos debe responder a propósitos pedagógicos claros y a condiciones reales de acceso y participación.

El **capítulo IV, «Evaluación formativa del aprendizaje y mejora de la práctica educativa»**, examina la evaluación como un proceso de acompañamiento que permite comprender los avances y las dificultades del alumnado. Se presentan sus fundamentos en el contexto de la educación básica mexicana, así como diversas estrategias e instrumentos para el seguimiento de los aprendizajes. De manera particular, se destaca la retroalimentación pedagógica y el análisis de evidencias como herramientas que permiten orientar nuevas oportunidades educativas y fortalecer las decisiones docentes.

El **capítulo V, «Desarrollo profesional docente y desafíos contemporáneos de la educación básica en México»**, analiza la importancia de la formación continua, la actualización profesional y las políticas de fortalecimiento del magisterio. También examina el trabajo

colaborativo, las comunidades profesionales de aprendizaje y el papel de la gestión escolar en la construcción de instituciones comprometidas con la mejora. El capítulo concluye con una reflexión sobre los desafíos relacionados con la inclusión, las transformaciones curriculares, las tecnologías digitales, las condiciones laborales y el reconocimiento social de la profesión docente.

Los cinco capítulos proponen una mirada articulada de la formación y la práctica docente, comprendiendo que ambas se fortalecen mediante el conocimiento, la experiencia y la reflexión. La obra está dirigida a estudiantes de formación docente, maestros en ejercicio, investigadores y profesionales de la educación interesados en comprender los fundamentos de la enseñanza y contribuir al mejoramiento de los procesos educativos.

Este libro busca abrir espacios de reflexión sobre las responsabilidades, posibilidades y desafíos de enseñar en la actualidad. Su principal aporte consiste en reconocer que detrás de cada propuesta curricular, estrategia pedagógica o proceso de evaluación existen personas que enseñan y aprenden desde realidades particulares.

Comprender la formación y la práctica docente significa reconocer que educar no consiste solamente en preparar a los estudiantes para el futuro, sino en ofrecerles, desde el presente, las oportunidades, la confianza y el acompañamiento que necesitan para construirlo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN 8
ABSTRACT..... 10
RESUMO..... 12
PRÓLOGO..... 14
INTRODUCCIÓN 15

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA 30
1.1. Evolución y perspectivas contemporáneas de la formación docente en México 31
1.2. Saberes profesionales, identidad y construcción del saber pedagógico 34
1.3. Marco normativo y políticas educativas para la formación inicial del profesorado 37
Reflexión final del capítulo 41

CAPÍTULO 2. LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA 44
2.1. Principios pedagógicos y fundamentos curriculares de la Nueva Escuela Mexicana 45
2.2. Planeación didáctica contextualizada: campos formativos, ejes articuladores y programas de estudio 47
2.3. Autonomía profesional, reflexión crítica y transformación de la práctica docente 49
Reflexión final del capítulo 52

CAPÍTULO 3. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FAVORECER LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE 57
3.1. Metodologías activas y estrategias didácticas contextualizadas en la educación básica 57
3.2. Enseñanza inclusiva, interculturalidad y atención a la diversidad en el aula 59
3.3. Mediaciones digitales y ambientes de aprendizaje para el desarrollo integral del estudiante 61
Reflexión final del capítulo 65

CAPÍTULO 4. EVALUACIÓN FORMATIVA DEL APRENDIZAJE Y MEJORA DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA 67
4.1. Fundamentos y enfoques de la evaluación formativa en la educación básica mexicana 67
4.2. Estrategias e instrumentos para el seguimiento del aprendizaje 69
4.3. Retroalimentación pedagógica y uso de evidencias para mejorar la enseñanza y el aprendizaje 71
Reflexión final del capítulo 74

CAPÍTULO 5. DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO 78
5.1. Formación continua, actualización profesional y políticas de desarrollo docente 79
5.2. Trabajo colaborativo, comunidades profesionales de aprendizaje y gestión escolar 83
5.3. Retos y perspectivas de la profesión docente ante las transformaciones educativas contemporáneas 86
Reflexión final del capítulo 92

CONCLUSIONES GENERALES 96
RECOMENDACIONES 98
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 100

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Evolución de los enfoques de formación docente y sus implicaciones pedagógicas 33

Tabla 2. Referentes normativos y su contribución a la formación inicial docente en México 39

Tabla 3. Componentes de la planeación didáctica contextualizada en la Nueva Escuela Mexicana 48

Tabla 4. Estrategias pedagógicas para favorecer el aprendizaje en la educación básica 62

Tabla 5. Estrategias e instrumentos de evaluación formativa en educación básica 70

Tabla 6. Dimensiones para el fortalecimiento de la formación continua docente en México 82

Tabla 7. Desafíos contemporáneos y perspectivas para el fortalecimiento de la profesión docente en México 89

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Dimensiones fundamentales de la formación inicial docente en México 37

Figura 2. Articulación de los componentes pedagógicos de la Nueva Escuela Mexicana en la práctica docente 52

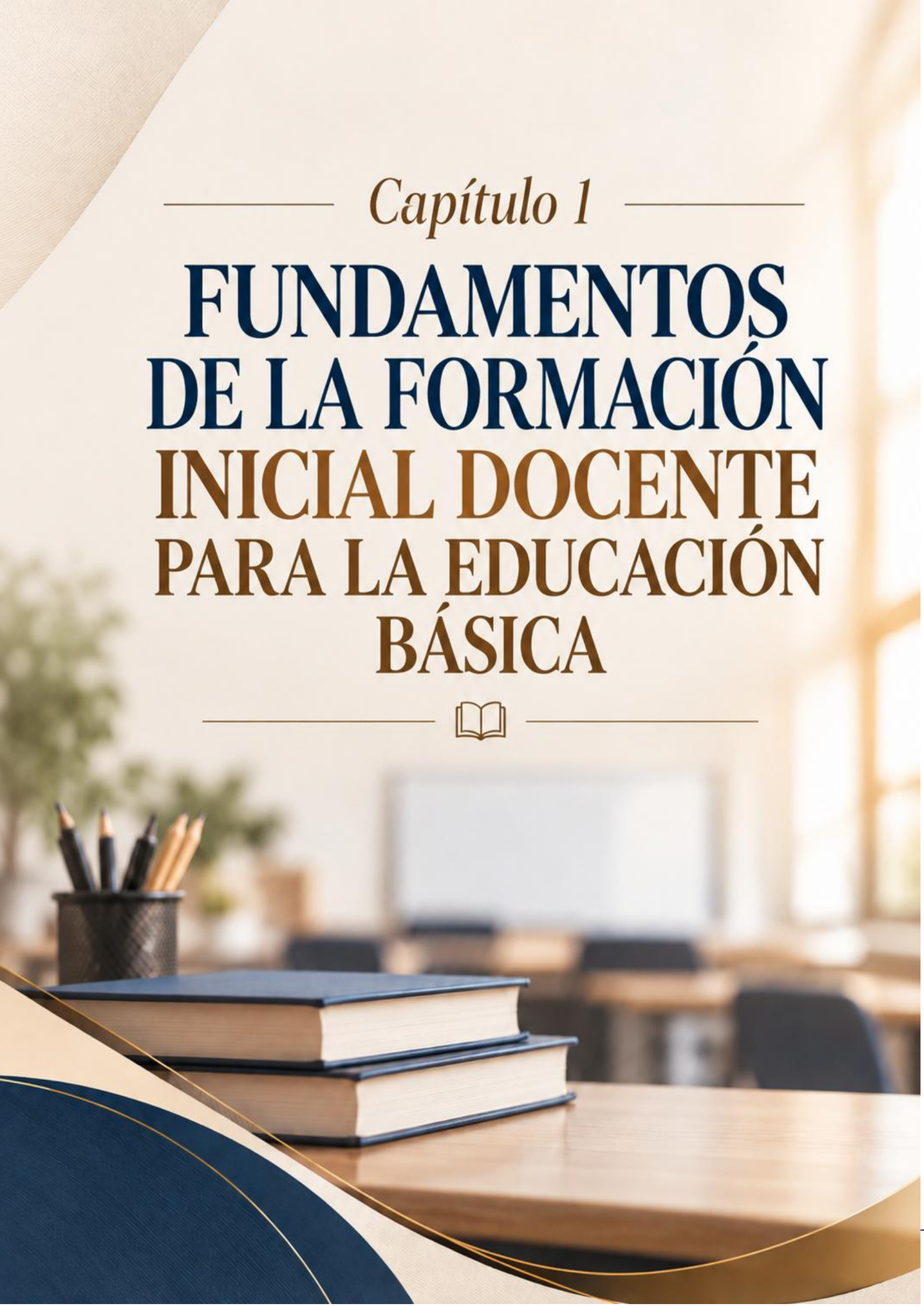
Figura 3. Estrategias pedagógicas para una enseñanza inclusiva, activa y significativa 64

Figura 4. Ciclo de la evaluación formativa para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje 73

Figura 5. Ruta de fortalecimiento y desarrollo profesional docente en México 91

Capítulo 1

FUNDAMENTOS DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA



Capítulo 1.

FUNDAMENTOS DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA

La formación inicial docente representa una etapa decisiva en la construcción de una educación comprometida con el desarrollo humano y social. Durante este proceso, los futuros maestros no solo adquieren conocimientos disciplinares y herramientas pedagógicas, sino que comienzan a comprender la responsabilidad de acompañar a niñas, niños y adolescentes en sus diferentes formas de aprender. Ser docente exige preparación académica, sensibilidad frente a las realidades del entorno y disposición para revisar continuamente las propias prácticas.

En México, la formación del profesorado ha experimentado transformaciones relacionadas con las políticas educativas, las demandas sociales y las distintas concepciones sobre la enseñanza. Estos cambios han ampliado la comprensión de la profesión docente, reconociendo que el trabajo en el aula requiere pensamiento crítico, capacidad de adaptación y una relación cercana con la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, formar maestros implica prepararlos para comprender contextos diversos y tomar decisiones pedagógicas fundamentadas, sin perder de vista el sentido humano de la educación.

El presente capítulo examina la evolución de la formación inicial docente en México, la construcción de los saberes profesionales y los principales referentes normativos que orientan este proceso. Su desarrollo parte de una idea esencial: la preparación de un buen docente no concluye con la obtención de un título profesional, sino que se fortalece mediante el encuentro permanente entre el conocimiento, la experiencia y la reflexión.

1.1. Evolución y perspectivas contemporáneas de la formación docente en México

La formación docente en México ha estado estrechamente vinculada con la construcción de su sistema educativo y con la necesidad de garantizar oportunidades de aprendizaje en territorios caracterizados por una amplia diversidad cultural, lingüística y social. Históricamente, las escuelas normales han desempeñado un papel relevante en la preparación de maestros, especialmente en la expansión de la educación básica y en la atención de comunidades que requieren respuestas educativas acordes con sus condiciones particulares.

A lo largo de su desarrollo, la preparación del profesorado ha transitado por enfoques que han otorgado distinta importancia al dominio de los contenidos, la aplicación de métodos didácticos y el desarrollo de capacidades profesionales. Aunque estos componentes continúan siendo necesarios, las perspectivas contemporáneas reconocen que enseñar supone interpretar situaciones complejas, identificar necesidades de aprendizaje y construir alternativas pedagógicas pertinentes.

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2019), mediante la *Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales*, planteó la importancia de fortalecer estas instituciones a través de la transformación curricular, la participación de sus comunidades académicas y la mejora de las condiciones para la formación del profesorado. Esta orientación permite comprender que la calidad de la formación inicial depende tanto de los programas académicos como de las oportunidades reales que tienen los estudiantes normalistas para investigar, experimentar y reflexionar sobre su futura profesión.

Uno de los avances más significativos en la concepción de la formación docente consiste en reconocer que el maestro no debe limitarse a reproducir conocimientos elaborados por otros. Su experiencia en el aula, sus observaciones y las decisiones que toma frente a situaciones

concretas también constituyen oportunidades para construir saber pedagógico. Las instituciones formadoras necesitan promover una relación equilibrada entre teoría y práctica, evitando que ambas se desarrollen como experiencias aisladas.

Este planteamiento se refleja en el Acuerdo 16/08/22, mediante el cual la SEP (2022b) estableció planes y programas de estudio para diversas licenciaturas destinadas a la formación de maestras y maestros de educación básica. Sus orientaciones curriculares fortalecen la vinculación con los contextos escolares, la formación integral y el desarrollo de capacidades profesionales relacionadas con las necesidades educativas contemporáneas.

De manera particular, el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria reconoce la importancia de los saberes comunitarios, el trabajo colaborativo, la atención a la diversidad y la reflexión sobre las prácticas educativas (SEP, 2022d). Estas orientaciones resultan relevantes porque permiten superar una visión exclusivamente técnica de la docencia y reconocer que las decisiones pedagógicas adquieren sentido cuando responden a las características de los estudiantes.

Desde una mirada pedagógica, consideramos que uno de los principales desafíos de la formación inicial consiste en preparar a los futuros maestros para situaciones que difícilmente pueden resolverse mediante procedimientos establecidos de antemano. Un estudiante que experimenta dificultades para aprender, un grupo con diferentes ritmos de trabajo o una comunidad con necesidades específicas requieren docentes capaces de observar, escuchar y actuar con criterio profesional. La formación debe proporcionar conocimientos sólidos, pero también confianza para reconocer aquello que todavía se necesita aprender.

La Tabla 1 presenta una síntesis interpretativa de los principales cambios en la concepción de la formación docente en México. Su propósito no es establecer etapas históricas rígidas, sino identificar las

orientaciones pedagógicas que han adquirido relevancia en el desarrollo de la profesión.

Tabla 1. Evolución de los enfoques de formación docente y sus implicaciones pedagógicas

Enfoque de formación	Características principales	Implicaciones para la práctica docente
Formación centrada en la transmisión	Énfasis en contenidos disciplinares, métodos establecidos y conducción de la clase.	Fortalece el dominio de contenidos, pero puede limitar la atención a las particularidades del alumnado.
Formación basada en competencias profesionales	Integración de conocimientos, habilidades y actitudes para el desempeño educativo.	Favorece la planificación, intervención y resolución de situaciones pedagógicas.
Formación reflexiva y contextualizada	Articulación entre teoría, experiencia escolar, investigación y diversidad sociocultural.	Promueve decisiones fundamentadas y adaptación a las necesidades del contexto.
Formación humanista y comunitaria	Reconocimiento de la inclusión, interculturalidad, colaboración y compromiso social.	Fortalece la participación estudiantil y la vinculación entre escuela y comunidad.

Nota. Elaboración propia a partir de la SEP (2019, 2022b, 2022d).

La información presentada permite reconocer que la evolución de la formación docente no significa abandonar los conocimientos tradicionales, sino ampliar su alcance. El dominio de los contenidos continúa siendo indispensable; sin embargo, adquiere mayor valor cuando se acompaña de capacidades para interpretar las necesidades del alumnado, seleccionar estrategias pertinentes y evaluar críticamente sus resultados.

En este sentido, la formación inicial debería ofrecer experiencias que permitan a los estudiantes normalistas comprender el significado de enseñar antes de asumir plenamente la responsabilidad de un grupo. Observar clases, dialogar con docentes experimentados, diseñar actividades y analizar las dificultades encontradas son oportunidades para desarrollar una comprensión más profunda de la profesión.

Una formación de calidad no es aquella que promete respuestas para todas las situaciones, sino la que prepara al maestro para construirlas responsablemente.

1.2. Saberes profesionales, identidad y construcción del saber pedagógico

La identidad docente comienza a configurarse mucho antes del ingreso formal al ejercicio profesional. Las experiencias escolares previas, los modelos de enseñanza observados y las motivaciones personales influyen en las primeras ideas que los futuros maestros construyen sobre su profesión. Sin embargo, estas percepciones adquieren mayor profundidad durante la formación inicial, cuando se confrontan con fundamentos pedagógicos, experiencias de práctica y realidades educativas diversas.

Convertirse en docente implica aprender a mirar el aula desde una perspectiva diferente. Quien anteriormente ocupaba el lugar de estudiante comienza a asumir la responsabilidad de comprender cómo aprenden otras personas, qué condiciones favorecen su participación y cuáles son las decisiones más adecuadas para acompañarlas. Esta transformación exige construir una identidad profesional que integre conocimientos, valores, capacidades y compromiso ético.

La SEP (2022c), en las disposiciones generales de los planes de estudio para la formación de maestras y maestros, establece orientaciones relacionadas con el desarrollo de capacidades profesionales, la reflexión sobre la práctica y la construcción del saber pedagógico. Desde este enfoque, el conocimiento docente no puede reducirse al dominio disciplinar, porque enseñar requiere interpretar los procesos de aprendizaje y responder a las particularidades de cada situación educativa.

Los saberes profesionales pueden comprenderse como un conjunto de conocimientos interrelacionados. Los saberes disciplinares permiten comprender los contenidos que se enseñan; los pedagógicos

explican los procesos educativos; los didácticos orientan la organización de experiencias de aprendizaje; y los saberes construidos mediante la práctica ayudan a interpretar situaciones concretas del aula. A ellos se suman las capacidades socioemocionales, comunicativas y éticas necesarias para establecer relaciones educativas respetuosas.

Esta integración también se refleja en el *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica*, correspondiente al ciclo escolar 2026–2027. La SEP, a través de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2025), plantea perfiles profesionales que consideran el compromiso con los principios educativos, el conocimiento del alumnado, la construcción de ambientes favorables para el aprendizaje y la participación en la mejora escolar.

No obstante, conocer estos referentes no garantiza por sí mismo una práctica pedagógica pertinente. El verdadero desafío se encuentra en convertir los conocimientos adquiridos durante la formación en decisiones capaces de responder a las necesidades reales de los estudiantes.

Por ejemplo, un futuro docente puede conocer diferentes estrategias para promover la comprensión lectora; sin embargo, al ingresar al aula descubre que algunos estudiantes leen con fluidez, otros requieren acompañamiento y algunos encuentran dificultades para comprender el significado de los textos. Frente a esta realidad, no basta con aplicar una actividad previamente diseñada. Es necesario observar, reconocer diferencias y modificar la intervención para favorecer la participación de todos.

Este tipo de experiencias permite comprender que el saber pedagógico se construye mediante un proceso continuo de interpretación y reflexión. La práctica ofrece situaciones concretas; los conocimientos teóricos proporcionan herramientas para analizarlas; y la reflexión permite reconocer qué decisiones fueron pertinentes y cuáles necesitan mejorar.

Desde nuestra perspectiva, la formación docente debe conceder especial importancia a esta relación. No se trata de elegir entre teoría y experiencia, sino de comprender que ambas se necesitan. Una práctica sin reflexión corre el riesgo de repetir procedimientos poco efectivos, mientras que una formación exclusivamente teórica puede resultar insuficiente para enfrentar la complejidad cotidiana del aula.

La identidad profesional también se fortalece cuando el futuro maestro reconoce que su trabajo tiene una dimensión social. Enseñar supone asumir responsabilidades con el aprendizaje, la convivencia, el respeto a la diversidad y la construcción de oportunidades educativas. Por ello, la preparación docente necesita cultivar una disposición ética que permita comprender a los estudiantes como personas con historias, capacidades y necesidades propias.

La formación inicial en Telesecundaria constituye un ejemplo de la importancia de contextualizar los saberes profesionales. El plan correspondiente a esta licenciatura contempla una preparación relacionada con las particularidades de la modalidad y sus contextos educativos (SEP, 2022e). Esto recuerda que no existe una única manera de ejercer la docencia y que las estrategias profesionales deben responder a las características de cada comunidad escolar.

En definitiva, construir la identidad docente implica desarrollar una comprensión progresiva de la profesión. El maestro aprende a reconocerse como alguien que posee conocimientos, pero que también necesita escuchar, colaborar y revisar sus decisiones. Esta disposición resulta esencial para sostener una práctica educativa consciente de sus posibilidades y de sus límites.

La formación inicial docente constituye un proceso integral en el que convergen conocimientos profesionales, experiencias educativas, valores y condiciones socioculturales. Estos componentes no se desarrollan de manera aislada, sino que interactúan en la construcción de una identidad profesional capaz de responder a las necesidades del alumnado.

La Figura 1 sintetiza las principales dimensiones de este proceso y permite visualizar su relación con el ejercicio de una enseñanza reflexiva, inclusiva y contextualizada.



Figura 1. Dimensiones fundamentales de la formación inicial docente en México.

Nota. Elaboración propia a partir de la Secretaría de Educación Pública (2019, 2022b, 2022c, 2022d).

Como se observa en la Figura 1, la preparación del profesorado requiere integrar diferentes dimensiones que contribuyen al desarrollo de sus capacidades profesionales. Mientras los saberes pedagógicos proporcionan fundamentos para orientar la enseñanza, la identidad docente y la práctica reflexiva permiten construir una actuación consciente de sus responsabilidades.

1.3. Marco normativo y políticas educativas para la formación inicial del profesorado

La formación inicial del profesorado en México se desarrolla dentro de un marco normativo que reconoce la educación como un

derecho y atribuye al Estado responsabilidades en la preparación y el fortalecimiento de quienes ejercen la docencia. Estos fundamentos resultan esenciales para comprender las finalidades de la formación profesional y las orientaciones institucionales que regulan su desarrollo.

La *Ley General de Educación* (2019), en su texto vigente, establece principios relacionados con el derecho a la educación, la equidad, la inclusión y la responsabilidad del sistema educativo en la formación integral de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la preparación de los maestros adquiere relevancia porque constituye una condición necesaria para avanzar hacia una educación que responda a las necesidades de la población.

Por su parte, la *Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros* (2019) reconoce la contribución del profesorado a la transformación social y establece disposiciones vinculadas con los procesos de admisión, promoción y reconocimiento profesional. Aunque esta normativa se orienta principalmente al desarrollo de la carrera docente, sus principios permiten comprender la importancia de articular la formación inicial con las responsabilidades del ejercicio profesional.

Ambas disposiciones contribuyen a reconocer que la preparación docente no puede analizarse únicamente como un requisito académico. Su importancia se relaciona con la garantía del derecho a aprender y con la necesidad de contar con profesionales capaces de desarrollar prácticas educativas fundamentadas, respetuosas y pertinentes.

En el ámbito curricular, el Acuerdo 16/08/22 constituye un referente significativo para la formación normalista, al establecer planes y programas de licenciatura orientados a la preparación de maestros de educación básica (SEP, 2022b). Sus anexos permiten identificar componentes formativos vinculados con la práctica profesional, la construcción de conocimientos pedagógicos y las características de diferentes niveles y modalidades educativas.

Asimismo, la Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales reconoce la importancia de fortalecer estas instituciones como espacios de formación profesional y producción de conocimiento pedagógico (SEP, 2019). Esto supone entender que las escuelas normales no solo preparan para ejercer una función educativa, sino que también pueden contribuir a investigar y comprender los problemas que afectan a las comunidades escolares.

La relación entre políticas educativas y formación docente requiere, sin embargo, una mirada crítica. Los documentos normativos establecen propósitos y orientaciones generales, pero su aplicación depende de las condiciones institucionales, los recursos disponibles, la preparación de los formadores y las particularidades de cada contexto.

Por esta razón, consideramos que una política de formación docente debe evaluarse no solo por la claridad de sus planteamientos, sino también por las oportunidades concretas que genera para aprender a enseñar.

Un currículo que promueve la inclusión necesita experiencias formativas donde los futuros maestros aprendan a reconocer barreras para el aprendizaje; del mismo modo, una propuesta que valore la reflexión crítica debe proporcionar espacios reales para analizar la práctica y construir mejoras.

La Tabla 2 sintetiza los principales referentes normativos y de política educativa relacionados con la formación inicial docente y presenta sus implicaciones para la preparación profesional.

Tabla 2. Referentes normativos y su contribución a la formación inicial docente en México

Referente normativo o institucional	Aporte principal	Implicación para la formación docente
Ley General de Educación (2019)	Reconoce el derecho a la educación y establece principios generales del sistema educativo.	Orienta una formación comprometida con la equidad, inclusión y responsabilidad social.

Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2019)	Regula aspectos de la carrera profesional y reconoce la importancia social del magisterio.	Vincula la preparación inicial con la ética y las responsabilidades del ejercicio docente.
Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales (SEP, 2019)	Propone fortalecer la formación normalista y la participación de las comunidades académicas.	Favorece la mejora institucional, curricular y pedagógica.
Acuerdo 16/08/22 y sus anexos (SEP, 2022b–2022e)	Establece orientaciones curriculares para distintas licenciaturas de formación docente.	Promueve la articulación de conocimientos, práctica profesional y atención al contexto.
Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar (SEP-USICAMM, 2025)	Define perfiles, criterios e indicadores profesionales para educación básica.	Ofrece referentes para comprender las capacidades esperadas en el ejercicio profesional.

Nota. Elaboración propia a partir de las disposiciones oficiales citadas.

La revisión de estos referentes evidencia que la política educativa mexicana reconoce la necesidad de contar con docentes profesionalmente preparados y comprometidos con las características sociales y culturales de su entorno. Sin embargo, también permite identificar una responsabilidad compartida: mientras las instituciones deben ofrecer condiciones adecuadas de formación, los futuros maestros necesitan asumir un papel activo en la construcción de sus capacidades profesionales.

En este escenario, los marcos normativos deben entenderse como orientaciones que adquieren sentido cuando se relacionan con las experiencias educativas. Su función no consiste en reemplazar el criterio pedagógico del docente, sino en establecer principios y responsabilidades que contribuyan a fundamentar su actuación.

Una formación inicial pertinente requiere, por tanto, que los estudiantes conozcan las disposiciones que regulan su profesión, comprendan sus fundamentos y sean capaces de analizarlas desde las necesidades reales de las comunidades escolares. Esta preparación favorece el ejercicio responsable de la autonomía profesional y permite tomar decisiones coherentes con el derecho a la educación.

Reflexión final del capítulo

La formación inicial docente constituye mucho más que una etapa de preparación académica; representa el comienzo de una trayectoria personal y profesional en la que se construyen conocimientos, valores, convicciones y formas de comprender la enseñanza. Durante este proceso, los futuros maestros no solo aprenden a planificar actividades o aplicar estrategias pedagógicas, sino que comienzan a descubrir la responsabilidad que implica acompañar el desarrollo de otras personas. Su importancia radica en proporcionar fundamentos sólidos para ejercer la profesión, pero también en cultivar la sensibilidad necesaria para reconocer que cada estudiante posee una historia, un ritmo de aprendizaje y una manera particular de interpretar el mundo.

El análisis de la evolución de la formación docente en México permite reconocer los esfuerzos realizados para fortalecer la preparación del profesorado y responder a las transformaciones del sistema educativo. Las escuelas normales, los programas de formación y los referentes normativos han contribuido a consolidar una visión de la docencia que reconoce la importancia del conocimiento pedagógico, la reflexión crítica y el compromiso con la diversidad. Sin embargo, estos avances adquieren verdadero sentido cuando las orientaciones institucionales se traducen en experiencias formativas que acercan a los futuros maestros a las realidades de las comunidades escolares.

Uno de los aspectos más relevantes de este proceso es la construcción de la identidad profesional. Ser docente no significa únicamente adquirir un conjunto de competencias, sino desarrollar una manera consciente y responsable de relacionarse con el conocimiento, los estudiantes y la comunidad. Esta identidad se fortalece mediante las experiencias compartidas, el contacto con las aulas y la capacidad de reconocer tanto los aciertos como las dificultades de la propia práctica. En este sentido, la formación inicial debe ofrecer espacios donde los futuros maestros puedan cuestionar sus ideas, aprender de otros

profesionales y comprender que enseñar también implica estar dispuesto a seguir aprendiendo.

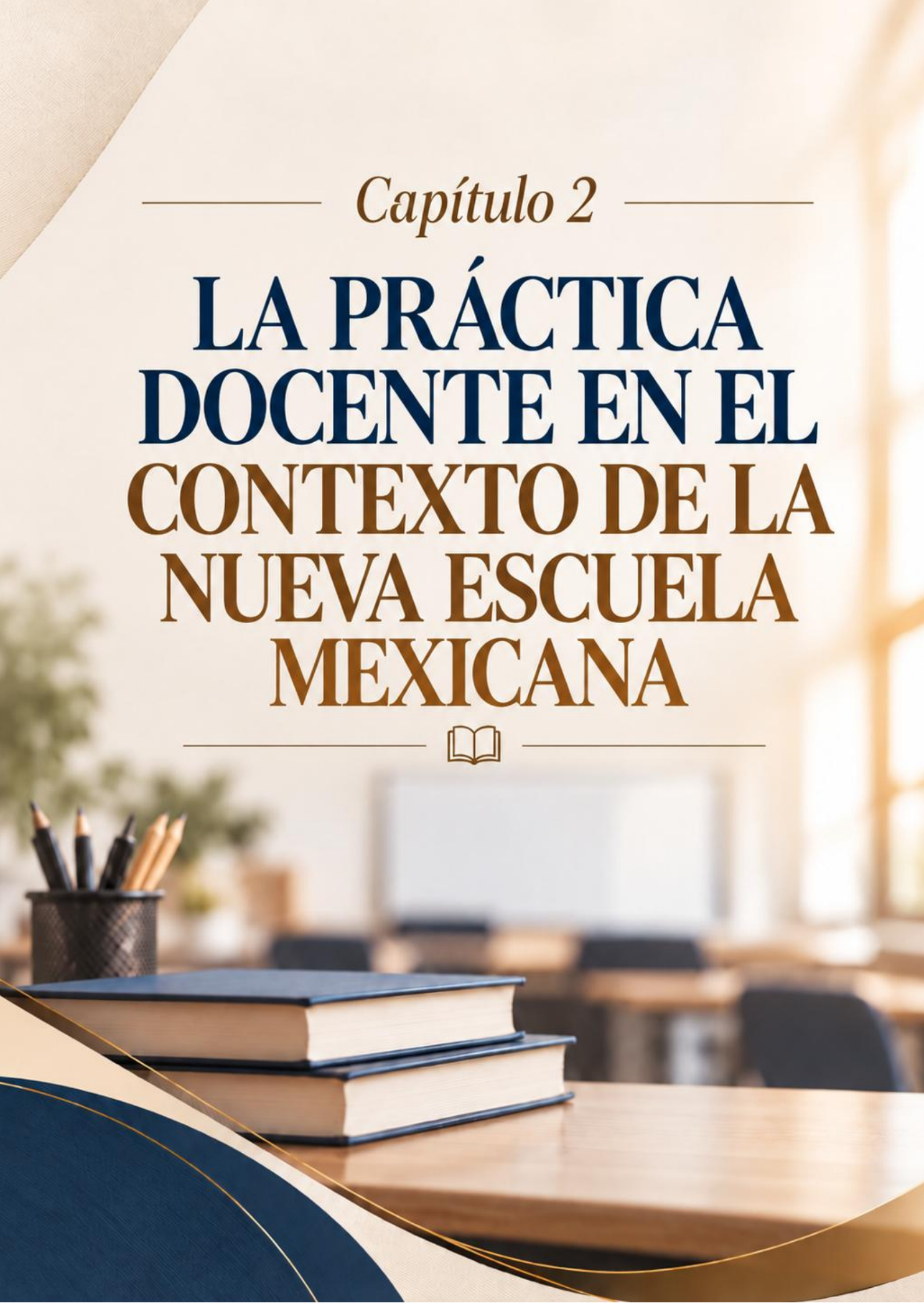
Desde una perspectiva pedagógica, consideramos que uno de los mayores desafíos consiste en mantener una relación cercana entre la teoría y la práctica. Los conocimientos adquiridos durante la preparación profesional son indispensables, pero necesitan dialogar con las situaciones cotidianas que se presentan en las escuelas. Un estudiante que requiere mayor acompañamiento, un grupo con diferentes necesidades o una comunidad con características culturales particulares pueden llevar al docente a reconsiderar sus estrategias y buscar alternativas más pertinentes. Estas experiencias recuerdan que la enseñanza no siempre ofrece respuestas inmediatas y que el criterio profesional se fortalece mediante la observación, la reflexión y la toma de decisiones fundamentadas.

En definitiva, formar docentes significa preparar profesionales capaces de enseñar con conocimiento, escuchar con sensibilidad y actuar con responsabilidad frente a las necesidades de sus estudiantes. La educación básica mexicana necesita maestros que comprendan los fundamentos de su profesión, pero también personas capaces de reconocer el valor humano de cada experiencia educativa. Por ello, la formación inicial debe entenderse como el comienzo de un aprendizaje permanente, en el que cada encuentro con los estudiantes representa una oportunidad para crecer, mejorar y reafirmar el sentido de enseñar.

> La formación docente adquiere su verdadero sentido cuando el conocimiento se transforma en decisiones pedagógicas que amplían las oportunidades de aprender de cada estudiante.

Capítulo 2

LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA



Capítulo 2.

LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

La práctica docente adquiere sentido cuando los conocimientos pedagógicos se encuentran con las realidades del aula. Cada grupo escolar presenta características, intereses y necesidades particulares que exigen del maestro algo más que el cumplimiento de una planificación. Enseñar implica comprender a los estudiantes, reconocer sus experiencias y construir oportunidades de aprendizaje que respondan a su entorno.

En México, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) propone una transformación educativa sustentada en el humanismo, la inclusión, el pensamiento crítico y la participación comunitaria. Este enfoque reconoce al docente como un profesional capaz de interpretar el currículo y tomar decisiones pedagógicas pertinentes. Desde esta perspectiva, la escuela no constituye un espacio aislado de la sociedad, sino un escenario donde los conocimientos escolares dialogan con la vida cotidiana.

El presente capítulo analiza los fundamentos curriculares de la Nueva Escuela Mexicana, la importancia de la planeación contextualizada y el papel de la autonomía profesional en la transformación de la enseñanza. Su propósito es reflexionar sobre cómo estos principios pueden convertirse en prácticas educativas significativas, sin perder de vista las condiciones reales en las que trabajan los docentes.

2.1. Principios pedagógicos y fundamentos curriculares de la Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana plantea una visión educativa que sitúa a las personas, sus relaciones y sus contextos en el centro del proceso formativo. Su propuesta busca superar una enseñanza basada exclusivamente en la transmisión de contenidos, promoviendo experiencias que permitan comprender problemas, construir conocimientos y participar responsablemente en la sociedad.

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022a), mediante el Acuerdo 14/08/22, estableció el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, incorporando principios relacionados con la integración curricular, la autonomía profesional del magisterio, el reconocimiento de la comunidad y el derecho humano a la educación. Estas orientaciones representan un cambio importante en la manera de concebir la relación entre el currículo, la escuela y la realidad social.

Uno de los principales aportes de esta propuesta consiste en reconocer que el aprendizaje no ocurre de manera independiente del contexto. Las experiencias familiares, los conocimientos comunitarios, la cultura y las condiciones del entorno influyen en la forma en que los estudiantes interpretan aquello que aprenden. Por esta razón, la enseñanza requiere establecer relaciones entre los contenidos escolares y las situaciones que forman parte de su vida cotidiana.

El Plan de Estudio 2022 organiza el currículo mediante cuatro campos formativos: Lenguajes; Saberes y Pensamiento Científico; Ética, Naturaleza y Sociedades; y De lo Humano y lo Comunitario. Esta estructura favorece la integración de conocimientos y busca superar la fragmentación de los aprendizajes en contenidos que se trabajan sin conexión entre sí (SEP, 2024).

Asimismo, incorpora siete ejes articuladores: inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y artes y experiencias estéticas. Su finalidad es vincular los contenidos curriculares con problemáticas y experiencias relevantes para la formación integral del alumnado.

Desde una perspectiva pedagógica, consideramos que el valor de esta organización no reside únicamente en modificar la estructura curricular, sino en ofrecer oportunidades para construir aprendizajes más cercanos a la realidad. Por ejemplo, una problemática relacionada con el cuidado del agua puede abordarse desde el pensamiento científico, la comunicación, la responsabilidad ambiental y la participación comunitaria. De esta manera, los estudiantes comprenden que los conocimientos no son elementos aislados, sino herramientas para interpretar y actuar sobre su entorno.

Sin embargo, la integración curricular requiere preparación y acompañamiento. No basta con reunir contenidos de distintos campos formativos dentro de una misma actividad; es necesario establecer relaciones pedagógicas claras y propósitos de aprendizaje coherentes. Cuando estas condiciones no se consideran, existe el riesgo de desarrollar actividades atractivas, pero con escasa profundidad conceptual.

La Nueva Escuela Mexicana demanda docentes capaces de comprender los fundamentos del currículo y transformarlos en experiencias educativas pertinentes. Su implementación no debería reducirse al cumplimiento de nuevos formatos, sino convertirse en una oportunidad para revisar las formas de enseñar y fortalecer el sentido social del aprendizaje.

2.2. Planeación didáctica contextualizada: campos formativos, ejes articuladores y programas de estudio

La planeación didáctica constituye una herramienta fundamental para organizar la enseñanza, anticipar necesidades y orientar las experiencias de aprendizaje. No obstante, su utilidad depende de la capacidad del docente para adaptarla a las características del grupo y a las situaciones que surgen durante el proceso educativo.

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, planear significa reconocer que los contenidos curriculares adquieren mayor significado cuando se relacionan con las experiencias de los estudiantes. Esto exige conocer el contexto escolar, identificar los aprendizajes que necesitan fortalecerse y seleccionar estrategias que favorezcan la participación de todos.

La SEP (2023a), mediante el Acuerdo 08/08/23, estableció los programas sintéticos correspondientes a las fases 2 a 6 de educación básica. Estos documentos presentan contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje que orientan el trabajo pedagógico y constituyen referentes para la contextualización curricular.

A partir de ellos, los colectivos docentes construyen el programa analítico, considerando las características de la escuela, las necesidades del alumnado y las particularidades de la comunidad. Este proceso permite relacionar los referentes nacionales con situaciones educativas concretas, sin perder de vista los aprendizajes previstos en el currículo.

La planeación contextualizada requiere, por tanto, un ejercicio de interpretación pedagógica. El maestro necesita preguntarse qué deben aprender sus estudiantes, por qué resulta importante ese aprendizaje, cómo puede relacionarse con su realidad y qué evidencias permitirán reconocer sus avances.

Por ejemplo, en una comunidad donde la agricultura constituye una actividad importante, el estudio de las plantas puede relacionarse con los conocimientos familiares, la observación científica, la lectura de textos informativos y el cuidado del ambiente. Esta integración no significa sustituir el conocimiento académico por experiencias cotidianas, sino utilizar ambas fuentes para enriquecer la comprensión de los estudiantes.

Para sintetizar la relación entre los componentes curriculares y las decisiones que orientan la enseñanza, la Tabla 3 presenta los elementos que intervienen en una planeación didáctica contextualizada.

Tabla 3. Componentes de la planeación didáctica contextualizada en la Nueva Escuela Mexicana

Componente	Función pedagógica	Aplicación en el aula
Diagnóstico del contexto	Reconocer características, intereses y necesidades del grupo.	Identificar experiencias y situaciones relevantes para el aprendizaje.
Campos formativos	Integrar conocimientos desde diferentes perspectivas.	Relacionar contenidos y favorecer una comprensión integral.
Ejes articuladores	Vincular el aprendizaje con problemáticas sociales y culturales.	Promover inclusión, pensamiento crítico y participación.
Programa sintético y programa analítico	Articular los referentes curriculares nacionales con el contexto escolar.	Seleccionar y contextualizar contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje.
Estrategias didácticas y evaluación	Organizar experiencias y reconocer avances formativos.	Desarrollar actividades pertinentes y ajustar la enseñanza mediante evidencias.

Nota. Elaboración propia a partir de la SEP (2023a, 2024). La tabla constituye una síntesis pedagógica de los componentes curriculares y su aplicación en la planeación.

Como se observa en la Tabla 3, planear implica relacionar distintos componentes que adquieren sentido cuando se orientan hacia

un propósito educativo común. El diagnóstico permite comprender a los estudiantes; los campos formativos y los ejes articuladores ayudan a organizar los conocimientos; mientras que las estrategias y la evaluación ofrecen oportunidades para acompañar el aprendizaje.

Desde mi criterio, una planeación de calidad no se reconoce por la cantidad de actividades que contiene ni por la complejidad de su presentación, sino por la claridad de sus propósitos y su capacidad para responder a lo que sucede en el aula. Un docente puede elaborar una propuesta cuidadosamente estructurada y, aun así, necesitar modificarla cuando descubre que sus estudiantes requieren mayor acompañamiento. Esta capacidad de adaptación no representa una debilidad de la planeación, sino una expresión de responsabilidad profesional.

Por ello, la contextualización curricular debe comprenderse como un proceso continuo de observación, reflexión y ajuste. Su verdadero valor aparece cuando permite que los estudiantes encuentren sentido a lo que aprenden y participen activamente en la construcción de sus conocimientos.

2.3. Autonomía profesional, reflexión crítica y transformación de la práctica docente

La autonomía profesional constituye uno de los elementos centrales de la Nueva Escuela Mexicana, pues reconoce que los docentes poseen conocimientos y experiencias que les permiten tomar decisiones sobre la enseñanza. Este reconocimiento resulta importante en un sistema educativo caracterizado por la diversidad de sus contextos escolares y por necesidades que difícilmente pueden atenderse mediante procedimientos uniformes.

El Plan de Estudio 2022 destaca la autonomía profesional del magisterio como una condición para contextualizar los contenidos curriculares y desarrollar propuestas pedagógicas acordes con las características del alumnado (SEP, 2024). Desde esta perspectiva, el

docente deja de ser considerado únicamente como ejecutor de orientaciones externas y adquiere un papel activo en la interpretación del currículo.

Sin embargo, la autonomía no significa actuar sin fundamentos ni prescindir de los referentes institucionales. Implica ejercer un criterio profesional sustentado en conocimientos pedagógicos, principios éticos y comprensión del contexto. Por ello, requiere preparación, responsabilidad y disposición para analizar las consecuencias de las decisiones educativas.

La reflexión crítica representa una herramienta esencial para fortalecer esta capacidad. A través de ella, los maestros pueden examinar sus estrategias, reconocer dificultades y comprender cómo determinadas decisiones influyen en la participación y el aprendizaje de los estudiantes.

En ocasiones, una actividad que funciona adecuadamente con un grupo puede presentar dificultades en otro. También puede suceder que una estrategia considerada efectiva no produzca los resultados esperados. Estas situaciones forman parte de la complejidad de enseñar y ofrecen oportunidades para revisar las propias prácticas.

Desde una mirada docente, consideramos que reflexionar sobre la enseñanza exige superar la idea de que reconocer una dificultad equivale a fracasar profesionalmente. Por el contrario, identificar aquello que necesita mejorar constituye una muestra de compromiso con el aprendizaje. Un maestro reflexivo no es quien siempre encuentra la respuesta correcta, sino quien está dispuesto a cuestionar sus decisiones y buscar alternativas fundamentadas.

El trabajo colaborativo también fortalece esta reflexión. Cuando los docentes comparten experiencias, analizan situaciones escolares y construyen propuestas conjuntas, amplían sus posibilidades de comprender los problemas pedagógicos. En este sentido, los espacios colegiados pueden convertirse en escenarios de aprendizaje profesional,

siempre que promuevan el diálogo y no se limiten al cumplimiento de actividades administrativas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024), al abordar el liderazgo educativo, destaca la relevancia de generar condiciones institucionales que favorezcan la participación, la colaboración y la mejora del aprendizaje. Esta perspectiva complementa los planteamientos nacionales al recordar que la transformación de la práctica no depende exclusivamente de la voluntad individual del profesorado, sino también del acompañamiento y las condiciones que ofrecen las instituciones.

La autonomía profesional adquiere mayor significado cuando está acompañada de responsabilidad compartida. Los docentes necesitan espacios para tomar decisiones, pero también oportunidades de formación, recursos adecuados y comunidades escolares que valoren su experiencia.

En definitiva, transformar la práctica docente supone comprender que enseñar es una actividad dinámica. Las necesidades de los estudiantes cambian, los contextos presentan nuevos desafíos y los conocimientos pedagógicos continúan desarrollándose. Frente a esta realidad, la reflexión crítica permite mantener una actitud abierta al aprendizaje y construir formas de enseñanza cada vez más pertinentes.

La transformación de la práctica docente en el marco de la Nueva Escuela Mexicana requiere comprender la relación entre los principios pedagógicos, la organización curricular y las decisiones que se toman diariamente en el aula. Estos elementos no funcionan de manera independiente, sino que se complementan para favorecer experiencias educativas pertinentes y vinculadas con las necesidades del alumnado.

La Figura 2 presenta una síntesis de esta articulación y destaca la importancia de la autonomía profesional y la reflexión continua en la construcción de una enseñanza humanista y contextualizada.



Figura 2. Articulación de los componentes pedagógicos de la Nueva Escuela Mexicana en la práctica docente. Nota. Elaboración propia a partir de la Secretaría de Educación Pública (2023a, 2024).

Como se observa en la Figura 2, la práctica docente adquiere mayor coherencia cuando los fundamentos curriculares se articulan con el conocimiento del contexto y la capacidad de reflexión del profesorado. La planeación permite organizar las experiencias educativas, mientras que la autonomía profesional facilita su adaptación a las características de cada grupo.

A su vez, la reflexión continua contribuye a reconocer dificultades y fortalecer las estrategias de enseñanza. Esta relación evidencia que la transformación educativa no depende únicamente de la incorporación de nuevos enfoques, sino de la capacidad del docente para convertirlos en oportunidades reales de aprendizaje.

Reflexión final del capítulo

La Nueva Escuela Mexicana propone una manera de comprender la educación en la que el aprendizaje se relaciona estrechamente con la

vida, la comunidad y las experiencias de los estudiantes. Sus principios pedagógicos reconocen la importancia de construir una enseñanza humanista, inclusiva y contextualizada, capaz de responder a las diferentes realidades que caracterizan a las escuelas mexicanas. Desde esta perspectiva, educar no consiste únicamente en desarrollar contenidos curriculares, sino en generar oportunidades para que niñas, niños y adolescentes comprendan su entorno, fortalezcan sus capacidades y participen de manera consciente en la sociedad.

El análisis desarrollado en este capítulo permite reconocer que uno de los principales aportes de la Nueva Escuela Mexicana es la valoración del docente como un profesional capaz de interpretar el currículo y tomar decisiones fundamentadas. Esta concepción supera la idea de que enseñar significa seguir instrucciones previamente establecidas y reconoce que cada grupo escolar requiere estrategias acordes con sus características, necesidades e intereses. La práctica docente adquiere un carácter dinámico, donde el conocimiento pedagógico se complementa con la experiencia, la observación y la sensibilidad frente a las particularidades del alumnado.

No obstante, el verdadero sentido de esta transformación depende de su expresión en las prácticas educativas cotidianas. Los documentos curriculares ofrecen orientaciones necesarias para organizar la enseñanza, pero son las decisiones de los maestros, su preparación profesional y las relaciones que construyen con los estudiantes las que permiten convertir estos principios en experiencias significativas. Una propuesta educativa puede estar fundamentada en valores de inclusión y equidad; sin embargo, tales propósitos solamente adquieren sentido cuando se reflejan en las oportunidades reales que encuentran los estudiantes para participar, expresar sus ideas y avanzar en sus aprendizajes.

En este escenario, la planeación didáctica contextualizada representa una herramienta esencial para acercar los contenidos

escolares a las experiencias de la comunidad. Su importancia no reside en elaborar documentos extensos o cumplir estructuras administrativas, sino en comprender qué necesitan aprender los estudiantes y cómo pueden construirse experiencias pertinentes para lograrlo. Una planeación verdaderamente útil debe permitir ajustes, reconocer las diferencias individuales y ofrecer alternativas cuando las estrategias inicialmente previstas no generan los resultados esperados.

De igual manera, la autonomía profesional constituye una responsabilidad que requiere conocimientos, reflexión y compromiso ético. Reconocer la capacidad de decisión del docente no significa actuar de manera aislada ni prescindir de las orientaciones curriculares, sino ejercer un criterio pedagógico que permita interpretar las necesidades del contexto y responder a ellas de manera fundamentada. Esta autonomía se fortalece cuando los maestros disponen de espacios para compartir experiencias, analizar dificultades y construir propuestas conjuntas que contribuyan a mejorar la enseñanza.

Desde una perspectiva docente, consideramos que uno de los mayores desafíos de la transformación educativa consiste en comprender que los cambios pedagógicos no ocurren de manera inmediata. Incorporar nuevos enfoques requiere tiempo, preparación y disposición para revisar prácticas que durante años han formado parte del trabajo escolar. También implica reconocer que los maestros enfrentan condiciones institucionales y sociales diferentes, por lo que necesitan acompañamiento y oportunidades de formación que les permitan apropiarse de las propuestas curriculares sin perder de vista las necesidades de sus estudiantes.

La reflexión crítica, en este sentido, representa una oportunidad para fortalecer el ejercicio profesional. Un docente reflexivo observa lo que sucede en su aula, reconoce los avances de sus estudiantes y se pregunta qué podría hacer de manera diferente para favorecer su aprendizaje. Esta actitud no debe interpretarse como una búsqueda permanente de

errores, sino como una expresión de responsabilidad y compromiso con la mejora educativa. Enseñar también implica aceptar que algunas decisiones necesitan modificarse y que las dificultades pueden convertirse en experiencias valiosas para el crecimiento profesional.

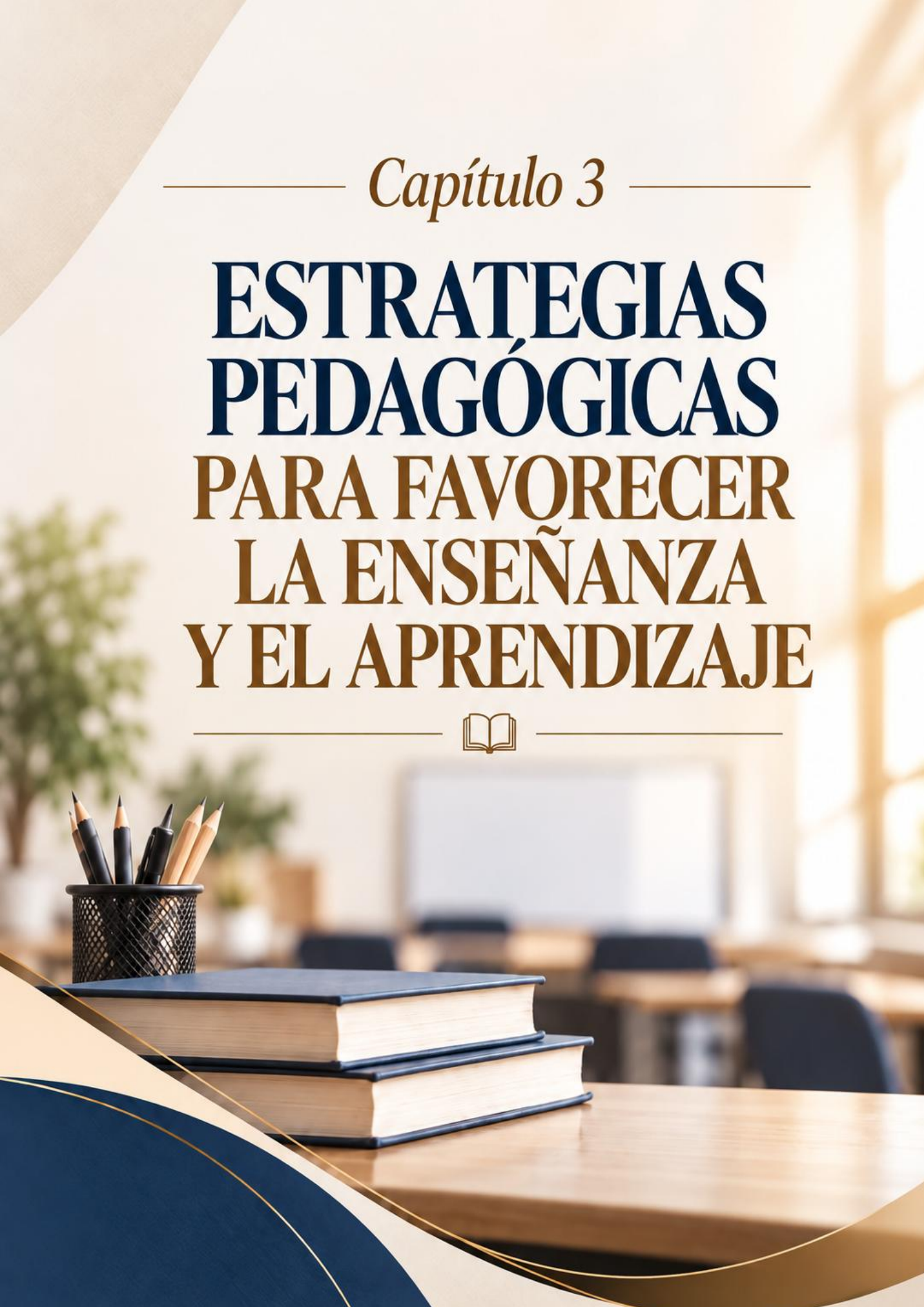
Asimismo, resulta fundamental comprender que la transformación de la práctica docente no depende exclusivamente del esfuerzo individual del maestro. Las instituciones educativas, los equipos directivos, las familias y las autoridades comparten la responsabilidad de construir condiciones que favorezcan una enseñanza pertinente. La colaboración, el acceso a recursos y el reconocimiento de la experiencia profesional son elementos que permiten convertir los principios educativos en acciones sostenibles dentro de las comunidades escolares.

En definitiva, la Nueva Escuela Mexicana plantea una oportunidad para fortalecer el sentido humano y social de la educación básica. Su contribución más significativa no debería medirse únicamente por los cambios en la organización curricular, sino por su capacidad para promover experiencias escolares donde cada estudiante se sienta reconocido, acompañado y valorado. La planeación contextualizada, la autonomía profesional y la reflexión crítica constituyen dimensiones complementarias de una misma responsabilidad: enseñar con conocimiento, comprender las diferencias y construir oportunidades educativas que respondan a las necesidades reales del alumnado.

Transformar la educación no comienza únicamente con nuevos programas de estudio, sino con docentes capaces de mirar su aula, comprender su realidad y encontrar mejores maneras de enseñar.

Capítulo 3

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FAVORECER LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE



Capítulo 3.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FAVORECER LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

La enseñanza adquiere verdadero significado cuando permite que los estudiantes comprendan, cuestionen y relacionen los conocimientos con sus propias experiencias. En este proceso, las estrategias pedagógicas representan mucho más que un conjunto de actividades: constituyen decisiones conscientes mediante las cuales el docente crea oportunidades para aprender, participar y desarrollar capacidades.

En la educación básica mexicana, la diversidad de contextos escolares exige propuestas flexibles que reconozcan los distintos ritmos, intereses y necesidades del alumnado. Desde los principios de la Nueva Escuela Mexicana, enseñar implica promover experiencias inclusivas, fortalecer el pensamiento crítico y establecer vínculos entre los contenidos curriculares y la realidad comunitaria.

Este capítulo analiza las metodologías activas, la enseñanza inclusiva y el uso pedagógico de las tecnologías digitales, destacando que ninguna estrategia garantiza resultados por sí misma. Su efectividad depende de la pertinencia con que se selecciona, de las condiciones en las que se aplica y, especialmente, del acompañamiento que ofrece el docente.

3.1. Metodologías activas y estrategias didácticas contextualizadas en la educación básica

Las metodologías activas parten del reconocimiento de que los estudiantes no son receptores pasivos de información, sino participantes capaces de construir conocimientos mediante la exploración, el diálogo y la resolución de situaciones significativas. Su propósito no consiste simplemente en aumentar las actividades dentro del aula, sino en favorecer una participación que permita comprender y aplicar lo aprendido.

El Plan de Estudio 2022 reconoce la importancia de vincular los procesos educativos con las experiencias de los estudiantes y las características de sus comunidades (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2024). Esta orientación ofrece fundamentos para desarrollar estrategias contextualizadas, en las que los contenidos escolares se relacionen con problemas y situaciones cercanas a la vida cotidiana.

Entre las metodologías pertinentes para la educación básica se encuentran el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la indagación y el aprendizaje colaborativo. Aunque presentan características diferentes, comparten la intención de favorecer una participación y promover capacidades relacionadas con el pensamiento crítico, la comunicación y la construcción colectiva del conocimiento.

El aprendizaje basado en proyectos, por ejemplo, permite organizar experiencias alrededor de una situación relevante para el grupo. Una problemática relacionada con los residuos de la comunidad puede convertirse en una oportunidad para investigar sus causas, analizar información, proponer soluciones y comunicar resultados. De esta manera, los estudiantes no solamente adquieren conocimientos, sino que comprenden su utilidad para interpretar situaciones reales.

Los programas sintéticos de las fases 2 a 6 proporcionan referentes curriculares que permiten articular contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje con las particularidades del contexto escolar (SEP, 2023a). Por ello, la selección de una metodología debe responder a los propósitos formativos y no únicamente al interés de incorporar actividades novedosas.

Desde una perspectiva pedagógica, consideramos que una estrategia es verdaderamente activa cuando el estudiante tiene oportunidades para pensar, preguntar, equivocarse y reconstruir sus ideas. No basta con organizar equipos o solicitar productos finales si

durante el proceso no existe una comprensión profunda de aquello que se está aprendiendo.

También resulta importante reconocer que las metodologías activas no sustituyen todas las formas de enseñanza directa. Existen momentos en los que explicar un concepto, modelar un procedimiento o proporcionar orientaciones precisas constituye la intervención más adecuada. El criterio profesional consiste en identificar cuándo es necesario guiar de manera explícita y cuándo conviene ofrecer mayor autonomía.

En definitiva, una enseñanza contextualizada necesita mantener un equilibrio entre la participación estudiantil, la claridad conceptual y el acompañamiento docente. Su valor no se encuentra en la complejidad de las actividades, sino en las oportunidades que genera para que cada estudiante avance en su aprendizaje.

3.2. Enseñanza inclusiva, interculturalidad y atención a la diversidad en el aula

La diversidad constituye una característica natural de los espacios educativos. En una misma aula conviven estudiantes con diferentes experiencias familiares, capacidades, lenguas, intereses y formas de aprender. Reconocer esta realidad representa el primer paso para construir una enseñanza que no espere respuestas idénticas de todos, sino que ofrezca oportunidades pertinentes para su participación.

La Ley General de Educación (2019) establece principios relacionados con la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad. Estos fundamentos permiten comprender que garantizar el derecho a la educación no se limita a asegurar el acceso a la escuela, sino que también requiere generar condiciones para la participación y el aprendizaje.

En concordancia con este enfoque, el Plan de Estudio 2022 incorpora la inclusión y la interculturalidad crítica entre sus ejes articuladores (SEP, 2024). Ambos principios invitan a reconocer las

diferencias como parte de la experiencia educativa y a cuestionar las prácticas que generan exclusión o desigualdad.

Una enseñanza inclusiva comienza cuando el docente observa las barreras que dificultan la participación de sus estudiantes. Estas pueden relacionarse con las condiciones materiales, las estrategias de enseñanza, las formas de comunicación o las expectativas que se construyen sobre determinadas capacidades.

Por ejemplo, cuando una actividad exige que todos demuestren sus conocimientos mediante un único procedimiento, algunos estudiantes pueden encontrar dificultades que no necesariamente reflejan una falta de comprensión. Ofrecer distintas formas de participación, utilizar apoyos visuales o proporcionar explicaciones complementarias puede ampliar las oportunidades de aprendizaje sin renunciar a los propósitos educativos.

La interculturalidad crítica, por su parte, invita a establecer relaciones respetuosas entre diferentes conocimientos, identidades y experiencias culturales. En el contexto mexicano, donde existen diversas comunidades indígenas y realidades sociolingüísticas, este enfoque adquiere especial relevancia. No se trata únicamente de reconocer las diferencias culturales, sino de valorar los saberes comunitarios y examinar las situaciones de desigualdad que pueden afectar la experiencia escolar.

Desde mi criterio, incluir no significa diseñar una actividad completamente distinta para cada estudiante, sino construir ambientes flexibles en los que las diferencias sean consideradas desde el inicio de la planeación. Esto requiere escuchar al alumnado, evitar etiquetas y comprender que el aprendizaje puede manifestarse de distintas maneras.

La inclusión también exige una actitud de respeto y altas expectativas pedagógicas. Hay que reconocer que un estudiante necesita apoyos específicos no debería conducir a disminuir automáticamente las

oportunidades que se le ofrecen. Por el contrario, implica identificar los recursos y las condiciones que le permitan desarrollar sus capacidades.

Así, la educación inclusiva y la interculturalidad se convierten en responsabilidades cotidianas que atraviesan la organización del aula, la selección de materiales, las relaciones entre compañeros y las decisiones pedagógicas. Su finalidad es construir una escuela donde las diferencias no determinen quién tiene mayores posibilidades de aprender.

3.3. Mediaciones digitales y ambientes de aprendizaje para el desarrollo integral del estudiante

Las tecnologías digitales han ampliado las posibilidades de acceder a información, representar conocimientos y establecer nuevas formas de interacción educativa. Sin embargo, su incorporación en el aula plantea una pregunta fundamental: ¿de qué manera pueden contribuir realmente al aprendizaje de los estudiantes?

La respuesta requiere reconocer que los recursos digitales no poseen valor pedagógico únicamente por su carácter tecnológico. Su utilidad depende de los objetivos de enseñanza, las características del alumnado y las decisiones del docente.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), en su informe sobre tecnología en la educación, advierte sobre la necesidad de valorar su incorporación considerando criterios de pertinencia, equidad y evidencia. Este planteamiento resulta importante porque recuerda que disponer de herramientas digitales no garantiza, por sí mismo, mejores resultados educativos.

En México, la integración de tecnologías debe analizarse considerando las diferencias de acceso a dispositivos, conectividad y recursos educativos. Estas condiciones pueden limitar las oportunidades de algunos estudiantes, por lo que la enseñanza necesita contemplar alternativas que eviten profundizar las desigualdades existentes.

Las mediaciones digitales pueden enriquecer el aprendizaje mediante simulaciones, recursos audiovisuales, producciones colaborativas y herramientas de comunicación. Por ejemplo, una simulación científica puede facilitar la observación de fenómenos difíciles de reproducir en el aula, mientras que la elaboración de un relato digital puede fortalecer la expresión escrita y la creatividad.

No obstante, estas posibilidades requieren planificación. Utilizar un video sin promover el análisis posterior o incorporar una plataforma sin considerar las necesidades del grupo puede convertir la tecnología en un recurso accesorio, con escasa contribución al aprendizaje.

Desde una mirada docente, consideramos que la integración digital debe responder a una pregunta sencilla: ¿qué podrán comprender o realizar mejor los estudiantes mediante este recurso? Si la herramienta no aporta claridad, accesibilidad o nuevas posibilidades de participación, su uso necesita reconsiderarse.

Asimismo, resulta necesario fortalecer las capacidades digitales del profesorado, no solamente desde el manejo técnico de plataformas, sino desde su aplicación pedagógica, el uso responsable de la información y la protección de los datos de los estudiantes. La formación tecnológica debe acompañarse de criterios éticos y educativos que permitan seleccionar recursos pertinentes.

Para integrar las principales estrategias abordadas en este capítulo, la Tabla 4 presenta una síntesis de sus posibilidades pedagógicas y de los aspectos que el docente debe considerar durante su implementación.

Tabla 4. Estrategias pedagógicas para favorecer el aprendizaje en la educación básica

Estrategia pedagógica	Propósito formativo	Aplicación en el aula
Aprendizaje basado en proyectos	Relacionar conocimientos con	Investigación y propuestas de solución a problemas comunitarios.

	situaciones del contexto.	
Aprendizaje colaborativo	Fortalecer la comunicación y la construcción colectiva del conocimiento.	Actividades grupales con responsabilidades compartidas.
Enseñanza inclusiva	Favorecer la participación y disminuir barreras para el aprendizaje.	Diversificación de recursos, apoyos y formas de expresión.
Interculturalidad crítica	Valorar la diversidad y promover relaciones respetuosas.	Integración de saberes comunitarios y diálogo entre perspectivas culturales.
Mediaciones digitales	Ampliar las posibilidades de exploración, comunicación y creación.	Recursos interactivos y producciones digitales con propósitos pedagógicos.

Nota. Elaboración propia a partir de la SEP (2023a, 2024) y la UNESCO (2023).

Como se observa en la Tabla 4, las estrategias pedagógicas presentan distintas posibilidades, pero comparten la necesidad de responder a propósitos educativos claros. Su implementación exige conocer al alumnado, reconocer los recursos disponibles y valorar continuamente los avances alcanzados. En este sentido, la calidad de la enseñanza no depende de utilizar numerosas metodologías, sino de seleccionar aquellas que contribuyan a comprender mejor los contenidos y participar activamente en el aprendizaje.

Los ambientes educativos también deben favorecer la confianza, el respeto y la posibilidad de expresar dudas sin temor al error. Cuando los estudiantes se sienten escuchados y reconocidos, encuentran mejores condiciones para participar, compartir sus ideas y asumir responsabilidades en su formación.

Las estrategias pedagógicas adquieren mayor relevancia cuando se articulan con las características del alumnado y los propósitos de aprendizaje. Las metodologías activas, el trabajo colaborativo, la inclusión, la interculturalidad y las mediaciones digitales constituyen recursos complementarios que permiten enriquecer la enseñanza desde diferentes perspectivas.

En este sentido, la Figura 3 presenta una síntesis de su relación con el desarrollo integral del estudiante, destacando la importancia de

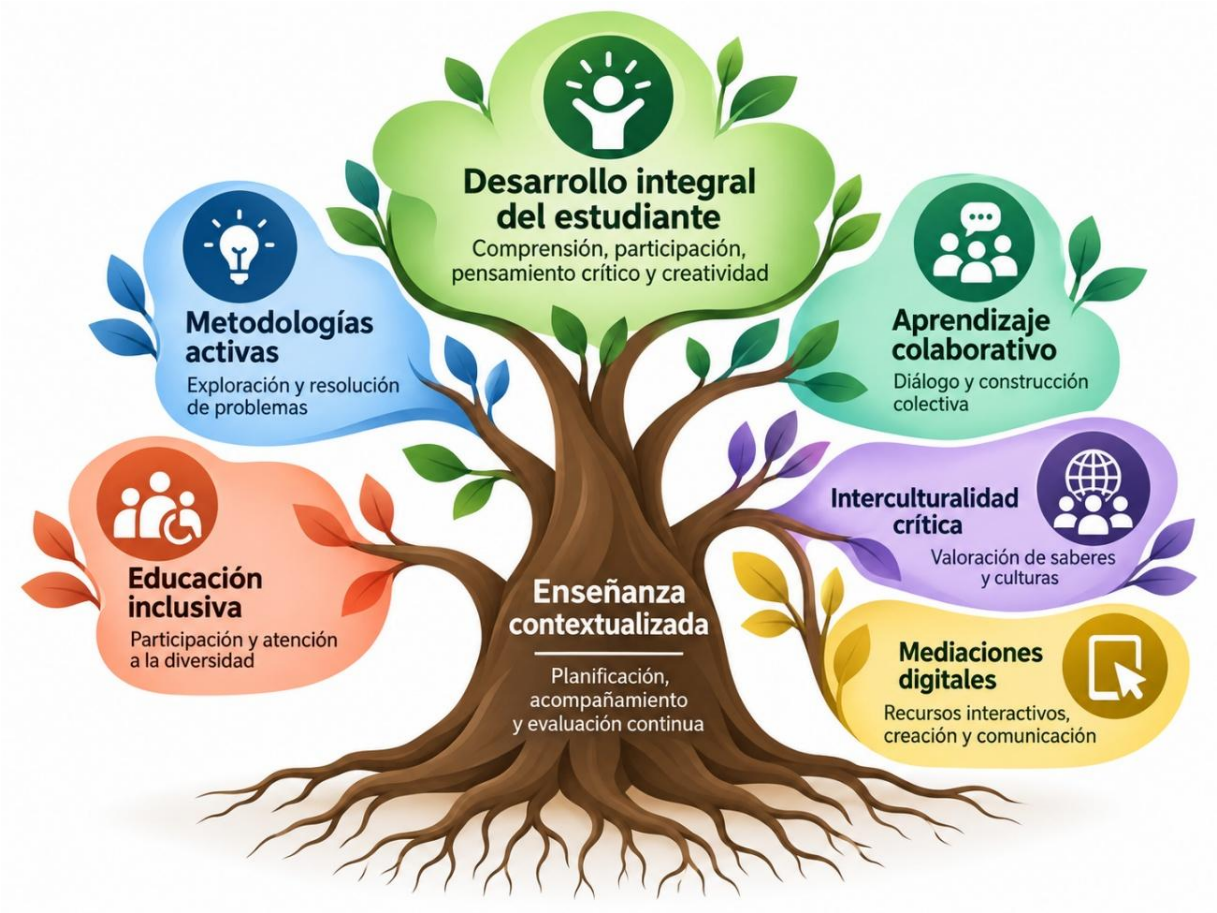


Figura 3. Estrategias pedagógicas para una enseñanza inclusiva, activa y significativa Nota. Elaboración propia a partir de la Secretaría de Educación Pública (2023a, 2024) y la UNESCO (2023).

La Figura 3 permite comprender que las estrategias pedagógicas no deben considerarse procedimientos aislados, sino posibilidades de intervención que se complementan para favorecer el aprendizaje. Mientras las metodologías activas estimulan la exploración y el pensamiento crítico, la colaboración fortalece la construcción colectiva del conocimiento. Por su parte, la inclusión y la interculturalidad promueven el reconocimiento de las diferencias, mientras que las tecnologías digitales amplían las oportunidades de participación y creación.

Reflexión final del capítulo

Las estrategias pedagógicas constituyen herramientas fundamentales para construir experiencias educativas pertinentes, inclusivas y significativas. Su importancia no reside exclusivamente en la metodología seleccionada, sino en la capacidad del docente para relacionarla con las necesidades del grupo y los propósitos de aprendizaje.

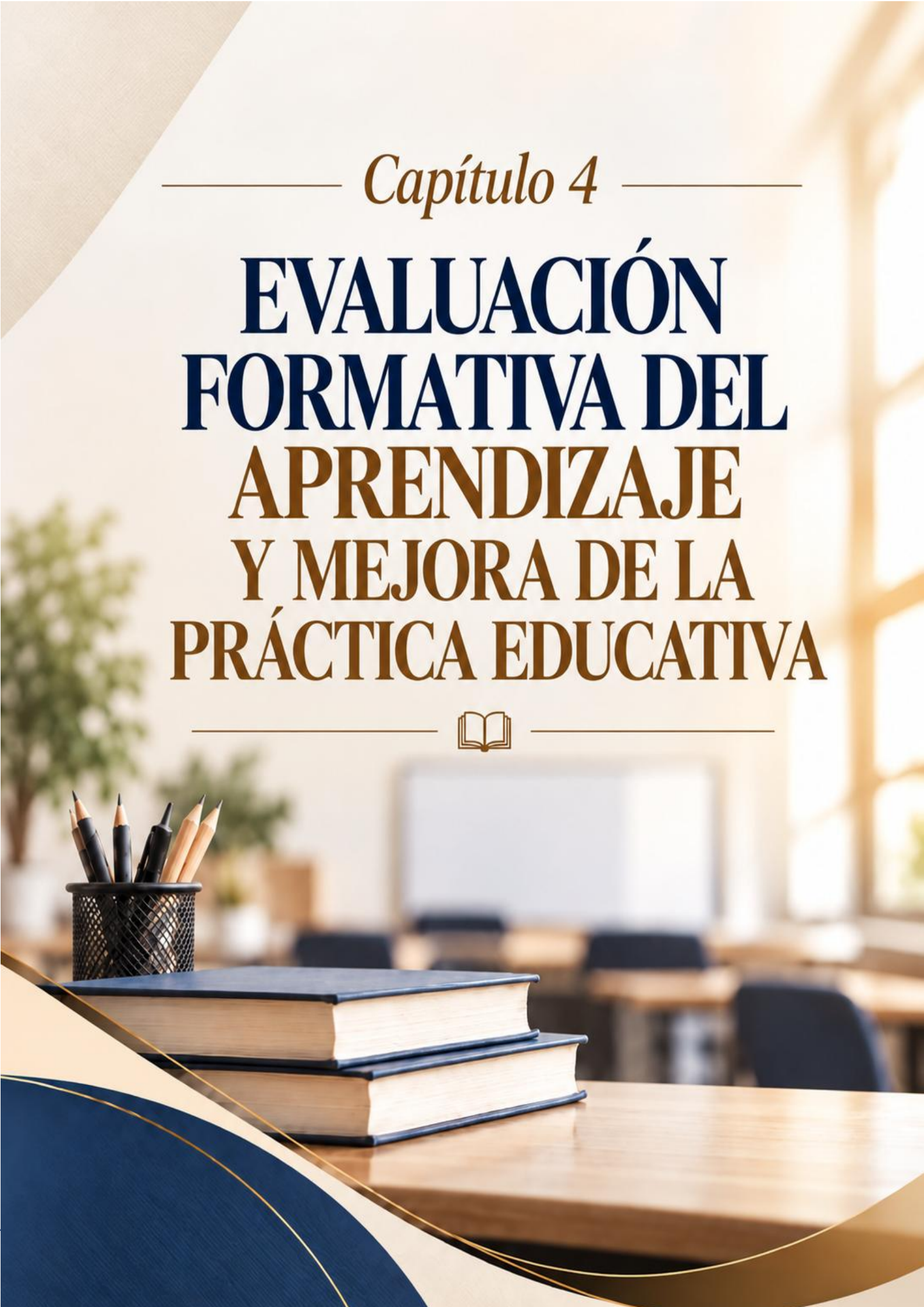
Las metodologías activas, la atención a la diversidad y las mediaciones digitales ofrecen oportunidades para enriquecer la enseñanza; sin embargo, ninguna puede sustituir la sensibilidad pedagógica, el conocimiento profesional y la reflexión que acompañan las decisiones del maestro.

El desafío consiste en comprender que enseñar de manera diferente no significa necesariamente enseñar mejor. La verdadera transformación ocurre cuando las estrategias permiten que más estudiantes participen, comprendan y encuentren sentido a lo que aprenden.

Una buena estrategia pedagógica no es la que más sorprende al estudiante, sino aquella que logra despertar su curiosidad, fortalecer su confianza y abrirle nuevas posibilidades para aprender.

Capítulo 4

EVALUACIÓN FORMATIVA DEL APRENDIZAJE Y MEJORA DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA



Capítulo 4.

EVALUACIÓN FORMATIVA DEL APRENDIZAJE Y MEJORA DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

La evaluación constituye una parte esencial de la enseñanza, pues permite comprender cómo aprenden los estudiantes, reconocer sus avances e identificar las dificultades que requieren atención. Más allá de asignar calificaciones, evaluar implica observar, escuchar y tomar decisiones que contribuyan al desarrollo de cada alumno. Desde esta perspectiva, la evaluación formativa se convierte en una oportunidad para acompañar el aprendizaje y mejorar continuamente la práctica educativa.

En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, la evaluación adquiere un sentido humanista al reconocer las características individuales, los diferentes ritmos de aprendizaje y la importancia de ofrecer retroalimentación oportuna. Este enfoque invita a superar una visión centrada exclusivamente en los resultados y a valorar los procesos mediante los cuales los estudiantes construyen sus conocimientos.

El presente capítulo examina los fundamentos de la evaluación formativa, las estrategias e instrumentos para el seguimiento del aprendizaje y la importancia de utilizar las evidencias educativas para fortalecer la enseñanza.

4.1. Fundamentos y enfoques de la evaluación formativa en la educación básica mexicana

La evaluación formativa es un proceso permanente que permite obtener información sobre el aprendizaje mientras este se desarrolla. Su propósito principal consiste en reconocer los avances, identificar necesidades y orientar decisiones pedagógicas que ayuden a los estudiantes a alcanzar los propósitos educativos.

El Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022 reconoce la evaluación formativa como una dimensión

vinculada con los procesos de enseñanza y aprendizaje, destacando la importancia del diálogo, la observación y la reflexión sobre las experiencias educativas (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2024). Esta concepción permite comprender que evaluar no constituye una actividad separada de la enseñanza, sino una práctica que debe acompañarla.

Por su parte, el Acuerdo 10/09/23 establece las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación en educación básica (SEP, 2023b). Este marco proporciona criterios para el registro y la valoración de los aprendizajes, reconociendo la responsabilidad profesional del docente en el proceso evaluativo.

Es importante distinguir la evaluación formativa de la acreditación. Mientras la primera busca comprender los procesos de aprendizaje para mejorarlos, la segunda responde a procedimientos institucionales mediante los cuales se determina el cumplimiento de determinados criterios académicos. Ambas cumplen funciones necesarias, pero no deben confundirse.

Desde una perspectiva pedagógica, consideramos que uno de los mayores desafíos consiste en evitar que la calificación se convierta en el único referente del progreso escolar. Una nota puede comunicar un resultado, pero difícilmente explica por sí sola qué comprendió el estudiante, cuáles fueron sus dificultades o qué necesita hacer para mejorar.

Por esta razón, la evaluación formativa requiere una relación cercana entre docente y estudiante, sustentada en la confianza y el respeto. Cuando las equivocaciones se analizan como oportunidades para aprender, el alumnado puede participar con mayor seguridad, reconocer sus dificultades y asumir un papel activo en su formación.

Evaluar formativamente significa, mirar el aprendizaje como un proceso en construcción y comprender que los resultados adquieren mayor valor cuando permiten orientar nuevas oportunidades educativas.

4.2. Estrategias e instrumentos para el seguimiento del aprendizaje

El seguimiento del aprendizaje requiere estrategias e instrumentos que permitan recoger información pertinente sobre los conocimientos, habilidades y avances de los estudiantes. Sin embargo, su selección debe responder a los propósitos educativos y a las características del grupo, evitando convertir la evaluación en una acumulación de registros sin utilidad pedagógica.

Entre los instrumentos más utilizados se encuentran las rúbricas, listas de cotejo, registros de observación, portafolios de evidencias y diarios de aprendizaje. Cada uno ofrece posibilidades diferentes para comprender el desempeño estudiantil y reconocer aspectos que necesitan fortalecerse.

La SEP (2024) plantea la importancia de observar los procesos de aprendizaje y valorar las experiencias que se desarrollan dentro y fuera del aula. Este enfoque permite incorporar diferentes formas de participación y reconocer que los estudiantes no siempre manifiestan sus conocimientos mediante procedimientos idénticos.

Por ejemplo, una rúbrica puede orientar la valoración de un proyecto, mientras que un registro de observación permite identificar cómo participan los estudiantes durante una actividad colaborativa. Asimismo, un portafolio facilita reconocer cambios y progresos a lo largo de un periodo determinado.

La autoevaluación y la coevaluación también pueden contribuir al desarrollo de la autonomía, siempre que se acompañen de criterios claros y un ambiente de respeto. Mediante estas prácticas, los estudiantes aprenden a reconocer sus logros, valorar sus esfuerzos y comprender las responsabilidades que implica mejorar.

Para sintetizar las principales posibilidades de seguimiento del aprendizaje, la Tabla 5 presenta instrumentos de evaluación formativa y su utilidad en la práctica docente.

Tabla 5. Estrategias e instrumentos de evaluación formativa en educación básica

Estrategia o instrumento	**Propósito pedagógico**	**Aplicación en el aula**
Rúbrica	Valorar desempeños mediante criterios definidos.	Evaluación de proyectos, producciones y tareas integradoras.
Lista de cotejo	Identificar el cumplimiento de criterios observables.	Seguimiento de procedimientos y actividades específicas.
Registro de observación	Reconocer procesos, dificultades y formas de participación.	Observación durante actividades individuales y grupales.
Portafolio de evidencias	Documentar avances a lo largo del proceso educativo.	Análisis de trabajos y producciones elaboradas en diferentes momentos.
Autoevaluación y coevaluación	Promover reflexión, responsabilidad y participación.	Valoración de logros y aspectos por mejorar mediante criterios compartidos.

Nota. Elaboración propia a partir de las orientaciones de evaluación formativa de la SEP (2023b, 2024).

Como se aprecia en la Tabla 5, los instrumentos de evaluación ofrecen información complementaria sobre los procesos de aprendizaje. Su verdadero aporte no depende de la cantidad utilizada, sino de la capacidad del docente para interpretar las evidencias y convertirlas en decisiones educativas pertinentes. Un registro sencillo, acompañado de una observación cuidadosa, puede resultar más útil que un instrumento complejo que no permita comprender las necesidades del estudiante.

Desde mi criterio, evaluar con calidad implica seleccionar aquello que realmente ayuda a mejorar la enseñanza. El docente necesita identificar qué información requiere, cómo puede obtenerla y de qué manera utilizará los resultados para acompañar el aprendizaje. Esta

reflexión evita que la evaluación se reduzca a procedimientos administrativos y fortalece su propósito formativo.

4.3. Retroalimentación pedagógica y uso de evidencias para mejorar la enseñanza y el aprendizaje

La retroalimentación constituye uno de los componentes más importantes de la evaluación formativa, porque permite transformar la información obtenida en orientaciones concretas para mejorar. Su finalidad no consiste únicamente en señalar errores, sino en ayudar al estudiante a comprender qué ha logrado, qué necesita fortalecer y cómo puede continuar aprendiendo.

El enfoque de evaluación contemplado en el Plan de Estudio 2022 destaca la importancia de establecer procesos de diálogo y reflexión sobre los aprendizajes (SEP, 2024). En este sentido, la retroalimentación adquiere un carácter formativo cuando promueve la comprensión y ofrece oportunidades reales para revisar los propios trabajos.

Una retroalimentación pertinente debe ser clara, respetuosa y específica. Expresiones generales como «debes mejorar» pueden resultar insuficientes si no explican qué aspecto necesita atención. En cambio, una orientación que identifica un logro y propone una acción concreta permite al estudiante comprender mejor su proceso.

Por ejemplo, al revisar un texto escrito, el docente puede reconocer la claridad de las ideas y sugerir que se incorporen conectores para fortalecer su organización. Esta intervención ofrece información que el estudiante puede utilizar inmediatamente para mejorar su producción.

Las evidencias también permiten revisar la práctica de enseñanza. Cuando varios estudiantes presentan dificultades similares, resulta necesario analizar si las explicaciones fueron suficientemente claras, si las actividades ofrecieron oportunidades adecuadas de comprensión o si se requieren estrategias diferentes.

Desde una mirada pedagógica, consideramos que esta es una de las contribuciones más valiosas de la evaluación formativa: permite reconocer que las dificultades de aprendizaje no deben interpretarse únicamente como responsabilidades individuales del estudiante. También representan oportunidades para que el docente examine sus decisiones y fortalezca su intervención.

La retroalimentación, por tanto, necesita comprenderse como un diálogo que involucra a quienes enseñan y a quienes aprenden. Su efectividad aumenta cuando los estudiantes disponen de tiempo para aplicar las orientaciones recibidas, revisar sus avances y reconocer sus propios progresos.

Asimismo, el uso responsable de las evidencias requiere evitar comparaciones que puedan afectar la confianza del alumnado. El propósito de evaluar no debería ser establecer quién aprende más rápido, sino reconocer el progreso individual y ofrecer apoyos pertinentes para continuar avanzando.

La evaluación formativa adquiere sentido cuando sus resultados permiten modificar estrategias, reorganizar actividades y construir mejores condiciones para el aprendizaje. Evaluar y enseñar forman parte de un mismo proceso de acompañamiento educativo.

La evaluación formativa constituye un proceso dinámico que relaciona la identificación de los aprendizajes esperados, la observación de los avances y la toma de decisiones pedagógicas. Su aplicación requiere comprender que las evidencias no representan únicamente resultados, sino oportunidades para reconocer necesidades y fortalecer la enseñanza.

En este sentido, la Figura 4 sintetiza las principales etapas del ciclo de evaluación formativa y destaca la importancia de la retroalimentación y el ajuste continuo de las estrategias educativas.



Figura 4. Ciclo de la evaluación formativa para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje Nota. Elaboración propia a partir de la Secretaría de Educación Pública (2023b, 2024).

Como se observa en la Figura 4, la evaluación formativa implica una relación continua entre la enseñanza, el seguimiento del aprendizaje y la reflexión pedagógica. La información obtenida mediante distintos instrumentos permite identificar los avances y las dificultades del alumnado, mientras que la retroalimentación orienta nuevas oportunidades de mejora. Este proceso también invita al docente a revisar sus estrategias y realizar los ajustes necesarios para responder a las necesidades del grupo.

Reflexión final del capítulo

La evaluación formativa representa una oportunidad para fortalecer una enseñanza más consciente, cercana y comprometida con las necesidades de los estudiantes. Su importancia radica en reconocer que aprender es un proceso gradual, en el que cada avance, dificultad y experiencia proporciona información valiosa para orientar nuevas oportunidades educativas. Desde esta perspectiva, evaluar no consiste únicamente en comprobar conocimientos adquiridos, sino en comprender los procesos mediante los cuales los estudiantes construyen sus aprendizajes y desarrollan sus capacidades.

El análisis desarrollado en este capítulo permite reconocer que la evaluación adquiere mayor sentido cuando forma parte de la enseñanza cotidiana. Observar cómo participan los estudiantes, escuchar sus inquietudes y analizar sus producciones ofrece información que difícilmente puede obtenerse mediante una calificación aislada. Estas experiencias permiten identificar fortalezas, comprender dificultades y reconocer que cada alumno necesita tiempos y formas de acompañamiento diferentes. Por ello, la evaluación formativa debe comprenderse como un proceso flexible, continuo y respetuoso de las particularidades individuales.

Los instrumentos de seguimiento, la retroalimentación y el análisis de evidencias constituyen recursos fundamentales para conocer el progreso del alumnado. Sin embargo, su verdadero valor no depende de la cantidad de registros elaborados ni de la complejidad de los procedimientos utilizados, sino del criterio profesional con el que se seleccionan e interpretan. Una rúbrica, un portafolio o un registro de observación resultan pertinentes cuando permiten comprender mejor el aprendizaje y orientar decisiones pedagógicas concretas. Evaluar con calidad exige establecer propósitos claros y utilizar la información obtenida para fortalecer las experiencias educativas.

Uno de los aportes más significativos de la evaluación formativa es la posibilidad de transformar el error en una oportunidad de aprendizaje. En muchas ocasiones, los estudiantes pueden experimentar inseguridad cuando sus respuestas no coinciden con lo esperado. Frente a esta realidad, el docente tiene la responsabilidad de construir un ambiente donde equivocarse no represente un motivo de descalificación, sino una oportunidad para revisar ideas, comprender dificultades y buscar nuevas soluciones. Esta manera de evaluar contribuye a fortalecer la confianza, la participación y la disposición para continuar aprendiendo.

Desde una perspectiva pedagógica, consideramos que la retroalimentación constituye una de las expresiones más humanas de la evaluación. Cuando un maestro dedica tiempo a explicar qué ha logrado un estudiante y cómo puede mejorar, está reconociendo su esfuerzo y demostrando interés por su proceso formativo. No se trata simplemente de corregir un trabajo, sino de establecer un diálogo que permita comprender los avances y construir alternativas para superar las dificultades. Una orientación clara, respetuosa y oportuna puede tener mayor impacto en el aprendizaje que una calificación que no explica las razones del resultado obtenido.

Asimismo, la evaluación formativa invita a reconocer que la responsabilidad de mejorar no corresponde exclusivamente al estudiante. Las evidencias también ofrecen información sobre la pertinencia de las estrategias utilizadas, la claridad de las explicaciones y las oportunidades de participación proporcionadas durante la enseñanza. Cuando varios estudiantes presentan dificultades similares, resulta necesario revisar las decisiones pedagógicas y considerar alternativas que respondan mejor a sus necesidades. Esta disposición para cuestionar la propia práctica constituye una expresión de compromiso profesional y fortalece el carácter reflexivo de la docencia.

En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, esta concepción adquiere especial relevancia porque reconoce la diversidad de

experiencias y condiciones que caracterizan a las comunidades escolares. Evaluar desde una perspectiva humanista implica comprender que los estudiantes no parten de las mismas circunstancias ni manifiestan sus aprendizajes de manera idéntica. Por ello, resulta fundamental ofrecer oportunidades de participación y acompañamiento que permitan valorar sus progresos sin establecer comparaciones que desconozcan sus particularidades. La evaluación debe contribuir a identificar las barreras que dificultan el aprendizaje y orientar acciones para disminuirlas, manteniendo expectativas educativas significativas para todos.

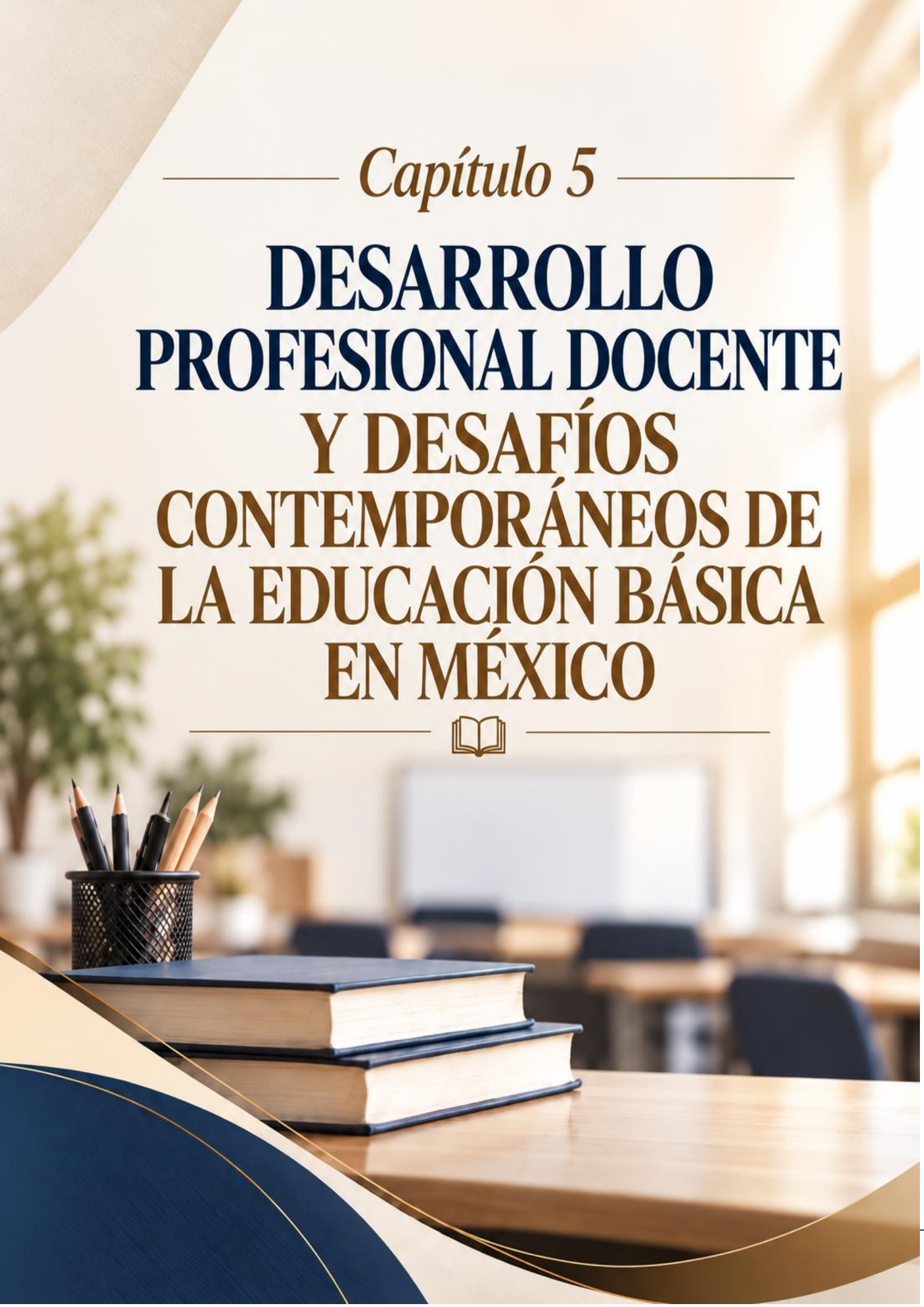
También es importante fortalecer la participación de los estudiantes en su propio proceso evaluativo. Cuando conocen los propósitos de aprendizaje, comprenden los criterios de valoración y tienen oportunidades para reflexionar sobre sus avances, desarrollan mayor conciencia de sus capacidades y responsabilidades. La autoevaluación y la coevaluación, utilizadas con orientación docente, pueden favorecer esta participación y promover relaciones educativas sustentadas en el diálogo, la honestidad y el respeto.

No obstante, consolidar una cultura de evaluación formativa requiere tiempo, preparación y acompañamiento institucional. Los docentes necesitan espacios para analizar evidencias, compartir experiencias y revisar sus estrategias, evitando que la evaluación se convierta en una actividad centrada exclusivamente en el cumplimiento administrativo.

> Evaluar con sentido humano no es señalar hasta dónde llegó un estudiante, sino ayudarlo a descubrir cómo puede seguir avanzando.

Capítulo 5

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO



Capítulo 5.

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO

La formación docente no concluye cuando un maestro obtiene su título profesional ni cuando ingresa por primera vez a un aula. Por el contrario, es a partir del encuentro cotidiano con los estudiantes cuando muchos conocimientos adquieren un significado más profundo y surgen nuevas preguntas sobre cómo enseñar, acompañar y responder a las necesidades educativas. Cada experiencia escolar representa una oportunidad para fortalecer las capacidades profesionales, revisar las prácticas y reconocer que la educación exige una disposición permanente para aprender.

En México, el desarrollo profesional docente constituye un componente fundamental de las políticas orientadas al fortalecimiento de la educación básica. Las transformaciones curriculares, la diversidad sociocultural, las tecnologías digitales y las nuevas demandas sociales plantean desafíos que requieren preparación continua, colaboración institucional y reconocimiento del papel que desempeñan las maestras y los maestros en sus comunidades.

El Programa Sectorial de Educación 2025–2030 y la Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2026 ofrecen referentes para comprender la importancia de fortalecer las capacidades pedagógicas del profesorado y vincular su actualización con los procesos de mejora educativa (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2025; SEP, Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos, 2026).

Este capítulo analiza la formación continua, el trabajo colaborativo y los principales desafíos de la profesión docente en el contexto mexicano. Su propósito es reconocer que el desarrollo profesional no depende únicamente de participar en cursos o adquirir nuevas habilidades, sino de construir una trayectoria sustentada en la

reflexión, el compromiso ético y la búsqueda de mejores oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes.

5.1. Formación continua, actualización profesional y políticas de desarrollo docente

La formación continua constituye un proceso mediante el cual los docentes amplían, revisan y fortalecen los conocimientos y capacidades necesarios para responder a las exigencias de su profesión. Su importancia radica en que las condiciones educativas no permanecen estáticas: cambian las características del alumnado, evolucionan los enfoques pedagógicos y aparecen situaciones que requieren nuevas formas de intervención.

Desde esta perspectiva, la actualización profesional no debería entenderse como una obligación limitada al cumplimiento de requisitos administrativos. Su verdadero propósito consiste en proporcionar herramientas para comprender mejor los procesos educativos y enfrentar de manera fundamentada las dificultades que surgen en la práctica cotidiana.

En México, la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (2019) reconoce la importancia del desarrollo profesional del magisterio y establece disposiciones relacionadas con su trayectoria laboral. Este marco permite situar la preparación permanente dentro de una responsabilidad institucional más amplia, vinculada con el reconocimiento de la profesión y la mejora educativa.

Por su parte, la Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2026 constituye un referente para orientar las acciones de actualización y fortalecimiento profesional de docentes y directivos. Su planteamiento permite comprender que la formación necesita responder a prioridades educativas y a las necesidades identificadas en los diferentes contextos escolares (SEP, Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos, 2026).

Uno de los principales retos consiste en relacionar estas propuestas con las experiencias reales del profesorado. Con frecuencia, las necesidades de formación se manifiestan mediante situaciones concretas: dificultades para atender diferentes ritmos de aprendizaje, dudas sobre la evaluación formativa, desafíos para contextualizar los contenidos o limitaciones para utilizar recursos digitales.

Estas experiencias deberían constituir puntos de partida para diseñar oportunidades de aprendizaje profesional. Cuando la actualización se relaciona con problemas reconocidos por los propios maestros, aumentan sus posibilidades de contribuir a la mejora de la enseñanza.

El Programa Sectorial de Educación 2025–2030 permite situar esta responsabilidad dentro de las prioridades nacionales de fortalecimiento del sistema educativo (SEP, 2025). Sin embargo, la existencia de políticas y programas no garantiza automáticamente transformaciones en el aula. Para que la formación tenga resultados sostenibles, es necesario considerar su pertinencia, accesibilidad, continuidad y las condiciones institucionales que permiten aplicar lo aprendido.

Desde una perspectiva pedagógica, consideramos que una de las debilidades que puede presentar la formación continua es concentrarse excesivamente en la acumulación de constancias o en actividades desconectadas de las necesidades de la escuela. Un curso puede ofrecer conocimientos relevantes, pero su contribución será limitada si el docente no dispone de oportunidades para experimentarlos, discutir sus resultados y recibir acompañamiento.

Por ello, el desarrollo profesional requiere superar una concepción exclusivamente individual. Aprender a enseñar mejor también implica conversar con otros docentes, compartir experiencias, observar prácticas diferentes y analizar conjuntamente las dificultades educativas.

La profesionalización del magisterio adquiere particular importancia cuando ofrece alternativas para fortalecer trayectorias formativas diversas. En este sentido, el Acuerdo 02/03/26, publicado el 19 de junio de 2026, establece planes y programas de licenciatura en modalidad mixta dirigidos a la profesionalización de maestras y maestros de educación básica en servicio (SEP, 2026). Esta disposición constituye un referente para ampliar las oportunidades de formación académica de quienes ya desempeñan funciones docentes.

No obstante, es importante distinguir entre la formación continua, que puede comprender cursos, talleres, acompañamiento y otras experiencias de actualización, y los programas de profesionalización que conducen a estudios académicos específicos. Aunque ambas modalidades contribuyen al desarrollo profesional, responden a finalidades y condiciones diferentes.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y el Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030 (2024) destacan la importancia de fortalecer la profesión mediante oportunidades de formación, reconocimiento y condiciones laborales adecuadas.

Esta perspectiva internacional complementa los planteamientos mexicanos al recordar que el desarrollo profesional requiere políticas que acompañen a los maestros durante toda su trayectoria.

La Tabla 6 presenta una síntesis de las principales dimensiones que deberían considerarse para fortalecer la formación continua del profesorado de educación básica.

Tabla 6. Dimensiones para el fortalecimiento de la formación continua docente en México

Dimensión	Propósito formativo	Aplicación en el desarrollo profesional
Actualización pedagógica y curricular	Fortalecer la comprensión de enfoques y orientaciones educativas.	Análisis de programas de estudio y diseño de propuestas contextualizadas.
Inclusión e interculturalidad	Reconocer la diversidad y disminuir las barreras para el aprendizaje.	Diseño de apoyos y estrategias pertinentes para distintos contextos.
Evaluación formativa	Mejorar el seguimiento y acompañamiento del aprendizaje.	Análisis de evidencias, retroalimentación y ajuste de estrategias.
Competencias digitales	Utilizar recursos tecnológicos con sentido educativo y ético.	Selección de herramientas accesibles que favorezcan la participación.
Investigación y reflexión pedagógica	Construir conocimiento a partir de las experiencias escolares.	Análisis de situaciones del aula y documentación de prácticas educativas.
Colaboración profesional	Fortalecer el aprendizaje entre docentes y colectivos escolares.	Intercambio de experiencias, acompañamiento entre pares y proyectos conjuntos.

Nota. Elaboración propia a partir de la SEP (2025), la SEP, Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos (2026) y el marco profesional de USICAMM para el ciclo escolar 2026–2027.

La Tabla 6 evidencia que el desarrollo profesional comprende dimensiones complementarias que necesitan abordarse de manera articulada. La actualización curricular proporciona conocimientos para orientar la enseñanza, mientras que la reflexión pedagógica permite valorar su aplicación. Asimismo, la inclusión, la evaluación y las competencias digitales responden a necesidades presentes en las escuelas, pero adquieren mayor relevancia cuando se vinculan con el trabajo colaborativo.

Desde mi criterio, una formación continua de calidad debería permitir que el docente identifique un problema de su práctica, encuentre

herramientas para comprenderlo y disponga de tiempo para aplicar y evaluar posibles soluciones. Esta perspectiva transforma la actualización en un proceso de aprendizaje profesional y evita reducirla a la asistencia ocasional a actividades de capacitación.

En definitiva, fortalecer la formación continua significa reconocer que los maestros necesitan oportunidades permanentes para aprender, pero también condiciones que permitan convertir ese aprendizaje en mejores experiencias educativas.

5.2. Trabajo colaborativo, comunidades profesionales de aprendizaje y gestión escolar

El trabajo docente suele desarrollarse dentro del aula, pero sus resultados también dependen de las relaciones que se construyen con otros profesionales, las familias y la comunidad educativa. Aunque cada maestro asume responsabilidades particulares, los desafíos de la enseñanza difícilmente pueden resolverse de manera aislada. Compartir experiencias, analizar dificultades y construir acuerdos permite ampliar las posibilidades de intervención y fortalecer la calidad de los procesos educativos.

En este sentido, el trabajo colaborativo representa una dimensión fundamental del desarrollo profesional. No consiste únicamente en distribuir tareas o participar en reuniones institucionales, sino en construir espacios de diálogo donde los docentes puedan intercambiar conocimientos, cuestionar sus prácticas y buscar alternativas para responder a las necesidades del alumnado.

El Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica, correspondiente al ciclo escolar 2026–2027, reconoce la importancia de comprender las características de la escuela, las experiencias del profesorado y las relaciones con las familias y la comunidad (Secretaría de Educación Pública, Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, 2025). Estos referentes permiten

comprender que la mejora educativa requiere una visión compartida y una gestión escolar orientada al aprendizaje.

Las comunidades profesionales de aprendizaje constituyen una alternativa para fortalecer esta perspectiva. Se trata de espacios en los que los docentes participan de manera sistemática en procesos de reflexión, intercambio y construcción de conocimientos sobre su propia práctica. Su valor reside en reconocer que la experiencia de otros profesionales puede contribuir a comprender dificultades que también se presentan en el aula propia.

Por ejemplo, cuando varios docentes identifican problemas relacionados con la comprensión lectora, pueden analizar conjuntamente las evidencias disponibles, revisar las estrategias utilizadas y diseñar propuestas de intervención. Posteriormente, el intercambio de resultados permite reconocer qué decisiones fueron pertinentes y cuáles necesitan ajustes. Este proceso convierte la colaboración en una experiencia de aprendizaje profesional vinculada con necesidades concretas.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2025b), mediante los resultados de TALIS 2024, destaca la importancia de las relaciones profesionales y de las prácticas colaborativas en las comunidades escolares. Sus hallazgos muestran asociaciones entre determinadas formas de colaboración, el cumplimiento de objetivos de enseñanza y aspectos relacionados con el bienestar profesional. Estos resultados aportan evidencia internacional sobre el valor del aprendizaje entre colegas, aunque no deben interpretarse como relaciones causales ni generalizarse automáticamente a todas las escuelas mexicanas.

Desde nuestra perspectiva, una comunidad profesional de aprendizaje necesita construirse sobre la confianza. Los maestros deben encontrar condiciones para compartir tanto las experiencias satisfactorias como aquellas que no produjeron los resultados esperados. Cuando el intercambio se desarrolla desde la crítica constructiva y el

respeto, las dificultades dejan de entenderse como problemas individuales y pueden convertirse en oportunidades de mejora colectiva.

Sin embargo, no toda reunión docente constituye una comunidad de aprendizaje. Para que estos espacios aporten al desarrollo profesional, es necesario contar con propósitos definidos, analizar evidencias, establecer compromisos y revisar los resultados de las acciones emprendidas. De lo contrario, existe el riesgo de que la colaboración se limite al cumplimiento de actividades administrativas.

En el contexto mexicano, los Consejos Técnicos Escolares representan espacios institucionales relevantes para el análisis colectivo de los procesos educativos. Su potencial pedagógico depende de que las sesiones permitan discutir las necesidades de los estudiantes, revisar las prácticas de enseñanza y construir acuerdos que puedan trasladarse a las aulas.

La gestión escolar también desempeña un papel decisivo. Un liderazgo centrado en el aprendizaje debe favorecer la participación del profesorado, reconocer sus capacidades profesionales y promover condiciones para la colaboración. En esta línea, la UNESCO (2024), en su informe sobre liderazgo educativo, subraya la importancia de fortalecer las capacidades de quienes participan en la conducción de las instituciones escolares para contribuir a la mejora educativa.

Esto no significa que toda la responsabilidad recaiga en los equipos directivos. La construcción de una cultura colaborativa requiere compromisos compartidos, disponibilidad de tiempo y reconocimiento del trabajo pedagógico. Una escuela puede disponer de profesionales preparados y, aun así, encontrar dificultades para mejorar si sus integrantes carecen de oportunidades para aprender conjuntamente.

Por ello, consideramos que el liderazgo educativo debe entenderse como una responsabilidad que acompaña y facilita el trabajo docente, antes que como una práctica centrada exclusivamente en supervisar resultados. Escuchar las necesidades del profesorado, organizar espacios

de reflexión y promover acuerdos realistas son acciones que contribuyen a fortalecer el sentido de comunidad.

El trabajo colaborativo también permite construir relaciones más cercanas con las familias. Cuando la comunicación se establece desde el respeto y la corresponsabilidad, es posible comprender mejor las circunstancias que influyen en el aprendizaje y diseñar apoyos pertinentes. No obstante, esta participación debe considerar las diferentes posibilidades de acompañamiento familiar, evitando atribuir responsabilidades de manera uniforme a hogares con condiciones diversas.

En definitiva, las comunidades profesionales de aprendizaje representan una oportunidad para superar el aislamiento docente y reconocer que enseñar también implica aprender con otros. Su consolidación puede contribuir a construir escuelas más reflexivas, organizadas y comprometidas con las necesidades de sus estudiantes.

5.3. Retos y perspectivas de la profesión docente ante las transformaciones educativas contemporáneas

La profesión docente enfrenta desafíos que reflejan las transformaciones de la sociedad y las nuevas demandas del sistema educativo. La diversidad cultural, los avances tecnológicos, las desigualdades sociales y los cambios curriculares exigen capacidades profesionales que se desarrollan y fortalecen a lo largo de la trayectoria laboral.

En México, estas circunstancias adquieren características particulares debido a la diversidad territorial y a las diferencias existentes entre los contextos urbanos, rurales, indígenas y comunitarios. Las necesidades educativas no pueden comprenderse desde una única realidad escolar ni resolverse mediante estrategias uniformes.

Uno de los principales retos consiste en avanzar hacia una educación más equitativa. La Ley General de Educación (2019) reconoce principios relacionados con la inclusión y la igualdad de oportunidades,

lo que plantea la necesidad de fortalecer las capacidades docentes para atender diferentes condiciones de aprendizaje.

La atención a la diversidad requiere conocimientos pedagógicos, recursos apropiados y disposición para reconocer las particularidades de cada estudiante. Sin embargo, también demanda condiciones institucionales que permitan desarrollar prácticas inclusivas de manera sostenida. No resulta suficiente exigir al maestro que responda a todas las necesidades si no cuenta con acompañamiento, materiales y oportunidades de formación pertinentes.

Otro desafío importante se relaciona con la apropiación pedagógica de las tecnologías digitales. La expansión de plataformas educativas, recursos interactivos y herramientas de inteligencia artificial abre posibilidades para enriquecer la enseñanza, pero también genera interrogantes sobre la calidad de la información, la protección de datos y las desigualdades de acceso.

La UNESCO (2023) advierte sobre la importancia de considerar criterios de pertinencia, evidencia y equidad en la utilización de tecnologías educativas. Esta orientación recuerda que la incorporación de recursos digitales debe responder a finalidades pedagógicas y no únicamente a la disponibilidad de nuevas herramientas.

Desde una mirada docente, consideramos que uno de los riesgos actuales consiste en confundir innovación con incorporación tecnológica. Una clase no es necesariamente mejor porque utiliza dispositivos digitales, de la misma manera que una enseñanza sin tecnología no es automáticamente menos valiosa. Lo determinante es la calidad de las experiencias que se ofrecen y la capacidad de los estudiantes para comprender, participar y aplicar los conocimientos.

También resulta fundamental atender las condiciones en las que se desarrolla el trabajo docente. La preparación profesional necesita complementarse con ambientes laborales que favorezcan la colaboración, la estabilidad, el acompañamiento y el bienestar.

El informe mundial sobre el personal docente de la UNESCO y el Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030 (2024) plantea la necesidad de fortalecer el reconocimiento de la profesión y las condiciones que permiten atraer, preparar y conservar docentes cualificados. Aunque se trata de un análisis internacional, sus reflexiones resultan pertinentes para comprender que la mejora educativa depende tanto de las capacidades individuales como del respaldo que reciben los profesionales.

En este contexto, el bienestar docente merece especial atención. Las responsabilidades pedagógicas, las demandas administrativas y las necesidades de acompañamiento de los estudiantes pueden generar tensiones cuando no existen condiciones adecuadas de organización y apoyo. Reconocer esta situación no implica disminuir las responsabilidades profesionales, sino comprender que una enseñanza sostenible requiere cuidar también a quienes la hacen posible.

Asimismo, la actualización curricular representa un desafío permanente. Los cambios educativos necesitan procesos de apropiación que permitan comprender sus fundamentos y trasladarlos a la práctica. Una transformación curricular difícilmente alcanzará sus propósitos cuando el profesorado recibe información insuficiente o dispone de pocas oportunidades para analizar sus implicaciones.

Por ello, las políticas educativas deberían favorecer procesos de acompañamiento que respeten los tiempos de aprendizaje profesional y reconozcan la experiencia acumulada por las maestras y los maestros.

La Tabla 7 sintetiza algunos de los principales desafíos de la profesión docente y presenta perspectivas de fortalecimiento desde una visión pedagógica e institucional.

Tabla 7. Desafíos contemporáneos y perspectivas para el fortalecimiento de la profesión docente en México

Desafío	Implicaciones para la práctica docente	Perspectiva de fortalecimiento
Diversidad e inclusión educativa	Atender diferentes necesidades, contextos y ritmos de aprendizaje.	Formación contextualizada, apoyos pedagógicos y estrategias inclusivas.
Transformación curricular	Comprender y aplicar nuevos enfoques de enseñanza.	Acompañamiento profesional y reflexión sobre la práctica.
Integración de tecnologías digitales	Utilizar recursos tecnológicos con pertinencia y responsabilidad.	Desarrollo de capacidades digitales y criterios éticos.
Condiciones laborales y bienestar	Afrontar responsabilidades pedagógicas y demandas institucionales.	Entornos de trabajo colaborativos, organización y acompañamiento.
Desigualdades educativas	Responder a diferencias de recursos y oportunidades entre comunidades.	Políticas de equidad y apoyos ajustados al contexto escolar.
Reconocimiento profesional	Fortalecer la valoración social y la identidad docente.	Participación en decisiones educativas y oportunidades de desarrollo.

Nota. Elaboración propia a partir de la Ley General de Educación (2019), la SEP (2025), la UNESCO (2023) y el Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030 (2024).

Como se observa en la Tabla 7, los desafíos contemporáneos de la docencia involucran dimensiones pedagógicas, tecnológicas, institucionales y sociales. Esta relación evidencia que el fortalecimiento de la profesión requiere respuestas integrales, capaces de combinar la preparación individual con políticas de acompañamiento y condiciones adecuadas para el trabajo educativo.

A nuestro juicio, uno de los aspectos más importantes consiste en reconocer que las transformaciones educativas deben construirse con la participación de quienes conocen directamente la realidad del aula. Los docentes no deberían ser considerados únicamente destinatarios de reformas, sino profesionales con experiencias y conocimientos valiosos para orientar su implementación.

El futuro de la profesión también depende de fortalecer su dimensión humana. Enseñar continuará requiriendo conocimientos

especializados, capacidad de adaptación y dominio de diferentes recursos, pero también sensibilidad para comprender las experiencias de los estudiantes, construir relaciones de confianza y promover una convivencia respetuosa.

En un escenario marcado por cambios constantes, la capacidad de aprender y reflexionar seguirá siendo una de las mayores fortalezas del profesorado. Ningún programa de formación puede anticipar todas las situaciones que surgirán durante una trayectoria docente; sin embargo, una preparación sólida puede desarrollar los criterios necesarios para enfrentarlas de manera responsable.

De esta forma, los desafíos contemporáneos deben comprenderse no solamente como dificultades, sino también como oportunidades para revisar las políticas educativas, fortalecer las instituciones formadoras y construir una profesión cada vez más reconocida, colaborativa y comprometida con el derecho a aprender.

El fortalecimiento de la profesión docente requiere articular la formación continua, la reflexión pedagógica y el trabajo colaborativo con las nuevas demandas del sistema educativo. Estas dimensiones se complementan y permiten desarrollar capacidades para responder a los desafíos presentes en las escuelas mexicanas. La Figura 5 presenta una ruta conceptual de crecimiento profesional que destaca la importancia de la actualización, la innovación y el compromiso ético como elementos fundamentales para construir una práctica educativa pertinente y en permanente transformación.



Figura 5. Ruta de fortalecimiento y desarrollo profesional docente en México

Nota. Elaboración propia a partir de la Secretaría de Educación Pública (2025), la Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2026 y el Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar correspondiente al ciclo escolar 2026–2027.

Como se aprecia en la Figura 5, el desarrollo profesional docente constituye un proceso integral en el que convergen conocimientos, experiencias y responsabilidades compartidas. La formación continua proporciona herramientas para actualizar las prácticas, mientras que la reflexión crítica y el trabajo colaborativo favorecen la construcción de soluciones pedagógicas pertinentes.

A su vez, la innovación y el compromiso ético permiten responder a los cambios educativos sin perder de vista las necesidades de los estudiantes. Esta articulación evidencia que el crecimiento profesional no depende de alcanzar una etapa definitiva, sino de mantener una disposición permanente para aprender y mejorar.

Reflexión final del capítulo

El desarrollo profesional docente constituye un proceso permanente de aprendizaje, transformación y crecimiento que se construye a partir de la formación académica, las experiencias escolares y la reflexión compartida. Su importancia radica en reconocer que enseñar es una profesión que requiere conocimientos actualizados, pero también sensibilidad para comprender las necesidades del alumnado, capacidad para tomar decisiones fundamentadas y disposición para responder a los cambios que experimentan las comunidades educativas. En este sentido, el desarrollo profesional no debe entenderse como una etapa complementaria a la formación inicial, sino como una dimensión esencial de la identidad y del ejercicio docente.

El análisis desarrollado en este capítulo permite reconocer que las políticas mexicanas de formación continua y profesionalización constituyen referentes importantes para fortalecer las capacidades del profesorado y responder a las demandas de la educación básica. Sin embargo, su contribución depende de la pertinencia de las oportunidades formativas, del acompañamiento institucional y de las condiciones que permitan trasladar los conocimientos adquiridos a la práctica cotidiana. La actualización profesional adquiere verdadero significado cuando ayuda al maestro a comprender las dificultades que enfrenta, revisar sus estrategias y construir alternativas que favorezcan el aprendizaje de sus estudiantes.

Desde una perspectiva pedagógica, consideramos que uno de los principales desafíos consiste en superar una concepción de la formación continua centrada exclusivamente en la participación en cursos, talleres

o programas de capacitación. Aunque estas actividades pueden aportar conocimientos valiosos, su importancia no debería medirse únicamente por las constancias obtenidas, sino por las oportunidades de reflexión y mejora que generan. Un docente fortalece sus capacidades profesionales cuando logra relacionar lo aprendido con las situaciones reales de su aula, reconoce aquello que necesita cambiar y encuentra nuevas maneras de acompañar a sus estudiantes.

Asimismo, el trabajo colaborativo y las comunidades profesionales de aprendizaje permiten comprender que la mejora educativa no constituye una responsabilidad exclusivamente individual. Compartir experiencias, analizar dificultades y construir propuestas conjuntas fortalece tanto los conocimientos pedagógicos como las relaciones de confianza entre los integrantes de una institución educativa. Cuando los maestros encuentran espacios donde pueden expresar sus inquietudes, reconocer sus aciertos y aprender de las experiencias de sus compañeros, la escuela se convierte también en un lugar de formación profesional.

Esta perspectiva invita a valorar la colaboración como una práctica cotidiana y no únicamente como una actividad institucional programada. Las conversaciones entre docentes, el intercambio de materiales, la observación de experiencias pedagógicas y la búsqueda conjunta de soluciones pueden contribuir significativamente al fortalecimiento de la enseñanza. Sin embargo, para que estas prácticas se consoliden, es necesario construir ambientes de respeto, apertura y reconocimiento mutuo, donde las diferencias de opinión se comprendan como oportunidades para enriquecer las decisiones educativas.

Los desafíos contemporáneos también exigen mirar la profesión docente desde una perspectiva integral. La diversidad cultural, las transformaciones curriculares, las tecnologías digitales y las desigualdades educativas plantean nuevas responsabilidades que requieren preparación y capacidad de adaptación.

En este escenario, las tecnologías digitales representan una oportunidad para enriquecer las experiencias educativas, siempre que su incorporación responda a propósitos pedagógicos claros. La innovación no debería comprenderse como una exigencia permanente de utilizar recursos novedosos, sino como la capacidad de mejorar la enseñanza mediante decisiones fundamentadas. En ocasiones, innovar puede significar incorporar una herramienta tecnológica; en otras, modificar una explicación, reorganizar una actividad o encontrar una forma más cercana de atender a un estudiante que necesita acompañamiento.

De igual manera, resulta indispensable reconocer que el bienestar docente forma parte de las condiciones necesarias para una educación de calidad. Las responsabilidades pedagógicas, las exigencias administrativas y las necesidades de las comunidades escolares pueden generar situaciones complejas que requieren acompañamiento institucional. Por ello, fortalecer la profesión implica promover condiciones laborales dignas, espacios de participación y oportunidades de desarrollo que permitan a los maestros ejercer su trabajo con seguridad, motivación y reconocimiento.

Desde mi criterio, una de las responsabilidades más importantes de las instituciones educativas consiste en comprender que los docentes también necesitan ser escuchados y acompañados. Se espera que los maestros atiendan las necesidades de sus estudiantes, promuevan ambientes respetuosos y contribuyan al desarrollo integral de las personas; sin embargo, estas responsabilidades deben corresponderse con condiciones institucionales que valoren su esfuerzo y favorezcan su crecimiento. Cuidar la formación y el bienestar del profesorado no constituye un beneficio aislado, sino una decisión que puede contribuir al fortalecimiento de toda la comunidad educativa.

Otro aspecto fundamental es el reconocimiento de la experiencia profesional. Los conocimientos adquiridos durante años de enseñanza representan un recurso valioso para comprender los problemas educativos y orientar procesos de mejora. Por esta razón, las

transformaciones curriculares y las políticas de formación deberían considerar la participación de los docentes, reconociéndolos como profesionales capaces de aportar criterios, identificar necesidades y contribuir a la construcción de propuestas pertinentes.

La profesión docente también requiere mantener un compromiso ético con la equidad y la inclusión. Cada estudiante llega a la escuela desde circunstancias diferentes, y estas realidades deben ser consideradas al momento de organizar la enseñanza. Un maestro comprometido no es aquel que ofrece exactamente las mismas respuestas a todos, sino quien reconoce las particularidades de sus estudiantes y procura construir oportunidades justas para su participación y aprendizaje. Esta responsabilidad adquiere especial relevancia en un país como México, caracterizado por una amplia diversidad social, cultural y lingüística.

La reflexión desarrollada a lo largo de este capítulo permite afirmar que el crecimiento profesional no tiene un punto de llegada definitivo. Cada generación de estudiantes presenta nuevas necesidades, cada experiencia escolar ofrece aprendizajes diferentes y cada desafío invita a revisar aquello que se considera conocido. Por ello, la formación continua debe asumirse como una oportunidad para renovar el sentido de la enseñanza y fortalecer la responsabilidad compartida de educar.

Porque un docente que nunca deja de aprender no solo transforma su manera de enseñar, sino que mantiene abierta la posibilidad de transformar la vida de quienes aprenden con él.

CONCLUSIONES GENERALES

La formación y la práctica docente constituyen procesos inseparables que adquieren sentido en el compromiso cotidiano con la enseñanza y el aprendizaje. A lo largo de esta obra se ha reconocido que ser docente implica mucho más que dominar contenidos o aplicar estrategias pedagógicas: requiere comprender las realidades de los estudiantes, reflexionar sobre las propias decisiones y mantener una disposición permanente para aprender y mejorar.

El análisis de la formación inicial docente en México permitió identificar la importancia de articular los conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos con las experiencias escolares. Las políticas educativas y los marcos normativos proporcionan orientaciones fundamentales para la preparación del profesorado; sin embargo, su verdadero alcance depende de las oportunidades que ofrecen para desarrollar capacidades profesionales, fortalecer la identidad docente y construir una práctica comprometida con las necesidades de cada comunidad.

En relación con la Nueva Escuela Mexicana, se concluye que sus principios humanistas, inclusivos y comunitarios plantean oportunidades para transformar la enseñanza desde una perspectiva más cercana a la vida de los estudiantes. No obstante, la contextualización curricular y la autonomía profesional requieren acompañamiento, preparación y condiciones institucionales adecuadas. La transformación educativa no ocurre únicamente mediante cambios normativos, sino cuando estos logran convertirse en experiencias significativas dentro del aula.

Asimismo, las estrategias pedagógicas analizadas evidencian que no existe una metodología universal capaz de responder a todas las situaciones educativas. Las metodologías activas, la enseñanza inclusiva, la interculturalidad y las mediaciones digitales ofrecen posibilidades valiosas, siempre que su aplicación responda a propósitos claros y a las

características del alumnado. En este sentido, la calidad de la enseñanza depende menos de la cantidad de recursos utilizados que de la pertinencia de las decisiones pedagógicas.

La evaluación formativa, por su parte, se reconoce como un proceso esencial para acompañar el aprendizaje y fortalecer la práctica educativa. Observar los avances, interpretar las dificultades y ofrecer retroalimentación permite comprender que evaluar no consiste únicamente en asignar resultados, sino en generar nuevas oportunidades para aprender. Esta perspectiva también invita al docente a revisar sus estrategias y asumir la mejora como una responsabilidad compartida.

El desarrollo profesional docente representa una condición indispensable para afrontar los desafíos contemporáneos de la educación básica mexicana. La formación continua, el trabajo colaborativo y la reflexión crítica fortalecen las capacidades del profesorado, pero requieren políticas sostenidas, reconocimiento profesional y ambientes escolares que favorezcan el aprendizaje entre colegas. Una educación comprometida con la equidad necesita docentes preparados y, al mismo tiempo, instituciones capaces de acompañar y valorar su labor.

> La verdadera trascendencia de un docente no se mide únicamente por los conocimientos que transmite, sino por las oportunidades que crea para que otros descubran todo lo que son capaces de aprender y llegar a ser.

RECOMENDACIONES

A partir del análisis desarrollado en esta obra, se plantean las siguientes recomendaciones orientadas a fortalecer la formación y la práctica docente en la educación básica mexicana. Estas propuestas parten del reconocimiento de que mejorar la enseñanza requiere conocimientos pedagógicos, compromiso profesional y sensibilidad para comprender las distintas realidades que se presentan en el aula.

1. Fortalecer la relación entre la formación teórica y la práctica educativa. Se recomienda que las instituciones formadoras promuevan experiencias de acercamiento a las escuelas desde las primeras etapas de preparación profesional. Esto permitirá que los futuros docentes relacionen los conocimientos adquiridos con situaciones reales, desarrollen su capacidad de reflexión y construyan una identidad profesional comprometida con el aprendizaje.

2. Promover una enseñanza contextualizada y cercana a los estudiantes. Es importante que los docentes consideren las características culturales, sociales y familiares de sus alumnos al momento de planificar. Reconocer sus experiencias y conocimientos previos permite construir aprendizajes más significativos y fortalecer la relación entre la escuela y la comunidad, en concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

3. Diversificar las estrategias pedagógicas desde una perspectiva inclusiva. Se sugiere combinar metodologías activas, actividades colaborativas y recursos didácticos que respondan a diferentes necesidades de aprendizaje. La prioridad no debe ser incorporar constantemente nuevas metodologías, sino seleccionar aquellas que permitan una participación genuina, respetando los ritmos y las capacidades de cada estudiante.

4. Convertir la evaluación en una oportunidad para aprender. Los docentes deben priorizar la observación, el diálogo y la retroalimentación constructiva como parte de su práctica cotidiana. Más allá de señalar

errores, es fundamental orientar a los estudiantes para que reconozcan sus avances, comprendan sus dificultades y encuentren alternativas para mejorar. Asimismo, las evidencias obtenidas deben servir para revisar y fortalecer las estrategias de enseñanza.

5. Impulsar la formación continua y el aprendizaje entre docentes. Se recomienda aprovechar los espacios de actualización profesional y promover comunidades de aprendizaje donde sea posible compartir experiencias, analizar desafíos y construir soluciones colectivas. La colaboración permite comprender que las dificultades del aula no siempre deben enfrentarse individualmente y que el conocimiento pedagógico también se construye mediante el intercambio profesional.

6. Integrar las tecnologías digitales con responsabilidad pedagógica. Es conveniente utilizar herramientas tecnológicas cuando contribuyan realmente a la comprensión, la creatividad y la participación estudiantil. Su selección debe considerar los recursos disponibles, las condiciones de acceso y la protección de los datos personales, evitando que las diferencias tecnológicas se conviertan en nuevas barreras educativas.

En definitiva, estas recomendaciones invitan a comprender la mejora educativa como un compromiso compartido entre docentes, instituciones formadoras, autoridades y comunidades escolares. Desde nuestra perspectiva como educadores, ninguna transformación será verdaderamente significativa si pierde de vista a las personas que participan en ella. Por ello, resulta fundamental mantener una práctica reflexiva, flexible y humana, recordando que enseñar mejor no siempre significa hacer más, sino comprender mejor a quienes tenemos la responsabilidad de acompañar en su aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ley General de Educación. (2019, 30 de septiembre). Diario Oficial de la Federación (texto vigente, última reforma publicada el 15 de enero de 2026). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf

Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. (2019, 30 de septiembre). Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023: Tecnología en la educación. ¿Una herramienta en los términos de quién? https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/technology

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5: Liderazgo en la educación. Liderar por el aprendizaje. https://www.unesco.org/gem-report/es/publication/leadership

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Equipo Especial Internacional sobre Docentes para la Educación 2030. (2024). Informe mundial sobre el personal docente: Afrontar la escasez de docentes y transformar la profesión. UNESCO. https://www.unesco.org/es/articles/informe-mundial-sobre-el-personal-docente-afrontar-la-escasez-de-docentes-y-transformar-la-profesion

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2025a). Education at a glance 2025: Mexico. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2025_1a3543e2-en/mexico_3b36a6f6-en.html

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2025b). Results from TALIS 2024: The state of teaching. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/90df6235-en

Secretaría de Educación Pública. (2019). Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales. https://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/64/2019/nov/MejEscNormales.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2022a, 19 de agosto). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022

Secretaría de Educación Pública. (2022b, 29 de agosto). Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica que se indican. Diario Oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5662825&fecha=29/08/2022

Secretaría de Educación Pública. (2022c). Disposiciones generales de los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica (Anexo 1 del Acuerdo 16/08/22). https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_1_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2022d). Plan y programas de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria (Anexo 5 del Acuerdo 16/08/22). https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_5_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2022e). Plan y programas de estudio de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria (Anexo 10 del Acuerdo 16/08/22). https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_10_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2023a, 15 de agosto). Acuerdo número 08/08/23 por el que se establecen los Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6. Diario Oficial de la Federación. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5698665&fecha=15/08/2023

Secretaría de Educación Pública. (2023b, 27 de septiembre). Acuerdo número 10/09/23 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de las alumnas y los alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5703099&fecha=27/09/2023

Secretaría de Educación Pública. (2024). Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2025). Programa Sectorial de Educación 2025–2030. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/planeacion/mediano_plazo/PSE/PSE.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2026, 19 de junio). Acuerdo número 02/03/26 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas que se indican en modalidad mixta,

para la Profesionalización de las Maestras y los Maestros de Educación Básica en servicio. Diario Oficial de la Federación. https://sidof.segob.gob.mx/notas/5791123

Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. (2026). Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2026. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/PRIORITARIO/2026/uqXBlNjTsN-ENFC_2026.pdf

Secretaría de Educación Pública, Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. (2025). Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en Educación Básica: Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar. Ciclo escolar 2026–2027. https://usicamm.sep.gob.mx/usicamm_dsk08/2026-2027/compilacion/EB/Marco_EB.pdf



BIOGRAFÍA

de los autores



Dr. Manuel de Jesús Mejía Carrillo

Victoria de Durango, México,
15 de septiembre de 1983.

Universidad Pedagógica de Durango

mejiamanuelupd13@gmail.com

https://orcid.org/0000-0003-3023-3211

Licenciado en Educación Primaria y Maestro en Educación, Campo Intervención Didáctica, por la Escuela Normal Rural "José Guadalupe Aguilera". Especialista en Formación de Formadores por el CREFAL y Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto Universitario Anglo Español. Cuenta con estudios de posdoctorado en Investigación Educativa por la Universidad Pedagógica de Durango.

De 2005 a 2017 se desempeñó como profesor de educación primaria, asesor técnico pedagógico, integrante de un centro de investigación y director técnico. Desde 2018 es profesor de tiempo completo de la Universidad Pedagógica de Durango. Es coordinador editorial de la Revista de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica, editada por el Centro de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica (CECIP), y miembro de comités científicos de revistas nacionales e internacionales.



Dra. Lidia Judith Camacho Esparza

Victoria de Durango, México,
28 de julio de 1986.

Universidad Pedagógica de Durango

lijucaes@hotmail.com

https://orcid.org/0009-0008-8555-5270

Licenciada en Intervención Educativa y Maestra en Educación con Campo en Práctica Educativa por la Universidad Pedagógica de Durango. Doctora en Educación por el Instituto Contemporáneo de las Américas. Cuenta con experiencia docente en educación primaria y una amplia trayectoria en gestión administrativa universitaria.

De 2013 a 2026 desempeñó funciones en el Departamento de Recursos Humanos de la Universidad Pedagógica de Durango, donde ocupó el cargo de jefa de departamento. Desde 2026 es profesora de tiempo completo en esta institución. Es miembro del Comité Editorial de la Revista de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica, editada por el Centro de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica (CECIP).



Dra. Anahí del Rocío Mejía Carrillo

Victoria de Durango, México,
12 de octubre de 1988.

Secretaría de Educación del
Estado de Durango

mejiacarrillo10@gmail.com

https://orcid.org/0009-0006-7054-6385

Licenciada en Informática por el Instituto Tecnológico de Durango, Maestra en Pedagogía por el Centro Pedagógico de Durango y Doctora en Educación por el Instituto Contemporáneo de las Américas. Cuenta con experiencia docente en educación primaria, secundaria y media superior, así como en la enseñanza del inglés y la informática.

De 2017 a 2026 se desempeñó como docente frente a grupo multigrado y directora comisionada en distintas zonas escolares del subsistema federalizado. Desde 2026 ocupa el cargo de directora técnica de educación primaria en este mismo subsistema. Es miembro del Comité Editorial de la Revista de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica, editada por el Centro de Estudios Clínicos e Investigación Psicológica (CECIP).

FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE:

MIRADAS SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

Este libro ofrece una mirada integral y actualizada sobre la formación y la práctica docente, abordando los desafíos y oportunidades que enfrenta la enseñanza en contextos educativos diversos. A través de aportes teóricos y experiencias significativas, invita a reflexionar sobre el papel del docente como agente de cambio, y propone estrategias que fortalecen el aprendizaje desde una perspectiva inclusiva, crítica y humana. Una obra pensada para docentes, estudiantes y profesionales interesados en construir una educación más significativa y transformadora.



ATHENA NOVA
EDITORIAL

Publicado por
ATHENA NOVA
EDITORIAL

ISBN: 978-9907-9581-8-8