

Saberes docentes durante el acompañamiento en la titulación de una escuela Normal

Teaching knowledge during the accompaniment in the degree of a Normal school

Yarumi Itzel Lagunes Libreros
Gloria Elena Cruz Sánchez
Laura Odilia Bello Benavides

RESUMEN

En el presente trabajo se muestran resultados parciales de una investigación doctoral realizada con docentes de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana, ubicada en Xalapa, Veracruz, México, en el periodo escolar 2020-2021, sobre el acompañamiento en los procesos de titulación. El objetivo de la investigación fue analizar las prácticas educativas de acompañamiento durante las tutorías impartidas al estudiante en la titulación, para formular estrategias educativas en la formación inicial del profesorado en la investigación educativa. La población fue de 21 docentes de la Licenciatura en Educación Primaria y Preescolar; con enfoque cualitativo mediante la entrevista semiestructurada, narrativa autobiográfica y grupo focal. Los resultados aquí presentados se refieren a las reflexiones realizadas en referencia a sus saberes docentes manifestados en este proceso.

Palabras claves: Educación Normal, prácticas educativas, saberes docentes, tutoría, titulación.

ABSTRACT

This paper shows the partial results of a doctoral research carried out with teachers from the Benemérita Escuela Normal Veracruzana, located in Xalapa, Veracruz, Mexico, in the 2020-2021 school period, on the accompaniment in the degree certification processes. The objective of the research was to analyze the accompanying educational practices during the tutorials given to the student in the degree certification, to formulate educational strategies in the initial training of teachers in educational research. The population was 21 teachers of the Bachelor of Elementary and Preschool Education; with a qualitative approach through semi-structured interview, autobiographical narrative and focus group. The results presented here refer to the reflections made in reference to their knowledge manifested in this process.

Keywords: Normal education, educational practices, teaching knowledge, tutoring, degree certification.

INTRODUCCIÓN

Las experiencias escolares vividas, tanto de los docentes que dirigen un documento recepcional como de los estudiantes que lo realizan, durante el proceso de titulación en las escuelas Normales, son puntos medulares para el logro de las competencias que marcan los planes de estudio vigentes, ya que reflejan los aprendizajes adquiridos por los estudiantes durante el trayecto de formación. La construcción del trabajo recepcional generalmente se vive en los últimos dos o tres semestres de la carrera.

Con miras de este proceso se investigó sobre las prácticas de acompañamiento que se han realizado en la Benemérita Escuela Normal Veracruzana Enrique C. Rébsamen (BENV), en la ciudad de Xalapa, Veracruz, durante el periodo 2020-2022.

El plan de estudios 2012 (SEP, 2012a) menciona que la titulación es

La fase de culminación de los estudios que le permite al estudiante normalista obtener el título profesional para ejercer su actividad docente. Este proceso recupera los conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes, valores y experiencias que desarrolló durante la carrera, los cuales se demuestran mediante diversas opciones y formas de evaluación [p. 25].

Con base en lo anterior, en las licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria, tanto en el plan de estudios 2012 como en el 2018, se consideran tres modalidades de titulación: informe de prácticas profesionales, portafolio de evidencias y tesis de investigación; todas implican la elaboración de un producto de investigación, de acuerdo con una serie de recomendaciones, criterios y pautas teórico-metodológicas diferenciadas, considerando la especificidad del tipo de producto. Bajo la lógica del enfoque por competencias y centrado en el aprendizaje de

Yarumi Itzel Lagunes Libreros. Profesora de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana “Enrique C. Rébsamen”, Xalapa, Veracruz, México. Es Licenciada en Pedagogía por la Universidad Veracruzana y cuenta con Maestría en Docencia Universitaria por la Universidad de Xalapa. Actualmente es estudiante de doctorado en Investigación Educativa por el Instituto de Investigaciones en Educación de la UV. Entre sus publicaciones recientes se encuentra “Documento de titulación: los estudiantes de la Escuela Normal Veracruzana opinan”. Es integrante del Cuerpo Académico en formación BENVOCR-CA-5 “Tecnologías de la Información y Comunicación en la Formación del Profesorado”. Correo electrónico: yarumi6@hotmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-7371-2223>.

Gloria Elena Cruz Sánchez. Directora del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana, México. Es catedrática de la Maestría y Doctorado en Investigación Educativa de la UV. Perteneció al Sistema Nacional de Investigadores, Nivel 1. Sus temas de investigación son el estudio de representaciones sociales sobre vulnerabilidad y riesgo frente a hidrometeoros, así como resiliencia comunitaria. Autora de diversos artículos acerca de este tema. Correo electrónico: gcruz@uv.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-9394-9447>.

Laura Odilia Bello Benavides. Coordinadora Universitaria para la Sustentabilidad y académica del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana, México. Es Doctora en Investigación Educativa y su línea de trabajo se inscribe en el campo de la educación ambiental. Es autora y coautora en publicaciones relacionadas con la educación ambiental y el cambio climático. Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales y es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel C. Miembro del Programa de Estudios sobre Cambio Climático de la Universidad Veracruzana. Correo electrónico: labello@uv.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-8261-588X>.

este plan de estudios, la forma de articular e integrar distintos tipos de saber será la clave para valorar las capacidades académicas que los estudiantes adquirieron en el transcurso de su formación inicial, seguido del examen profesional.

La BENV se ha caracterizado por titular a más de 90% de la matrícula de sus estudiantes de todas las licenciaturas que imparte. Este aspecto cuantitativo es importante, ya que si los estudiantes no tienen ese documento en mano se quedarían fuera del examen al ingreso profesional docente, el cual les brinda la posibilidad de un empleo en el sistema educativo, en el respectivo ámbito profesional.

Sin embargo, el dato cualitativo se queda de lado con la falta de claridad en dicho proceso, pues conlleva al siguiente cuestionamiento: ¿Cómo se lleva a cabo este acompañamiento para la titulación y la manifestación de los saberes docentes?

La información que se presenta en este artículo forma parte de una investigación doctoral más amplia, en este caso solo se abordarán los saberes de los académicos que realizan el acompañamiento tutorial en el proceso de titulación. Para realizar esta investigación se eligió una muestra representativa de docentes de las licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar de la BENV, ciclo escolar 2020-2021. No se incluyeron docentes de las licenciaturas en Educación Física, Educación Especial y Educación en Telesecundaria, debido a que ellas no pertenecen al plan de estudios 2012.

MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL CONOCIMIENTO

Las prácticas tutoriales en las escuelas Normales, desde la perspectiva de la práctica educativa de De Alba (1998), Pérez (2010) y Valladares (2017), son entendidas como una forma de actividad humana mediante la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, creencias, hábitos y actitudes), aspectos vividos en el currículo institucional, visto como un escenario complejo, incierto y cambiante donde se producen interacciones que dan pauta a observar, relacionar, contrastar, cuestionar y reformular nuevos conocimientos.

Acorde con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior –ANUIES–, Fresán y Romo (2000) y SEP (2012a) mencionan que las tutorías son una estrategia de acompañamiento académico durante la formación de los estudiantes, que se concreta mediante la atención personalizada a un alumno o a un grupo reducido de alumnos por parte de académicos competentes y formados para esta función.

Para contextualizar, en la BENV el inicio del proceso de titulación se da en el sexto semestre, con la entrega de la carta de exposición de motivos por parte de los estudiantes, como insumo para elegir la opción de titulación y para la asignación de director de documento (SEP, 2014).

Cabe mencionar que todo el proceso está normado y fundamentado directamente por los acuerdos 649 y 650 emitidos por la SEP (2012a), además de lineamientos fede-

rales e institucionales, sin embargo, no existe normatividad para llevar estrictamente la titulación como curso oficial desde el sexto semestre, dado que está plasmado como tal en el octavo semestre para el plan de estudios 2012, y para el plan de estudios 2018 definitivamente ya no aparece en la malla curricular, aludiendo que se retoma de forma transversal en el currículo.

Desde un contexto estatal, para la Dirección de Educación Normal (DEN) y para el área de Tutoría Institucional de la BENV, la tutoría se retoma a partir del trabajo académico, centrado en el desempeño escolar del estudiante durante su trayectoria curricular, con base en los cursos que componen los trayectos curriculares.

Con base en lo anterior, se consultaron algunos trabajos de investigación que aluden a la temática de estudio, por ejemplo Torres (2013) con su investigación de corte cualitativa titulada “Relación de tutoría y promoción del desarrollo de habitus científicos en estudiantes de doctorado en educación”; a través de un estudio de caso, recupera la relación de tutoría y la experiencia de un coloquio de investigación en la promoción del habitus científico, llegando a los hallazgos de que la tutoría va más allá de la socialización, la formación del investigador educativo exige un sistema riguroso en cuanto a su postura epistemológica, el manejo de la teoría y la práctica, y la generación de conocimiento.

Vergara et al. (2016), en un artículo de acercamiento teórico y empírico titulado “Los saberes docentes: un análisis desde la situación docente en la escuela normal”, cuyo objetivo fue describir y analizar la construcción de sus prácticas y saberes en el aula respecto a los contenidos de los cursos del nuevo plan de estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar, plan 2012, llegaron a la reflexión de que, implícitamente, se distinguen diversos ámbitos de formación docente a través de los cuales construye sus saberes, destacando tanto los científicos como los cotidianos o de sentido común, ambos en permanente interacción.

Mientras que Mojardin (2017) en su investigación de corte cualitativo refiere el proceso de titulación en las escuelas Normales y las debilidades en la formación docente; presenta un estudio desde una metodología cualitativa; plantea un análisis de los documentos recepcionales que egresan como primera generación del plan y programas 2012 de la Escuela Normal del Ejido Campeche, ubicada en el Valle de Mexicali, Baja California, en el que encontraron que los documentos de titulación son un recurso fundamental para el proceso de evaluación curricular y mejora pedagógica en las escuelas Normales.

Malaga et al. (2020), en un artículo referido a las tendencias y perspectivas en las tesis de investigación de una normal pública de Baja California, analizaron las dimensiones temática y metodológica en referencia a la formación profesional de las directoras de tesis, referente a las áreas de conocimiento predominantes y configuración metodológica de nueve tesis de investigación, realizadas por estudiantes

de la generación 2012-2016, en un marco de titulación del plan de estudios 2012. El estudio data de un enfoque cualitativo; los hallazgos fueron que la mayoría de las tesis de investigación toman como base las respectivas instituciones de práctica de los autores, corriendo el riesgo de desestimar el abanico de posibilidades de la agenda nacional de investigación, la cual excede lo escolar. Asimismo, en las tesis existen algunas incongruencias metodológicas en el desarrollo de la investigación y, por tanto, en la hechura de la tesis. Con esto se pudieron identificar algunas áreas de interés y de oportunidad que apremian en la formación de docentes-investigadores en las escuelas Normales.

Rafael et al. (2021), en su artículo de corte cualitativo, desde la etnografía mediante entrevistas, observación participante y no participante en las aulas durante las jornadas de práctica, al investigar respecto a las prácticas y saberes docentes de estudiantes normalistas en escuelas secundarias en relación a cómo se interpretan dichas prácticas, en sus hallazgos encontraron la existencia de tensiones entre el profesorado de la Normal y los docentes de la escuela secundaria que los acompañan, respecto a la insuficiencia del conocimiento disciplinario, manejo de los tiempos en clase, así como la dificultad para la creación y empleo del conflicto cognitivo, llegando a la conclusión de que algunos saberes construidos son dinámicos, puesto que algunos se van afinando y consolidando a medida que van avanzando en su formación.

Así mismo, con base en lo consultado, se tiene que para este estudio se visualizó a la tutoría y asesoría con la concepción de acompañamiento, el cual se estructura en función del apoyo mutuo, el respeto y la búsqueda de la autonomía de los participantes (González, 2010). En atención al punto anterior, Navia (2006) advierte que el acompañante será el que promueva el interés que lleve al acompañado a recuperar su experiencia, a interactuar con otros y con su cultura, y a que paulatinamente se convierta en autor y actor de su formación.

De manera transversal, y aludiendo al concepto de acompañamiento, se encuentran los saberes docentes, que según Tardif (2004) son un saber plural, formado por una mezcla de saberes procedentes de la formación profesional y disciplinarios, curriculares y experienciales, los cuales están inmersos en este proceso al manifestarse al inicio, en el desarrollo y al final de las asesorías brindadas por el docente en el transcurso de la titulación, componente sustancial para comprender las prácticas tutoriales que se llevan a cabo en ese tenor.

Al considerar los elementos planteados, se tiene que la tutoría académica, asesoría y acompañamiento se complementan en el proceso de orientar al estudiante durante su estancia escolar, como una actividad permanente y reflexiva de saberes compartidos por los docentes, y en ellos se plasman prácticas educativas vividas dentro del currículo formal y que contribuyen a la formación del estudiante y a la actualización del docente.

Se reconoce que al brindar tutoría durante el acompañamiento participan aspectos psicológicos y sociológicos, ya que el tutor apoya al estudiante para que se sienta integrado en el proceso de titulación, recupere los conocimientos teóricos y desarrolle confianza en el tutor (Tardif, 2004); esto exige al tutor cierto conocimiento de sí mismo y un reconocimiento de los demás. En atención a ello, en el presente trabajo se enfatizará el tema de los saberes profesionales puestos en práctica durante el proceso de acompañamiento para la titulación.

Debido a la modalidad del plan de estudios de la BENV (2012 y 2018) caracterizado por ser presencial, regularmente cada docente dirige, simultáneamente, de dos a tres estudiantes durante su proceso de titulación, que dura aproximadamente de dos a tres semestres. En la mayoría de los casos las primeras sesiones de tutoría son grupales y se dedican a informar a los estudiantes las modalidades de titulación (tesis, informe de prácticas profesionales y portafolio de evidencias). Cuando los estudiantes definen el tema y la modalidad de su trabajo recepcional, en la mayoría de los casos, las tutorías se hacen individualmente.

METODOLOGÍA

El estudio se aborda desde el enfoque cualitativo, que para Denzin y Lincoln (2012) tiene un enfoque multimetodológico, que implica un enfoque interpretativo a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus ambientes naturales, intentando darles sentido e interpretando los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan. En este caso, la actuación del docente formador de formadores, durante sus prácticas educativas, concibiéndolas desde la teoría educativa, en palabras de Valladares (2017), como una forma de abordaje analítico orientado a enriquecer el entendimiento de los procesos educativos y la dinámica del cambio en la educación, respecto a la interpretación de la experiencia de los actores educativos que participan en la titulación, al realizar una sistematización de las prácticas para tener conocimiento de los saberes docentes manifestados en dicho proceso de titulación, es como se pretender abordar el objeto de estudio.

Se llevó a cabo un muestreo intencional como lo marca Ruíz (2003), en el que los sujetos de la muestra son elegidos de forma intencional y se orienta a la selección de aquellas unidades y dimensiones que le garanticen una saturación y calidad de la información.

De los 159 docentes que dirigen documentos de titulación en las licenciaturas mencionadas anteriormente, se consideró como muestra principal a docentes que participaron desde la primera generación del plan 2012, con experiencia en acompañar el proceso de titulación de los estudiantes normalistas, la cual quedó constituida por 11 docentes de la licenciatura de primaria (seis mujeres y cinco hombres) y 10

docentes de la licenciatura en educación preescolar (ocho mujeres y dos hombres), dando un total de 21 docentes.

Debido a las condiciones laborales es que no todos los docentes acompañan procesos de titulación, ya que hay requisitos específicos para eso, además de que la mayoría de los académicos labora en dos o más licenciaturas de la BENV, ya que sus nombramientos son por horas semana/mes, medio tiempo, 3/4 de tiempo y tiempo completo, además de ser docentes que tuviesen un posgrado, ya que es requisito por lineamientos nacionales al plan de estudios 2012.

Se aplicaron tres técnicas de investigación: entrevista semiestructurada, la cual, según considera Kvale (2011), “trata de obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado con respecto a la interpretación del significado del fenómeno descrito; tendrá una secuencia de temas que se han de cubrir, así como algunas preguntas propuestas” (p. 99); narrativa autobiográfica, que, según Macuch y Leite (2014) y Lindon (1999), se entiende como la expresión de un evento interno y externo través de la experiencia vivida, mediante la narración, para comprender la interpretación que el sujeto mismo tiene sobre su trabajo, y grupo focal, que, según Silverman (2004), “es una forma de recopilar datos cualitativos, que, esencialmente, implica involucrar a un pequeño número de personas en una discusión (o discusiones) grupales informales, «centradas» en un tema o conjunto de problemas en particular” (p. 177).

Lo anterior con la finalidad de triangular la información del contenido de los datos obtenidos para dar un mayor sustento de lo investigado. Esto se da al crear una multiplicidad de contenido contextual, que contribuye a los distintos puntos de vista de las vivencias de los sujetos de investigación en el proceso de titulación. Los primeros resultados dan pauta a reflexiones que apoyan a dicho proceso de triangulación hermenéutica, concebido, según Cisterna (2005), como “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación” (p. 68).

Respecto a ello, para la selección de la información se consideraron criterios de pertinencia y relevancia en relación entre las subcategorías y categorías correspondientes al objeto de estudio, mediante un procedimiento inferencial de síntesis de información derivado de ellas, tal como lo plantea Cisterna (2005):

- a) Se cruzan los resultados obtenidos a partir de las respuestas dadas por los sujetos a las preguntas, por cada subcategoría, lo que da origen a las conclusiones de primer nivel.
- b) Se cruzan dichas conclusiones de primer nivel, agrupándolas por su pertenencia a una determinada categoría, y con ello se generan las conclusiones de segundo nivel, que en rigor corresponden a las conclusiones categoriales.
- c) Se derivan las conclusiones de tercer nivel, realizadas a partir del cruce de las conclusiones categoriales y que estarían expresando los resultados a las preguntas que desde el estamento surgen a las interrogantes centrales que guían la investigación [p. 68].

Cabe mencionar que de las cinco categorías del presente estudio, solamente se alude en este reporte de investigación a los resultados de la categoría 1.1., “Las prácticas educativas de acompañamiento tutorial en el proceso de titulación”, derivado del cruce de resultados con sus respectivas dos subcategorías (ver Figura 1).

Con el propósito de triangular la información se entrevistó a una muestra de estudiantes. El criterio para la selección fue que estuvieran recibiendo las tutorías para la titulación: 11 de la Licenciatura en Educación Primaria (siete mujeres y cuatro hombres), y de la Licenciatura en Educación Preescolar 10 estudiantes (todas mujeres), dando un total de 21. La muestra base para las entrevistas quedó conformada por un total de 42 sujetos de investigación, como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

Selección de la muestra

Modalidad de titulación	Docentes de la Licenciatura en Educación Preescolar		Docentes de la Licenciatura en Educación Primaria		Total de docentes		Total de estudiantes	
	(-) de 10 años	(+) de 10 años	(-) de 10 años	(+) de 10 años	Preescolar	Primaria	Preescolar	Primaria
Antigüedad dirigiendo tesis								
Tesis de investigación	3	2	4	3	5	7	5	7
Informe de prácticas profesionales	2	2	2	2	4	4	4	4
Portafolio de evidencias	1	1	0	0	1	0	1	0
					10	11	10	11
<i>Total</i>							42	

Fuente: Elaboración propia.

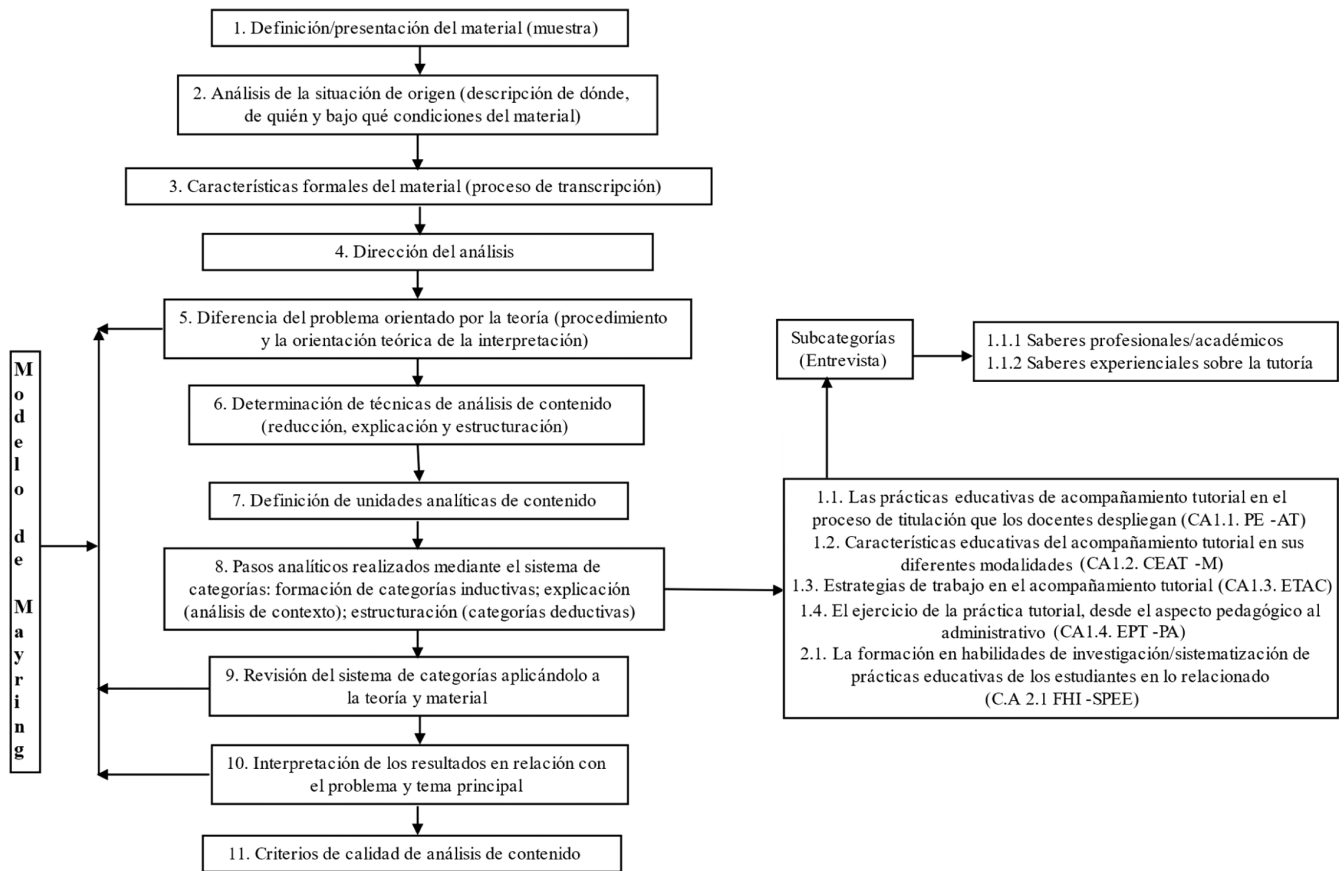
En la muestra entrevistada existen los siguientes perfiles de estudios de licenciatura y de posgrado: nueve son docentes egresados de la propia BENV y 12 son docentes con perfiles profesionales universitarios tales como: licenciados en pedagogía, licenciados en educación básica por la Universidad Pedagógica Veracruzana, licenciados en psicología, contaduría, química clínica, entre otros; los posgrados en su mayoría son referentes a maestría y doctorado en educación.

Este tema es relevante, ya que con los planes de estudios anteriores solamente podían dirigir dicho acompañamiento los docentes con licenciatura en educación preescolar y/o primaria, licenciatura en pedagogía y ciencias de la educación, y a partir del plan de estudios 2012 ahora también participan los académicos con otras licenciaturas, además de ser requisito obligatorio contar con un posgrado.

El análisis de los datos y de las categorías se realizó conforme a la técnica de análisis de contenido de Mayring (2014) (ver Figura 1) y las categorías de análisis, así como su codificación. Para dicho análisis se recurrió al programa Atlas.ti 9 como una herramienta de asistencia en el análisis de contenido y textos de carácter cualitativo.

Figura 1

Construcción de categorías analíticas basadas en el modelo de Mayring (2014)



Fuente: Construcción personal, a partir de Mayring (2014).

Para recabar la información se diseñó la guía de entrevista semiestructurada, basada en las categorías de análisis, a fin de caracterizar los elementos que las integran. En la primera fase de la investigación se aplicaron entrevistas tanto a docentes como a estudiantes, las cuales se realizaron en el periodo de octubre a diciembre del 2020, llevadas a cabo por videoconferencia debido a la contingencia sanitaria generada por la COVID-19.

La descripción de los resultados se realizó con paráfrasis de la información obtenida, mediante el análisis de referentes teóricos que complementan la interpretación de los datos, desde un enfoque hermenéutico, por el cual se pretende comprender los fenómenos que se estudiaron en sus escenarios naturales, tratando de interpretar los significados que los actores les dieron.

Posteriormente, en una segunda fase, de noviembre del 2020 a enero del 2021, se realizaron narrativas autobiográficas, en las cuales los docentes escribieron libremente una narración sobre tres apartados: construcción de su práctica educativa de tutoría

a través de la experiencia profesional acumulada; desafíos y estrategias al desarrollar prácticas educativas como tutor de documento recepcional en la virtualidad, y una propuesta para la construcción de un currículo en tiempos de pandemia que abone a la formación en la investigación educativa de profesores normalistas.

El primer punto de la narración para el presente reporte de investigación ayudó a conocer la interpretación que el docente hace de su trabajo en la titulación. Cabe mencionar que solamente se recibió un total de 33 narrativas: 10 docentes y siete estudiantes de la licenciatura de primaria; ocho docentes y ocho estudiantes de la licenciatura de preescolar, ya que la participación fue voluntaria.

Una tercera fase de recolección de datos se realizó de junio a julio del 2021, con cuatro grupos focales, donde participaron 30 integrantes de la muestra: seis docentes y nueve estudiantes de la licenciatura de primaria; siete docentes y ocho estudiantes de la licenciatura de preescolar.

El objetivo de los grupos focales fue compartir las experiencias que vivieron en el proceso de titulación. Los ejes que se abordados para los docentes fueron: saberes teóricos y experienciales en el proceso de titulación; retos curriculares, administrativos y virtuales; propuestas de mejora en el acompañamiento tutorial en la titulación, e identidad profesional que se manifiesta en los docentes durante el proceso de tutoría, mismos que para este estudio se evoca a los resultados del primer eje.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

El análisis de los resultados alude a los conceptos relacionados a la categoría 1.1., “Las prácticas educativas de acompañamiento tutorial en el proceso de titulación” que los docentes despliegan en el proceso, seguido de las subcategorías correspondientes a la 1.1.1. “Saberes profesionales/académicos” y 1.1.2. “Saberes experienciales”.

Para el desarrollo de esta investigación, se entiende por saberes profesionales, según Tardif (2004), “la confluencia entre varias fuentes de saberes (saber-hacer, saber-ser) provenientes de la historia de vida individual, de la sociedad, de la institución escolar, de los otros agentes educativos, de los lugares de formación, etc.” (p. 49), que se ponen en práctica al realizar una actividad profesional como la docencia, e incluyen saberes teóricos y prácticos.

Por saberes teóricos, según Bárcena (1991), Schön (1998), Feldman (1999) y Gómez (2008), se entienden los conocimientos científicos, abstractos y técnicos que proporciona un saber disciplinar respecto a lo racional, general y académico, que se evidencia mediante un conjunto de procedimientos guiados por la teoría. Es decir, que el conocimiento teórico es el que permanece prescrito en un documento de carácter formal; contiene elementos teóricos-conceptuales e institucionales que cumplir. Generalmente se incluyen en el currículo formal de una institución educativa.

A decir de los docentes, al realizar las prácticas de acompañamiento para la titulación los profesores despliegan una serie de conocimientos teóricos sobre el proceso de realización del trabajo recepcional, sobre la investigación educativa y recuperación de la formación teórica de los estudiantes. No hay diferencias significativas al separar los datos por docentes de ambas licenciaturas, ni con menos de diez años o más de diez años de antigüedad dirigiendo tesis, ni diferencias por género de los docentes.

Todos los estudiantes mencionan que los conocimientos teóricos que los docentes ponen en práctica en el acompañamiento son: elementos que componen a la práctica educativa y a la docencia reflexiva, la detección de problemáticas reales que atañen al contexto educativo, combinación de la teoría y la práctica, e investigación educativa. Así lo muestra el siguiente estudiante: “Entiendo que siempre debemos estar en formación continua y yo creo que la formación nos aporta un poquito de eso porque vamos a estar investigando, vamos a estar leyendo y eso va a complementar nuestra práctica” (EPRI3, comunicación personal, 4 de noviembre del 2020).

Los docentes de ambas licenciaturas informaron que los saberes prácticos que utilizan durante el acompañamiento están relacionados con la identificación del objeto de estudio, la construcción de categorías de análisis, las formas de redacción de los trabajos de titulación, la forma de interpretación de resultados, así como en los apartados de metodología y análisis e interpretación de resultados. No hay diferencias significativas al separar los datos por docentes de ambas licenciaturas, ni por antigüedad dirigiendo tesis, ni diferencias por género.

De los estudiantes, 16 hacen mención de los conocimientos que los docentes ponen en práctica en el acompañamiento: aspectos de estructura y redacción del documento, justificación del trabajo recepcional, búsqueda y selección de investigación. Por ejemplo, un estudiante de la Licenciatura en Educación Primaria comentó: “Tratar de recabar la información oportuna... eh... leer a profundidad y hacer esa discriminación de información y posteriormente llevarla a un texto y fomentar el aprendizaje autónomo” (EPRI13, comunicación personal, 26 de noviembre 2020).

Respecto al punto anterior, los docentes de ambas licenciaturas coinciden en que su formación profesional y disciplinaria la aplican en todas las etapas del proceso de titulación, porque desde que inician el proceso de asesoría recuerdan los saberes teóricos que recibieron durante su formación en licenciatura y en posgrado, y lo vinculan con la experiencia que habían obtenido en sus años laborales. Esta combinación es el factor relevante en el estilo de acompañamiento que cada docente desarrolla para dirigir sus tutorías.

Saberes experienciales

Para la comprensión del contexto educativo, en este caso donde se viven experiencias educativas durante las prácticas de acompañamiento tutorial en la titulación, es menes-

ter analizar la actuación de los actores educativos, mismos que llegan a generar marcos interpretativos y espontáneos, los cuales se manifiestan de manera implícita, de tal manera que son representados como comportamientos ante una situación particular.

En este sentido, los saberes experienciales, se coincide con lo que marca Tardif (2004), son saberes ligados a las funciones de los docentes y mediante ellos se movilizan, modelan y adquieren las rutinas y se jerarquiza la importancia atribuida a la experiencia. Por lo tanto, los saberes experienciales se refieren a lo que el docente va aprendiendo en el proceso de acompañamiento para la titulación y están más vinculados al proceso de tutorías y de construcción del documento.

Los tutores del trabajo recepcional no solo comparten su formación profesional, sino también su experiencia profesional en la práctica educativa; como expresó una docente de preescolar: “Compartir tanto parte de tu formación, como parte de tu vida personal como profesional, las experiencias frente a grupo, del conocimiento, del contenido, que le vas a poder guiar o apoyar, facilita el trabajo con los estudiantes” (DPRE12, comunicación personal, 29 de octubre del 2020).

Un docente de primaria también expresó:

Creo que mis experiencias que tengo en la primaria, en la práctica, es lo que ha hecho que ellos se motiven a escribir... que ellos complejicen mucho los procesos, que planteen problemáticas, yo creo que de ahí el éxito que he tenido, la motivación de que logro el proceso de que el alumno escriba algo [DPRI13, comunicación personal, 30 de octubre del 2020].

Los aprendizajes experienciales incluyen las teorías implícitas de los profesores, mismas que pueden dar razón de las creencias y de las acciones que realizan (Feldman, 1999; Gómez, 2008) y justificar su práctica educativa. Los aprendizajes experienciales que mencionaron los docentes son: formas de lograr empatía con los estudiantes, formas de motivar a los estudiantes y de interpretar sus deseos respecto a los temas de investigación, estrategias para lograr la confianza del alumno, formas de comunicación con los estudiantes y estrategias para facilitar la redacción del documento.

En atención a este aspecto, cinco docentes de la Licenciatura en Educación Primaria informaron que la redacción del documento por parte del estudiantes en todas las fases del proceso es compleja, e incluye actividades como revisión, la recopilación de conocimientos previos de los estudiantes adquiridos en sus cursos, así como construcción de las conclusiones. Al respecto, un docente considera que lo más difícil de lograr es “la redacción en todo momento, así como al iniciar la tesis, porque definir el tema y el planteamiento del problema, desde un principio porque solicito el protocolo de investigación” (DPRI20, comunicación personal, 6 de noviembre del 2020).

Respecto a la modalidad de informe de prácticas profesionales, se pudo notar que tanto cuatro docentes de preescolar y cuatro de primaria mencionaron que lo más complejo en el acompañamiento es que los estudiantes logren la elaboración del

marco teórico, la reflexión de su práctica docente y la elaboración de las conclusiones. Como lo mencionó un docente de primaria:

El marco teórico es una de las partes complejas, porque implica el [sic] tener una serie de documentos, habilidades para poder extraer la información más importante del tema, sobre todo que los alumnos deben tener habilidades bibliográficas, de búsqueda de información [DPRI13, comunicación personal, 30 de octubre del 2020].

A decir de los estudiantes, los conocimientos experienciales que los docentes ponen en práctica en el acompañamiento son: dirección del documento, planteamiento de preguntas y planteamiento del problema. Así lo expresa el siguiente estudiante:

[La] parte más fácil, porque tuve que cambiar mi tema, pues fue el capítulo uno, o sea todo lo del planteamiento, los objetivos y así, las preguntas y todo eso, porque yo ya lo había visto en [el curso de] herramientas entonces [EPRI2, comunicación personal, 4 de noviembre del 2020].

Además, los conocimientos experienciales son articuladores de las rutinas que establecen los docentes para su trabajo académico. Estas tienden a ser susceptibles de ser planificadas en cualquier momento del proceso de acompañamiento para la titulación, pero generalmente ya están establecidas desde antes de organizar el curso o las tutorías.

En el periodo de pandemia el acompañamiento en el proceso de titulación se realizó en la modalidad a distancia, lo cual alteró considerablemente sus rutinas. Por ejemplo, cinco docentes, con experiencia en la modalidad de educación a distancia, expresaron que trabajar así con los estudiantes normalistas en la redacción del documento recepcional fue mucho más complicado que de manera presencial, y complicó cada una de las etapas del proceso. Sin embargo, los docentes mencionaron constantemente cómo realizaban sus rutinas antes de la pandemia, y por ello se localizó información muy útil para la investigación.

Estos conocimientos suelen ser importantes en la formación del tutor y se aprenden en la práctica, e incluyen lo que el docente sabe de su propia docencia. Como lo expone Ferry (1990), la formación docente requiere del saber y el saber hacer, que incluye la formación de la personalidad profesional, las motivaciones, los ideales profesionales, sus imágenes y el objeto del trabajo deseado.

Rutinas

En atención a los saberes docentes de carácter práctico, Castañeda y Perafán (2015) rescatan la importancia en su actuar mediante el apoyo de los guiones y rutinas, que tienen como principio fundante la historia de vida del profesor, y las experiencias personales adquiridas fuera de la formación profesional que permanecen en la acción del profesor de forma subconsciente o inconsciente.

Entre los saberes experienciales es importante señalar que existen rutinas escolares que forman parte e integran estos saberes, pero que a su vez también componen los saberes teóricos y profesionales.

Siguiendo a Tardif (2004), las rutinas son definidas como

Modelos simplificados de la acción, envuelven los actos en una estructura estable, uniforme y repetitiva, dando así al maestro la posibilidad de reducir las situaciones más diversas a esquemas regulares de acción, lo que le permite, al mismo tiempo, concentrarse en otras cosas [...] se convierten en parte integrante de la actividad profesional, creando, de ese modo, “maneras de ser” del docente, su “estilo”, su “personalidad profesional” [p. 74].

En el caso de los docentes de la Licenciatura en Educación Primaria, informaron que organizan sus actividades mediante un cronograma, para tener sus sesiones al menos una vez por semana. Los docentes con más de diez años dirigiendo trabajos de titulación informaron que organizan reuniones con los estudiantes y se ven de dos a tres veces al mes. Todos coinciden en que llevan una relatoría de las sesiones y los temas a tratar son:

- Mostrar lo que significa plantear un problema de investigación y orientar a los estudiantes para que elaboren el planteamiento de su problema de investigación.
- Recuperación de la teoría que han estudiado en los semestres anteriores y que puede ser útil para su tema de investigación.
- Explicación de lo que es un proyecto de investigación y asesoría para que construyan su propio proyecto de investigación.
- Explicación de los componentes de cada modalidad de titulación: portafolio, informe de prácticas profesionales, la tesis de investigación. Asesoría para que elijan la modalidad de trabajo de investigación.
- Asesorías individuales sobre el avance en los trabajos de investigación: los estudiantes envían avances en la redacción del trabajo recepcional; el docente revisa y proporciona asesoría.
- En algunos casos se proporciona a los estudiantes lecturas sobre investigación educativa.

En esta descripción se puede observar que en ningún momento se mencionaron los intereses de los estudiantes, la comunicación o la confianza.

En cambio, en las respuestas de las docentes de la Licenciatura en Educación Preescolar, la mitad le dan más importancia a la comunicación y conocimiento de las características del estudiantado para comenzar sus rutinas de tutoría, ya que implica participar colaborativamente con el alumno en la construcción conjunta del conocimiento, involucra interacción directa entre el tutor y el estudiante, así como la comunicación, discusión académica, crítica y creatividad, como se presenta en la siguiente cita:

La primera sesión es un poco como para conocernos y ver todo esto y para poner en claro en qué va a consistir todo y como vamos a proceder [...] cuando establecemos comunicación siempre trato de que trabajemos a partir de cosas que vimos, respetamos siempre los tiempos que nos marcan las disposiciones, ahí hay un calendario [DPRE6, comunicación personal, 26 de octubre del 2020].

Así, la rutina de las docentes de preescolar queda constituida de la siguiente manera:

- Conocer intereses personales de las estudiantes para hacer el documento de titulación y generar un ambiente de confianza.
- Conocer la situación académica de las estudiantes y su situación personal.
- Permitir que la estudiante conozca a la maestra, que le haga preguntas sobre otros procesos de titulación, su experiencia docente, el apoyo que puede brindarle en el proceso y sobre todo generar confianza.
- Organizar reuniones con sus estudiantes y establecimiento de agenda de trabajo con fechas posibles de entrega y los productos que se van a entregar.
- Indagar sobre lo que saben las estudiantes respecto al proceso y modalidades de titulación, y a partir de esa información compartir los documentos y disposiciones institucionales sobre la titulación en la BENV.
- Desarrollar aspectos teóricos, elementos de la modalidad elegida y el planteamiento de la realidad junto con la problemática detectada.
- Revisión de avances de la investigación.

En esta descripción se observa que la tutoría va más allá de impartir una clase, más allá de establecer una relación vertical para dar y recibir instrucciones (Ducoing, 2009), aspectos que no se toman en cuenta en los programas de actualización docente.

La puesta en práctica de estos saberes se condensa en rutinas pedagógicas que varían acorde al contexto en donde se manifiesten, ya que en este caso particular a pesar de que algunos ya contaban con la experiencia de dirigir documentos de titulación, el momento en que fue realizado el estudio fue en un tiempo de contingencia, mismo en el trasladaron su actuación hacia un acompañamiento en línea, razón por la cual el análisis de estos saberes es verdaderamente valioso en sus manifestaciones, sobre todo para quienes se inician en la labor de acompañamiento para la titulación.

En el caso de los grupos estudiados la rutina para realizar el proceso de acompañamiento queda simplificada de la siguiente manera: acudir a la primera reunión de presentación con los estudiantes, establecer horarios y formas de trabajo; el primer trabajo de asesoría consta en conocer las disposiciones de titulación; posteriormente la dinámica del año y medio de asesoría consiste en brindar contenidos teóricos y prácticos respecto al tema de titulación, así como las retroalimentaciones y avances correspondientes del documento, hasta llegar al examen profesional.

Adquisición de los saberes para el acompañamiento de la titulación

Desde el sentido común, los saberes profesionales se adquieren desde la formación de la licenciatura y deben profundizarse en el posgrado, y los saberes experienciales se adquieren en la práctica; pero con base en las respuestas de los docentes, existen diferentes etapas en la adquisición de estos, que a continuación se describen, que pueden presentarse en diferentes momentos de la vida académica.

Fuente de información 1: estudios de licenciatura y posgrado

Acorde con las respuestas de los docentes, los conocimientos teóricos útiles para apoyar la titulación de los estudiantes se adquirieron durante el tiempo de su formación como licenciados y se perfeccionaron en los estudios de posgrado. Ocho estudiantes de la licenciatura en preescolar y diez de la licenciatura en primaria mencionaron que trabajan con la formación que recibieron durante sus estudios de licenciatura y posgrado.

Esta respuesta fue más frecuente entre los docentes noveles que tienen menos de diez años de experiencia en dirigir documentos de titulación. Por ejemplo, un docente de Licenciatura en Educación Primaria expresó: “Digamos que mi formación o mi experiencia al titularme por tesis, desde mi licenciatura... digamos que formaría parte de mi formación” (DPRI14).

Fuente de información 2: cursos de formación docente

Ya en la práctica educativa y participando en las tutorías para la elaboración del trabajo recepcional, nueve docentes con más de diez años de experiencia mencionaron que la BENV les ha brindado formación mediante cursos de capacitación, en los cuales les han mostrado los componentes generales de cada modalidad de titulación, aspectos de forma de los trabajos receptorales y aspectos administrativos, así como algunos referentes teóricos-conceptuales de las titulaciones, pero con poco análisis hacia la realidad educativa emergente.

Estos docentes también mencionaron que sus aprendizajes fueron adquiridos mediante cursos con temáticas como: la sistematización de la práctica, planteamiento del problema, manuales de procedimiento, socializar experiencias exitosas, el protocolo, el marco referencial y contextual, la revisión metodológica, reflexión permanente de la práctica docente y el plan de acción (para informe de prácticas profesionales).

Nueve docentes de la Licenciatura en Educación Primaria y siete de la Licenciatura en Educación Preescolar mencionaron que recibieron esta formación al iniciar el proceso de la primera generación del plan de estudios 2012, a través de cursos y talleres que ofreció la BENV. Todos los docentes de primaria y cuatro de preescolar mencionaron que en estos cursos aprendieron estrategias para realizar las siguientes actividades: sistematización de la práctica, el planteamiento del problema, cómo hacer

un protocolo de investigación, el marco referencial, el marco contextual y la revisión metodológica, cómo conducir la reflexión permanente de la práctica docente y el plan de acción en el caso de informe de prácticas profesionales. También manifestaron que en estos cursos conocieron los manuales de procedimiento para la titulación y las formas de socializar experiencias exitosas.

El resto de los docentes con menos de diez años de experiencia en el proceso de titulación no mencionaron haber recibido estos cursos, y coincide con la respuesta de trabajar con los conocimientos adquiridos en sus estudios de licenciatura y posgrado.

Fuente de información 3: colegiado

Otro momento de la formación como tutor es a través del intercambio de saberes con los colegas, es decir, por acompañamiento de los compañeros tutores, mediante el intercambio en grupos de docentes. Al respecto, uno de los académicos expresó: “Sí he recibido [información], pero considero que no ha sido la necesaria para esto, porque... okey... ha habido algunos espacios, algunos cursos, pero en mayor medida, lo aprendí de manera autónoma y con acompañamiento de docentes-pares” (DPRI14, comunicación personal, 6 de noviembre, 2020). Los maestros mencionaron que preguntan directamente a sus colegas cómo se atienden las modalidades de titulación e información sobre temas específicos de investigación propuestas por los estudiantes.

Estas consultas se realizan fuera de las reuniones de academia y de la coordinación de titulación y se basan en los lazos de amistad y compañerismo. En el futuro las reuniones de la coordinación de titulación, al establecer una academia de docentes que dirigen los documentos, podrían potenciar esta actividad.

Fuente de información 4: trabajo autónomo

Diecisiete docentes mencionaron que han adquirido su formación de manera autónoma, por interés personal, comprando libros sobre investigación educativa, leyendo publicaciones sobre el tema o tesis de otras instituciones educativas, etc. Este grupo de profesores no niegan que utilizan aprendizajes de sus estudios de posgrado y de cursos, pero consideran que los más relevantes son los obtenidos mediante el autoaprendizaje.

CONCLUSIONES

A pesar de que los docentes han sido convocados desde inicios del proceso de titulación de la primera generación del plan de estudios 2012, tanto por la BENV como por la DEN, al brindarles cursos/talleres de capacitación, en cuanto al proceso en general, sus énfasis temáticos han sido diversos, sin prevalencia de continuidad en ello, y dejando de lado el aspecto que caracteriza a la implicación de un acompañamiento tutorial con procesos reflexivos en cada una de las etapas en la titulación, al

vincular estos saberes profesionales y experienciales como saberes plurales, tal como lo menciona Tardif (2004).

Con base en los hallazgos, se muestra que 11 docentes que realizan tutorías para la titulación de los estudiantes normalistas no han asistido a estas capacitaciones, y por lo tanto manifiestan nulo recibimiento de formación para ello, ya que realizan esta actividad poniendo en práctica saberes teóricos, prácticos y experienciales, en la mayoría de los casos adquiridos en sus propios procesos de titulación, de forma autónoma por interés propio, y en la experiencia de las tutorías.

Los cursos que han recibido no cubren todas las necesidades de información y la mitad de los docentes de la muestra no recuerdan haber recibido algún curso por parte de la institución educativa a la que pertenecen, por lo que es recomendable promover la formación docente-reflexiva en los temas asociados a la titulación.

También es de resaltar la importancia que los académicos le dan al intercambio de experiencias con sus colegas, lo cual puede ser potenciado a través de las academias y, en este caso, crear la academia de titulación con temas específicos para propiciar el aprendizaje colectivo.

Es necesario seguir investigando estos procesos para obtener más información que permita construir un programa permanente de actualización docente acorde con las necesidades de la BENV, este programa puede ser incluso para los estudiantes que se incorporan en esta etapa de la titulación, aspecto relevante, ya que para el vigente plan de estudios 2018 la titulación ya no aparece como curso en la malla curricular, ahora con mayor razón es necesario reforzar el seguimiento puntual del proceso, ya que es el reflejo del cumplimiento de las competencias del perfil de egreso.

Debido a la importancia que tienen los procesos de titulación en la formación y conclusión de estudios de los estudiantes normalistas, resulta importante estudiar las prácticas de los tutores y brindarles información que facilite su labor y mejore los procesos. Para ello se puede empezar por promover los saberes que ponen en práctica en estos procesos, socializar sus experiencias como tutores y promover un aprendizaje colectivo.

REFERENCIAS

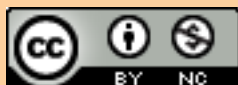
- Bárcena, F. (1991). Teoría de la educación y conocimiento práctico. Sobre la racionalidad práctica de la acción educativa. *Revista Complutense de Educación*, 2(2), 221-243. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9191230221A/18131>
- BENV [Benemérita Escuela Normal Veracruzana] (2012). *Disposiciones institucionales para la titulación de las licenciaturas en educación preescolar y primaria planes 2012 generación 2016-2020*. BENV.
- Castañeda, L., y Perafán, G. (2015). El conocimiento profesional del profesor: tendencias investigativas y campo de acción en la formación de profesores. (*Pensamiento*), (*Palabra*)y *Obra*, (14), 8-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614165075002>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>

- De Alba, A. (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Miño y Dávila.
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2012). *El campo de la investigación cualitativa* [vol. I]. Gedisa.
- Ducoing, P. (2009). *¿Tutoría y/o acompañamiento en educación? Tutoría y mediación I*. IISUE-UNAM.
- Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Aiqué.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós.
- Fresán, M., y Romo, A. (2000). *Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. ANUIES.
- Gómez, L. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*, (38), 29-39. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37303804.pdf>
- González, G. (2010). El papel de la tutoría en la formación de investigadores en la maestría: un estudio de casos [Tesis doctoral]. Universidad Nacional Autónoma de México. Repositorio de tesis DGBSDI, archivo 000654804.mrc. https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000654804
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Lindon, A. (1999). Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social. *Economía, Sociedad y Territorio*, 2(6), 295-310. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11100607>
- Macuch, R., y Leite, C. (2014). Análisis de una narrativa autobiográfica profesional en la enseñanza superior. *Tendencias Pedagógicas*, (24), 145-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5236965>
- Malaga, S., Tinajero, M. G., y Ramiro, C. (2020). Tendencias y perspectivas en las tesis de investigación de una normal pública de Baja California. En B. I. Sánchez y R. Hinojosa (coords.). *Trazas de la investigación educativa en la experiencia de sus Quijotes. Reflexiones y aportes* (pp. 305-320). Red de Investigadores Educativos Chihuahua. <https://www.rediech.org/omp/index.php/editorial/catalog/view/14/19/288-1>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Mojardin, M. (2017). *El proceso de titulación en las escuelas normales y las debilidades en la formación docente*. Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Mérida, México. <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/3/C170117-I105.docx.pdf>
- Navia, C. (2006). *Autoformación de maestros en los márgenes del sistema educativo. Cultura, experiencia e interacción formativa*. Pomares/UPD.
- Pérez, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 36-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419198003>
- Rafael, Z., Aguilera, M., y Lozano, A. (2021). Prácticas y saberes docentes de estudiantes normalistas. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(2), 1-25. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2528>
- Ruíz, J. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2012a). *Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5264718&fecha=20%2F08%2F2012#gsc.tab=0
- SEP (2012b). *Acuerdo número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación preescolar*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5264719&fecha=20%2F08%2F2012#gsc.tab=0
- SEP (2014). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación. Plan de estudios 2012*. https://normal2neza.edomex.gob.mx/sites/normal2neza.edomex.gob.mx/files/files/Orientaciones_academicas_para_el_%20trabajo_%20de%20titulacion%202012.pdf
- SEP (2018). *Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=0
- Silverman, D. (2004). *Qualitative research: Theory, method, and practice*. Sage.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.

- Torres, J. (2013). Relación de tutoría y promoción del desarrollo de hábitos científicos en estudiantes de doctorado en educación: Acercamiento a un caso. *Perfiles Educativos*, 35(140), 8-27. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000200002&lng=es&tlng=es
- Valladares, L. (2017). La “práctica educativa” y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la pedagogía. *Perfiles Educativos*, 39(158), 186-203. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13253901011>
- Vergara, M., Jaramillo, E., y Solano, A. (2016). Los saberes docentes: un análisis desde la situación docente en la escuela normal. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 3(1), 425-432. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/236>
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2021). *Garantizar un aprendizaje a distancia efectivo durante la disrupción causada por la COVID-19. Guía para docentes*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375116_spa

Cómo citar este artículo:

Lagunes Libreros, Y. I., Cruz Sánchez, G. E., y Bello Benavides, L. O. (2023). Saberes docentes durante el acompañamiento en la titulación de una escuela Normal. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, e1595. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1595



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.