



Sergio Galindo Jiménez

2024

Experiencias formativas normalistas, una sinergia entre práctica, profesionalización e investigación

En L. Montaña Sánchez y S. Liddiard Cárdenas (coords.). *La investigación educativa, una tarea colectiva* (pp. 162-174).
Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos
Chihuahua.



Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0.
CC BY-NC 4.0

Experiencias formativas normalistas, una sinergia entre práctica, profesionalización e investigación

SERGIO GALINDO JIMÉNEZ

La investigación no se aleja de la docencia, ante todo, se identifica como una necesidad profesional colectiva que tiene que satisfacerse. Cada normalista construye conocimiento tácito y explícito producto de múltiples factores, para ello emplea metodologías, recursos, instrumentos y herramientas de acuerdo con su identidad docente, las personas con las que se rodea, sus necesidades y el contexto donde desempeña su práctica, lo cual conduce a profesionalizarse a medida que se van adquiriendo competencias.

En este sentido, investigar desde el propio quehacer es un reto que inicia por el alcance de una idoneidad técnico-profesional. Se piensa que la investigación solo se realiza para la enseñanza y el aprendizaje, pero a partir del plan de estudios 2018 las escuelas Normales buscan profesionalizar a docentes por medio de una relación teoría-práctica que desmiente esa creencia, misma que puede analizarse considerando distintos marcos; uno de ellos es el cúmulo de experiencias formativas de sus estudiantes.

En el presente capítulo se plasman reflexiones acerca de la relación entre la práctica profesional, la investigación y la profesionalización. Se recuperan vivencias, redes de información y la trayectoria académica del autor, así como algunos desafíos en este panorama.

INVESTIGACIÓN, PRÁCTICA Y PROFESIONALIZACIÓN EN EL NORMALISMO, ¿TRIADA POSIBLE?

Las escuelas Normales son instituciones de educación superior que priorizan un devenir docente resultado de la obtención de competencias y experiencias de valor respecto a los planes y programas de estudio vigentes. Póngase por caso el currículo 2018, el cual consta de amplias características entre las que destacan la formación integral y constante para la profesionalización, enfoque por competencias y conexión con el currículo de educación básica y media superior.

En particular, la formación inicial docente direccionada por este plan de estudios conlleva a las y los normalistas aglomerar experiencias de valor en situaciones reales y contextualizadas por medio de las jornadas de observación y práctica profesional que inician desde el primer semestre y culminan con una fase intensiva en el octavo semestre, posibilitando el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos para atender la diversidad de realidades fuera de las aulas. Por tales razones, el núcleo del normalismo es la conexión entre la teoría y la práctica por medio de la investigación, en la que cada estudiante adquiere una identidad que se moldea constantemente en el marco de los trayectos formativos que comprende su licenciatura y algunas actividades extra-curriculares o cocurriculares.

En primera instancia, de acuerdo con las reflexiones de Monereo y Badía (2011), en la identidad docente las percepciones acerca de su papel profesional, de la enseñanza, el aprendizaje y los sentimientos vinculados a su quehacer son comunes, aunque no se examinan, estructuran ni administran de manera deliberada en todos los casos (p. 4). Por otro lado, Vanegas y Fuentealba (2019) sostienen que la construcción de esta identidad plantea un desafío individual para el futuro de los profesionales de la educación, ya que involucra transformaciones en conocimientos, emociones y responsabilidades (p. 126). En consonancia con los autores, se puede decir que el concepto de identidad es aquel que responde a la autoimagen desarrollada a lo largo del tiempo sobre el trabajo en el entorno educativo en general, la cual no siempre es objeto de reflexión, planificación estratégica o gestión consciente.

Entonces, la consolidación de una identidad docente en la formación inicial es un proceso continuo que puede estar influenciado por factores personales, contextuales, socioculturales e institucionales. La comprensión y la reflexión consciente sobre la identidad docente son esenciales para la práctica, ya que pueden impactar en la calidad de la enseñanza que demandan las múltiples realidades educativas de nuestro país, en la forma de concebir y evaluar el conocimiento, en los lazos con los estudiantes y en el bienestar general del colectivo docente en su rol profesional.

Profesionalizarse comprende más allá de la adquisición de competencias disciplinares, profesionales y genéricas, trasciende a una preparación para atender los retos educativos, políticos y sociales de México. Las escuelas Normales apuntan a una profesionalización singularizada por la adaptación a múltiples escenarios tanto urbanos como rurales, especialmente los del tipo de organización multigrado en Veracruz y en México, habilidades para criticar sobre el propio quehacer con miras a reflexionar sobre la práctica y durante la práctica para culminar con el diseño de planes de mejora para la búsqueda de la eficacia docente.

Entonces, la relación entre la profesionalización y la investigación educativa alude a la manera en que los docentes conciben su identidad profesional contrastada con su futura labor y perfil de egreso, lo cual enriquece sus competencias a través de la experiencia práctica y sus dominios teóricos. De esta manera, la formación inicial en las escuelas Normales invita a comprometerse con la actualización, innovación y mejora de sus habilidades a través de la investigación y la práctica reflexiva, como es el caso de la adquisición de nuevas metodologías para abordar la modalidad a distancia o híbrida producto de la pandemia por la COVID-19.

Si se considera la malla curricular del plan de estudios 2018, se apreciará que algunos cursos tienen el propósito de lograr que la investigación educativa influya en la profesionalización del estudiantado normalista, ya que la entrelazan con la epistemología y la didáctica. Estos elementos generan cambios en su identidad y tonifican competencias necesarias para su práctica docente.

Debido a lo listado, la práctica docente es el momento en el que convergen los tres tipos de competencias (profesionales, genéricas y disciplinares). En palabras de la Secretaría de Educación Pública, en el documento publicado en el Diario Oficial de la Federación, “Anexo 5. Plan de Estudios de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria”, “tienen un carácter holístico e integrado” (DOF, 2018b, p. 47), es decir, se entrelaza lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, por ejemplo, el lenguaje, esquemas mentales, conciencia emocional, representaciones, acciones, personalidad y discurso. Por ende, es una oportunidad de enriquecimiento personal y colectivo, resultado de la interacción entre la realidad-sujeto y las experiencias formativas que van transformando la manera de leer y actuar en la realidad dado que las y los normalistas llegan a desempeñar actividades de acompañamiento, tutoría, gestión, enseñanza, aprendizaje, colaboración o liderazgo.

Ahora bien, el plan de estudios 2018 fue diseñado con la intención de formar docentes integrales, esto quiere decir que desde sus primeros acercamientos a la realidad educativa tuvieran la oportunidad de investigar la cultura escolar, sobre el aprendizaje del estudiantado, métodos y metodologías de enseñanza y evaluación, así como otros aspectos ligados al quehacer docente. Para ello, como resultado de actividades de aprendizaje o proyectos interdisciplinarios entre los cursos incluidos en la malla curricular el profesorado en formación tiende a desarrollar la habilidad para observar y sistematizar la información, y su praxis.

Fierro et al. (1999, citados en Contreras, 2003) afirman que la práctica es más que solo el rol técnico para la enseñanza-aprendizaje y de gestión del profesorado en una institución de índole educativa, ante todo, son las relaciones y la conexión humana entre actores educativos (p. 1). Lo citado incide en una conexión a modo de nodos que dan significado, relevancia, representatividad y pertinencia a lo que comprende la educación formal e informal y sus factores, lo cual puede medirse y estudiarse mediante la investigación educativa.

Las especialistas citadas proponen una comprensión multidimensional de la práctica docente, que va más allá de la simple transmisión

de conocimientos en el aula. En concordancia con lo descrito, la práctica es el momento en el que el profesorado en formación aprende, reaprende y desaprende sobre el encuentro entre la realidad y la teoría; aplican y tonifican sus competencias empleando sus habilidades para gestionar tiempos, contenidos y actividades, aplicando y adquiriendo conocimientos, y evaluando sus actitudes y reproduciendo algunas otras.

Por lo tanto, para comprender el impacto de la investigación en el ámbito educativo es necesario profundizar en el concepto de dimensiones de la práctica docente. Las autoras antes expuestas sugieren seis aspectos que matizan el *saber ser* y *hacer*: personal, interpersonal, social, institucional, didáctico y valoral.

Cada dimensión es un componente fundamental y específico que influye en la enseñanza, al reconocerlas se amplían habilidades, capacidades, estrategias y elementos axiológicos que impactan en el aprendizaje del estudiantado. Entender para atender las seis dimensiones es el primer paso para contar con un bagaje de perspectivas sobre el quehacer docente antes de realizar las jornadas de práctica.

La pertinencia de lo citado con este ensayo es que existe una relación entre las dimensiones de la práctica docente y la investigación educativa que promueve el plan de estudios 2018, misma que será expuesta en las siguientes líneas.

En la dimensión personal, cada docente es una persona formando a otras personas, lo que conlleva una tarea permanente de preguntar y preguntarse sobre el actuar y su trasfondo. En lo valoral, se personaliza la práctica profesional, en vista de la individualización de actitudes, valores, aspiraciones y creencias que nos hacen únicos y que consolidan nuestra identidad profesional.

Sobre esta línea, la amplia interacción con otros actores educativos ocasiona un crecimiento cimentado en la diversidad, elemento que humaniza a la práctica educativa, es decir, conduce a participar y colaborar en redes, lo cual responde a la dimensión interpersonal y social. Por su parte, en la dimensión institucional y didáctica la cultura escolar influye en el diseño de planeaciones didácticas, implementación de proyectos colaborativos, academias, escenarios para la mejora con-

tinua del aprendizaje-enseñanza-participación y conceptualizaciones sobre el qué, cómo, para qué, con qué, sobre qué de la enseñanza y evaluación en cada escuela.

En suma, las dimensiones de la práctica docente, según Fierro Fierro et al. (1999, en Contreras, 2003), dan sentido y significado a todo el quehacer en las aulas, lo cual se relaciona con la investigación educativa de diversas maneras, ya que ambos comparten la información, datos, aprendizajes y experiencias que cada docente en formación va recopilando. El primero se vincula estrechamente a la práctica al obtener evidencia empírica del panorama educativo, por otro lado, la segunda utiliza los resultados y los entrelaza con la teoría para generar nuevas perspectivas y conocimientos que habrán de utilizarse en momentos estratégicos o en el futuro.

Ahora bien, para continuar dando respuesta a las preguntas detonadoras del conocimiento, es conveniente considerar las características de formación inicial del normalismo en nuestro país a partir del plan de estudios 2018, el cual consta de cuatro trayectos formativos: bases teórico-metodológicas para la enseñanza, formación para la enseñanza y el aprendizaje, práctica profesional y optativos. El tercero, práctica profesional, es definido por la SEP (DOF, 2018b) como un conjunto de acciones, estrategias y actividades, que se implementarán de manera progresiva y en contextos particulares, con el propósito de adquirir las competencias profesionales planteadas. Estos se transforman en entornos propicios para la colaboración con otros agentes educativos, reflexión, análisis, investigación, intervención e innovación en la enseñanza (p. 56).

Respecto a la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria, el mencionado trayecto formativo consta de los siguientes cursos: Herramientas para la observación y análisis de la escuela y comunidad, Observación y análisis de la cultura escolar, Práctica docente en el aula, Estrategias de trabajo docente, Innovación para la docencia, Proyectos de intervención docente, Práctica profesional y vida escolar; cada uno de ellos, a partir de sus unidades de aprendizaje, productos

y proyectos, enriquece las competencias de las y los normalistas, permitiéndoles entender mejor los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, además de todo lo que rodea este panorama.

En su publicación “Dimensiones a considerar en la formación de investigadores”, Olea Deserti (2020) enfatiza que se debe “fomentar la reflexión epistemológica e ir poniendo en práctica lo que se vaya aprendiendo” (p. 17). Conuerdo con la autora en su aseveración, ya que al usar las herramientas, técnicas, recursos instrumentos y metodologías de la investigación que se ajustan a los objetivos académicos y personales del estudiantado surgen influencias en los aspectos cognoscitivos, emocionales y afectivos para “hacer investigación”.

Lo dicho hasta aquí supone que las prácticas profesionales que se realizan en escuelas de educación básica permiten a los estudiantes normalistas observar a docentes experimentados, interactuar con un estudiantado de diferente edad y contexto, al igual que reflexionar sobre su propia práctica. Estas experiencias son fundamentales para que los futuros docentes desarrollen un estilo de enseñanza propio, transformen su identidad profesional, perfeccionen sus habilidades para planear y evaluar y comprendan profundamente las necesidades del sistema educativo mexicano.

En esta misma línea, el desarrollo de competencias para la investigación educativa se sintetiza en la triangulación de conocimientos (referentes teóricos), habilidades (obtenidas de la práctica) y actitudes. Una competencia en este campo hace referencia a la capacidad para realizar un estudio de manera efectiva, ya que integra y aplica conocimientos teóricos obtenidos de los cursos que integran este trayecto formativo con las habilidades prácticas que se ponen en acción en contextos reales para luego aplicar o reflexionar sobre los resultados y favorecer la adquisición de otras competencias que satisfacen el perfil de egreso.

Buendía et al. (2018) listan las siguientes diez competencias para la investigación recopiladas de estados del arte de especialistas en la materia: competencias para preguntar, competencias observacionales, competencias reflexivas, competencias propositivas, competencias tecnológicas, competencias interpersonales, competencias cognitivas,

competencias procedimentales, competencias analíticas y competencias comunicativas (pp. 183-185).

Los autores afirman que la progresión en la adquisición de competencias investigativas es un pilar fundamental en la formación de docentes. Este horizonte enriquece gradualmente la práctica del estudiantado normalista en torno a sus habilidades investigativas, la integración de práctica y teoría, habilidades socioemocionales, flexibilidad, resolución de problemas de forma crítica y creativa y, finalmente, apunta a contribuir al estado del arte.

Ahora bien, las experiencias formativas en investigación dentro del plan de estudios 2018 se entienden como la intersección entre condiciones académicas, personales, institucionales y políticas. En general, este currículo prioriza las actividades que se detallan a continuación.

Las del campo práctico constan de la elaboración y aplicación de instrumentos, técnicas y recursos para el análisis de la cultura escolar, la interacción con la realidad educativa y el análisis, procesamiento y exposición de los datos, comprensión y construcción de documentos que sistematicen las jornadas de práctica, diseño de planeaciones didácticas y estrategias dirigidas a grupos y necesidades específicas, adopción de prácticas de algún otro actor educativo, implementación individual y colectiva de proyectos socioeducativos y de intervención docente, manejo de tecnologías digitales, participación en congresos de investigación educativa, seminarios, encuentros académicos, foros y talleres, también en los cursos extracurriculares y en la creación de un documento recepcional, que se detallará más adelante.

Por otro lado, en el campo teórico se encuentran la formación para la enseñanza y el aprendizaje, aproximación a la metodología de la investigación durante el quinto semestre de las licenciaturas del plan de estudios 2018, reflexión sobre la praxis, análisis de prácticas nacionales e internacionales (incluyendo las políticas educativas), estudios de la legislación educativa vigente, productos de indagación para los cursos que comprenden la malla curricular, acercamiento a las teorías y modelos de aprendizaje, simulación de contextos como el de la organización

multigrado, reconocimiento de los retos actuales de la educación y de los problemas socioeconómicos y políticos en México.

De esta forma, las prácticas pedagógicas frente a grupo a partir del primer año de las licenciaturas del plan 2018 se sintetizan en experiencias significativas para la formación investigativa, pues se adquieren habilidades para analizar, observar e intervenir en la cultura escolar, la escuela y la comunidad, se conocen paradigmas y metodologías como la investigación-acción (IA) y la investigación-acción-participativa (IAP) con las que se gestiona el currículo. Me permito decir que esto contribuye a una reconstrucción del *ser y hacer* docente resultado de la aproximación constante a la realidad y contextos educativos vinculada a los cursos que integran el trayecto formativo prácticas profesionales.

Otro punto es el proceso de titulación en las escuelas Normales, pues las y los normalistas disponen de tres opciones que les acreditan y otorgan un valor competencial: portafolio de evidencias, informe de prácticas profesionales y tesis de investigación. A saber, cada modalidad dispone de atributos que la distinguen de sus homólogas, empero, las tres persiguen el objetivo de desarrollar habilidades de investigación, reflexión crítica sobre la práctica, preparación para desafíos en el futuro, búsqueda de la innovación y demostración de la creatividad conforme a una metodología, paradigma, recursos, técnicas, herramientas, pautas e instrumentos específicos.

Así pues, durante el quinto semestre de cada una de las licenciaturas del plan 2018 el estudiantado normalista diseña un protocolo de investigación y se acerca a los bagajes heurísticos, axiológicos y teóricos de la metodología de la investigación, dado que en los siguientes semestres construye un documento recepcional que demuestra la adquisición de competencias, como ya se había expuesto con anterioridad.

En concreto, analizar el documento *Acuerdo número 14/07/18* (DOF, 2018a) y el artículo “El portafolio de evidencias como una modalidad de titulación en las escuelas normales”, de Dino-Morales y Tobón (2017), propició la noción de que las modalidades de titulación emplean la investigación con un enfoque semejante; el portafolio de evidencias reconstruye la formación para autenticar el dominio de competencias

y atención a uno o más incidentes críticos, la tesis de investigación para resolver problemas fundamentándose de un marco teórico, y el informe de prácticas profesionales para validar la intervención docente y con ello mejorar-transformar alguno de sus aspectos.

Retomando las palabras de Dino-Morales y Tobón (2017), las modalidades de titulación del plan 2018 siguen un proceso metodológico para recopilar datos y explorar el desempeño de cada normalista; posibilitan la demostración de habilidades como la reflexión, el análisis, la problematización, la argumentación, la construcción de explicaciones, la resolución de problemas y la innovación en la escuela Normal o durante las jornadas de práctica profesional en escuelas de nivel básico o medio superior; por lo que exhiben el desarrollo de las competencias profesionales establecidas en el perfil de egreso, implicando un proceso de lectoescritura que fortalece la comunicación de los futuros docentes con otros actores y la propia comunidad, y requiere la búsqueda de conocimiento en fuentes rigurosas para respaldar la práctica educativa y textualizar sus reflexiones en un documento final (p. 79).

Recogiendo lo más importante, las experiencias formativas en investigación en el normalismo en México se caracterizan por una serie de rasgos competenciales para solucionar problemas, colaborativos para enriquecer la formación, multidimensionales para entrelazar disciplinas y transversales para fortificar la identidad docente. Estos rasgos son fundamentales para el desarrollo integral de los futuros docentes y para su efectividad en el aula y en la sociedad.

Entonces, el trayecto de prácticas profesionales y las modalidades de titulación como detonadoras de experiencias formativas de investigación mejoran el desarrollo profesional del estudiantado normalista, ya que estos elementos se diseñaron con ese propósito. De ahí que se expanda el ejercicio de adiestramiento para la enseñanza hacia una perspectiva crítica de todo lo que se vive en las escuelas para observar-atender las realidades educativas y empoderarse en todas las dimensiones del quehacer docente.

Sin embargo, las escuelas Normales aún enfrentan dificultades para explotar al máximo el ámbito de la investigación en la formación

inicial, algunas de ellas, los recursos humanos y económicos, las propias políticas educativas, aspectos administrativos y las necesidades sociales que matizan los currículos nacionales. Solo al abatir estas dificultades de manera colaborativa se podrán forjar nuevas generaciones de docentes capacitados para transformar la educación y enfrentar los desafíos del futuro con una base sólida en la investigación y la práctica.

CONCLUSIÓN

La formación inicial de docentes en las escuelas Normales es un proceso complejo y multifacético. Es un trayecto de cuatro años que no solo busca impartir conocimientos teóricos sino también forjar una identidad profesional sólida, en donde la práctica, la profesionalización y la investigación contribuyen a la construcción de un docente competente, reflexivo y preparado para los desafíos vigentes de la sociedad.

Las experiencias formativas de investigación que se adquieren dentro y fuera de las escuelas Normales son producto del enriquecimiento paulatino entre practicantes, docentes titulares y tutores. Se trata de una comprensión profunda de lo que implica enseñar y aprender, partiendo de las experiencias del primer semestre hasta el octavo de cualquier licenciatura con el plan de estudios 2018; indiscutiblemente, investigar para y desde la práctica docente es sinónimo de adquisición de competencias, lo cual conduce a profesionalizarse.

Respecto a lo anterior, el trayecto de prácticas profesionales ha proporcionado una gama diversa de experiencias singularizadas por actividades curriculares, extracurriculares y cocurriculares de corte teórico y práctico con las que cada normalista coadyuva al mejoramiento continuo de su persona, escuela y comunidad. De esta manera el conocimiento se genera desde la praxis y sobre las competencias obtenidas en cada uno de los cursos que abarcan la malla curricular de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria, situación que conduce a producir un documento recepcional que recupere todas esas experiencias y dote de competitividad a las y los normalistas.

Por su parte, las dimensiones de la práctica docente propuestas por Fierro et al. (1999, en Contreras, 2003) tienen una relación significativa

con la investigación educativa, ya que incluyen aspectos que van de lo macro a lo micro, por ejemplo, el contexto, la sociedad, cultura escolar o didáctica que permean en las labores de enseñanza y aprendizaje, así como en lo administrativo. Desde luego, estas dimensiones matizan el trabajo en las aulas e impactan en la planeación y evaluación, las relaciones interpersonales, en la formación continua y en colaboración por medio de las academias en el marco de las sesiones ordinarias del Consejo Técnico Escolar en educación básica.

En cuanto a la sinergia entre la práctica, la investigación y la profesionalización se sostiene lo siguiente: la práctica es un espacio para aprender, enseñar y evaluar al mismo tiempo, donde la identidad docente toma sentido y se enriquece; profesionalizarse es un proceso inherente al desarrollo de competencias, pero que se ve influenciado por distintos componentes (aptitudes, actitudes, acompañamiento, formación, contexto-realidad, políticas); la investigación se conceptualiza como un proceso que conecta el currículo oficial con el real, simplificándose en vivencias, metacognición y la reflexión acerca de *a dónde voy, qué hago con el conocimiento, cómo lo aplico* e incluso *qué puedo aportar a las comunidades de aprendizaje*.

Ahora puedo decir que la práctica proporciona el contexto y las experiencias concretas que son esenciales para el desarrollo profesional y la investigación; razones por las que las experiencias formativas en investigación comienzan por responder preguntas que surgen a partir del ensayo-error, de la reflexión o de la propia observación.

Lo expuesto en el presente capítulo demuestra que es imperativo concretar una formación investigativa fundamentada del trayecto formativo prácticas profesionales para generar un documento recepcional competente, en el sentido de que la formación normalista proporciona espacios y oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre su rol como futuros docentes y desarrollen un sentido de responsabilidad y compromiso con su labor.

Sumemos esfuerzos para generar una cultura investigativa visible desde los primeros semestres de las licenciaturas en las escuelas formadoras de docentes, y que no culmine en el examen profesional; que

sea el pilar. Hagamos de la investigación un medio para interpretar, comprender y transformar paulatinamente desde sus trincheras algunos aspectos de la realidad educativa en México, no como un compromiso académico o laboral, mucho menos político, sino como una necesidad social.

Referencias

- Buendía, X. P., Zambrano, L. C., e Insuasty, E. A. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Folios*, (47), 179-195. <https://doi.org/10.17227/folios.47-7405>
- Contreras, J. (2003). *La práctica docente y sus dimensiones según Fierro* [Ficha]. Valoras UC. https://iescapayanch-cat.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/03/La_practica_docente_y_sus_dimensiones.pdf
- Dino-Morales, L. I., y Tobón, S. (2017). El portafolio de evidencias como una modalidad de titulación en las escuelas normales. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8(14), 69-90. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v8i14.46
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (2018a, ago. 3). *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
- DOF (2018b, ago. 3). *Anexo 5. Plan de estudios de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria* (Tercera sección, pp. 41-76). https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15509/1/images/a14_07_18.pdf
- Monereo, C., y Badia, A. (2011). Los heterónimos del docente: identidad, *selfs* y enseñanza. En C. Monereo y J. Pozo, *La identidad en psicología de la educación: enfoques actuales, utilidad y límites*. Narcea. <https://www.yumpu.com/es/document/read/14157553/identidad-self-estrategico-y-ensenanza-carles-monereo>
- Olea, E. (2020). Dimensiones a considerar en la formación de investigadores. *Revista educ@rnos*, 9(36), 11-26. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2020/01/articulo-elia.pdf>
- Vanegas, C., y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>