

EB

Educación
básica



Docentes

**SERVICIO
EN LA FUNCIÓN
EDUCATIVA**

Intervención formativa emergente

Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

Intervención formativa emergente

Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria



**GOBIERNO DE
MÉXICO**



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria. Intervención formativa emergente

Primera edición, 2023
ISBN digital: 978-607-8915-95-8

Coordinación general

Susana Justo Garza y Remigio Jarillo González

Coordinación académica

Erica Villamil Serrano y Verónica Luz Cárdenas Moncada

Redacción

Verónica Arista Trejo, Daniel Avilés Quezada, Karyna Chacón Arrieta, Alejandro Mujica Sarmiento y Alejandro Reyes Juárez

Colaboración

Cristiana Elizabeth Cabrera Aguilar y Leslie Daniela Pozos Jaramillo

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación agradece la generosa colaboración de académicos y especialistas que contribuyeron con sus comentarios y sugerencias en la mejora de *Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria. Intervención formativa emergente*.

D. R. © Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes, alcaldía Benito Juárez, C.P. 03900, México, Ciudad de México.

Coordinación general

Juan Jacinto Silva Ibarra. Director general

Coordinación editorial

Blanca Estela Gayosso Sánchez. Directora de área

Editor responsable

José Arturo Cosme Valadez. Subdirector de área

Editora gráfica responsable

Martha Alfaro Aguilar. Subdirectora de área

Corrección de estilo

Sandra Clementina Pérez Morales. Jefa de departamento

Formación

Jonathan Muñoz Méndez. Jefe de departamento

Fotografía de portada

©UNICEF/ECU/2018/González. Atribución (CC BY 2.0)

Hecho en México. Prohibida su venta.

La elaboración de esta publicación estuvo a cargo del Área de Vinculación e Integralidad del Aprendizaje (AVIA). El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad de Mejoredu. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2023). *Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria. Intervención formativa emergente*.

**DIRECTORIO
JUNTA DIRECTIVA**

Silvia Valle Tépatl

Presidenta

María del Coral González Rendón

Comisionada

Etelvina Sandoval Flores

Comisionada

Florentino Castro López

Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano

Comisionado

Armando de Luna Ávila

Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán

Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López

Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores

Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza

Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes

Administración

Índice

Introducción	5
1. Componentes de la intervención formativa	7
a. Problematicación de la práctica	10
b. Determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos	23
c. Definición de contenidos	25
d. Selección e implementación de dispositivos formativos	26
e. Acompañamiento pedagógico	38
f. Monitoreo	40
2. Documentación de la participación en la intervención formativa	42
3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa	44
Antes de la implementación de la intervención formativa	44
Durante la implementación de la intervención formativa	50
Después de la implementación de la intervención formativa	52
Referencias	53

Introducción

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), en el marco de sus atribuciones jurídicas, impulsa una visión amplia de la formación continua y el desarrollo profesional docente, como un proceso institucional, intencionado, sistemático y permanente, que asume la complejidad y el carácter colectivo y contextualizado de la práctica docente, así como una mirada a mediano y largo plazos para su mejora, con la intención de revalorar a maestras y maestros¹ como agentes fundamentales del proceso educativo y garantizar su derecho a la formación.

Desde esta mirada, Mejoredu diseñó y puso a disposición de las autoridades educativas de las entidades y de Ciudad de México, entre otros, el *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026. Educación básica*, el cual se concreta mediante la formulación e implementación de intervenciones formativas previstas en una ruta de avance gradual hacia la atención de docentes de los distintos niveles y servicios de educación básica (EB) (Mejoredu, 2022b). El objetivo de este programa es:

Fortalecer la práctica docente y el desarrollo profesional de maestras y maestros en servicio en la educación básica, mediante la formulación de intervenciones formativas graduales y progresivas con un enfoque situado que recuperen los saberes y conocimientos docentes; consideren el contexto escolar y sociocultural en el que laboran; promuevan la reflexión sobre la práctica y el trabajo colaborativo para compartir y generar saberes, impulsen la autonomía e identidad docente; contribuyan a garantizar el derecho de los docentes a su formación y de niñas, niños, adolescentes y jóvenes del país a una educación de excelencia (Mejoredu, 2022b: 9).

En este sentido, los programas de formación no pueden estar ajenos a decisiones de política educativa y factores coyunturales que impactan el Sistema Educativo Nacional, y en particular la práctica docente, situación que ocurre con el conocimiento y apropiación de la propuesta curricular 2022.

El Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, en adelante Plan de Estudio 2022, publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 19 de agosto de 2022, mediante el Acuerdo número 14/08/22 (SEP, 2022a), junto con los avances de los programas sintéticos, representa un desafío y una oportunidad para fortalecer la práctica docente, considerando sus planteamientos centrales: el derecho humano a la educación, la integración curricular, la autonomía profesional del docente y la comunidad como núcleo integrador; todos buscan una transformación profunda en el proceso educativo escolar.

¹ En Mejoredu nos interesa apoyar la equidad de género en todos sus aspectos, de ahí que procuremos emplear un lenguaje incluyente. Sin embargo, para favorecer la fluidez del texto y sin dejar de lado donde sea oportuno el lenguaje inclusivo, emplearemos el masculino, como es correcto en español, en la inteligencia de que de ningún modo implica una consideración peyorativa para el género femenino.

Ante esta importante decisión de política educativa, Mejoredu busca aportar al proceso de formación docente que ha propuesto la Secretaría de Educación Pública (SEP) para la apropiación del Plan de Estudio 2022 y contribuir al análisis y deliberación de sus elementos, para lo cual ha diseñado la presente intervención formativa emergente (IFE), enmarcada en el *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026. Educación básica*, emitido por la Comisión que, si bien no está considerada en la ruta de avance, responde y contribuye al logro del objetivo previsto desde un enfoque de formación continua situada.

Las IFE tienen como base los problemas de la práctica que enfrentan los docentes, directores, supervisores y figuras de acompañamiento pedagógico para dar sentido y concreción a los planteamientos curriculares. De esta manera, Mejoredu pone a disposición de las autoridades educativas en las entidades del país la *Intervención formativa emergente. Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria*. El presente documento describe la IFE, y está dirigido a las autoridades educativas estatales y de Ciudad de México, y se organiza en tres apartados:

El primero, “Componentes de la intervención formativa”, presenta argumentos para comprender el problema de la práctica que se busca atender mediante esta intervención, a partir de la problematización de la práctica, la determinación de aspectos de mejora y el establecimiento de propósitos, la definición de contenidos, la selección e implementación de dispositivos formativos, el acompañamiento pedagógico y el monitoreo.

En el segundo apartado, “Documentación de la participación en la intervención formativa”, se plantea el sentido, la importancia y las propuestas para organizar y sistematizar la experiencia de los docentes durante el proceso formativo, además de posibilitar que las autoridades educativas estatales y de Ciudad de México dispongan de elementos para otorgar la constancia respectiva a quienes concluyan su formación.

El tercer apartado, “Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa”, plantea definir acciones de coordinación entre las distintas figuras educativas involucradas en su implementación, con la intención de orientar a las autoridades educativas, de manera que se garanticen las condiciones para que los docentes participen en la IFE y se logren los propósitos establecidos.

La IFE se implementa mediante el dispositivo formativo Taller, que incorpora secuencias reflexivas, organizadas en tres apartados a desarrollar en seis sesiones de trabajo colectivo de cuatro horas cada una, en modalidad presencial, además de seis horas de trabajo individual para realizar actividades entre las sesiones, sumando en total treinta horas de dedicación al proceso formativo; los docentes participantes además contarán con el recurso *Integración curricular: reto para la práctica de los docentes de secundaria. Cuaderno de trabajo*, que acompañará su proceso formativo.

Con esta IFE, Mejoredu contribuye en la deliberación colectiva que se lleva a cabo en las escuelas secundarias sobre los planteamientos del Plan de Estudio 2022 para que los docentes reconozcan en su práctica las implicaciones de los fundamentos del currículo, delineen alternativas a partir de esta propuesta curricular y generen oportunidades de trabajo colaborativo con sus pares.

1. Componentes de la intervención formativa

Las intervenciones formativas (IF) se definen como:

un conjunto de acciones intencionadas, sistemáticas, progresivas y congruentes con el objetivo de un programa de formación, que generan una constante interacción, análisis y articulación entre la práctica y la teoría para contribuir a la movilización, resignificación y fortalecimiento de los saberes y conocimientos y al ejercicio del diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo de los colectivos docentes de un tipo, nivel, modalidad, opción o servicio educativo (Mejoredu, 2022a: 7).

Las IF se integran por seis componentes, de acuerdo con lo que plantea en la figura 1.1 y tienen como eje la problematización de la práctica. En el caso específico de esta intervención formativa emergente (IFE), permitió identificar los principales desafíos que experimentan los docentes de escuelas secundarias generales y técnicas en la apropiación de los planteamientos del Plan de Estudio 2022, y su incorporación al trabajo cotidiano.

A partir de la problematización se determinó el problema de la práctica, los aspectos que es posible mejorar y los propósitos que se espera alcancen los participantes de la IFE. Posteriormente, se definieron los contenidos, se seleccionó el dispositivo formativo, se diseñó el recurso y los materiales para uso de los participantes, y se establecieron los mecanismos de acompañamiento pedagógico y monitoreo.

Figura 1.1 Componentes de la intervención formativa



Fuente: elaboración propia.

La definición de estos componentes se fundamenta en el enfoque de formación docente situada impulsado por Mejoredu, el cual reconoce que los saberes y conocimientos de los docentes son la base para reflexionar sobre la práctica, el diálogo y el trabajo colaborativo, considerando los desafíos particulares que enfrentan los colectivos docentes en el contexto de su labor educativa.

En la figura 1.2 se presentan el proceso de formulación y los componentes de la IFE.

La formulación de los componentes de la intervención formativa requiere, en principio, considerar las condiciones particulares y el contexto donde desarrollan su práctica las figuras educativas a quienes se dirige, para comprender de manera integral y concretar una intervención pertinente que contribuya a resignificarla y fortalecerla. Para la presente IFE, este panorama inicial considera el cambio curricular en curso y sus implicaciones para la educación secundaria, en función de las particularidades propias del nivel y los diversos contextos en que se desarrolla.

La educación secundaria es obligatoria desde 1993 y es el último nivel de la educación básica (EB), los estudiantes que egresan de la primaria pueden incorporarse a cualquiera de los diferentes servicios que se ofrecen para continuar su proceso formativo; en este nivel se consolida el perfil de egreso de la EB.

Todas las escuelas secundarias siguen el mismo plan de estudio, las modificaciones de cada servicio dependen sus condiciones y especificidades particulares.

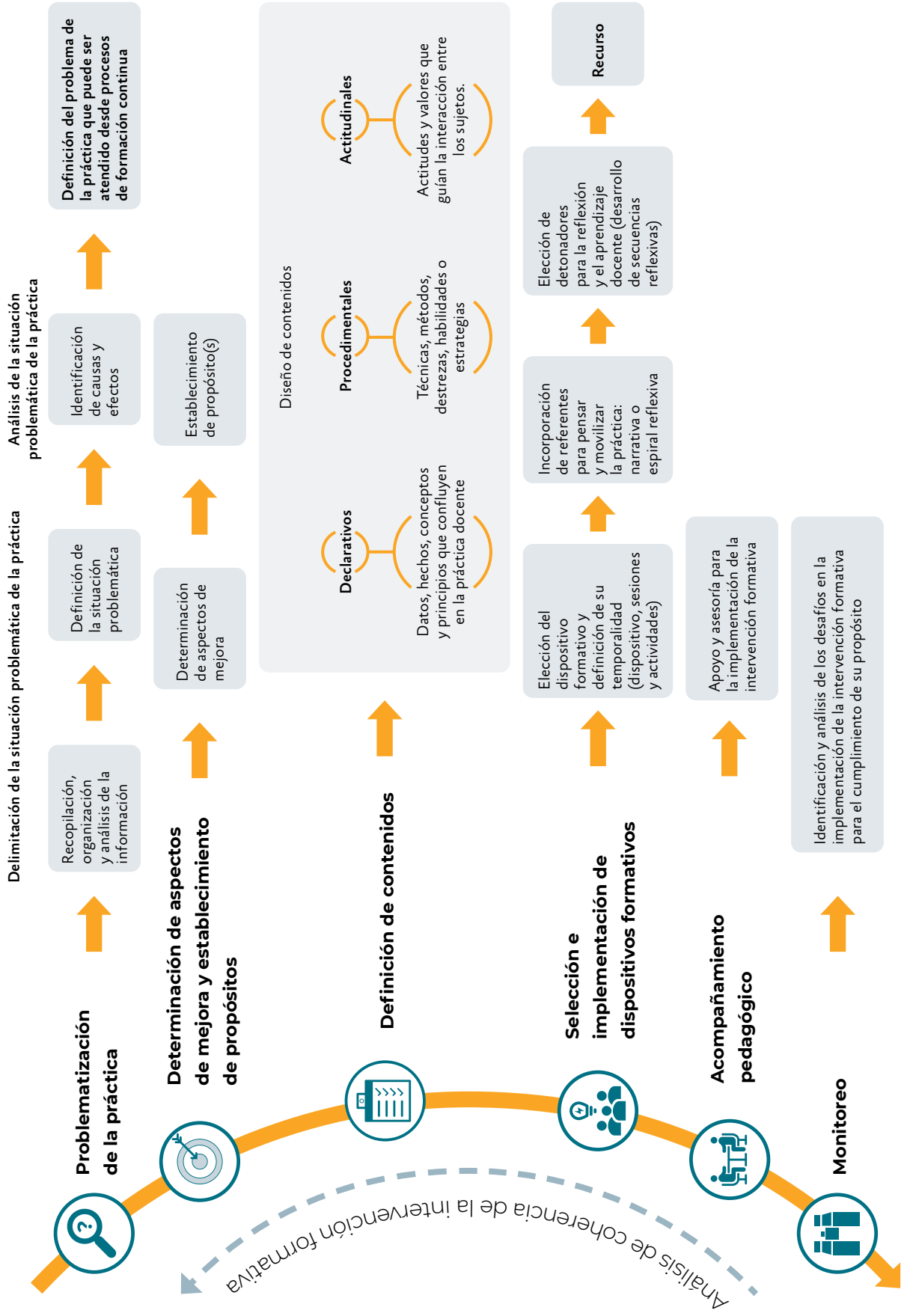
En el caso de las secundarias técnicas, se ofrece una formación de carácter bivalente: se imparten asignaturas y áreas de cualquier secundaria general, pero también talleres para trabajar contenidos tecnológicos en diversos rubros –comercial, industrial, de servicios, pesquera, forestal y agropecuarios–, con la finalidad de que el estudiante tenga posibilidades de insertarse al mercado laboral en caso de que no pueda seguir estudiando (Ducoing, 2018).

Tanto en las secundarias generales como en las técnicas, se cuenta con un docente para cada asignatura del plan de estudio, quien tiene un perfil especializado en la materia, lo que les da una particularidad con respecto a los docentes de otros niveles educativos, ya que ellos consideran que su función en la enseñanza es transmitir su saber profesional especializado (Sandoval, 2001), por lo que estos docentes se identifican con una especialidad profesional, que en el caso de los docentes de secundaria egresados de instituciones de educación superior que no son normales, esta identidad se enfatiza por la falta de formación pedagógica.

Cabe destacar que una parte significativa de los docentes están contratados por horas de clases directas, pero sin considerar las horas para la planeación, las reuniones, el trabajo entre pares, entre otras actividades; por lo que están presentes en distintos horarios de trabajo y en algunos casos no coinciden con sus pares en la escuela.

Asimismo, al establecer una estructura por asignaturas se ha impactado en la vida escolar, en la distribución de los tiempos, en la manera como se distribuye a los profesores en ellas, en los espacios y en las posibilidades para el trabajo colaborativo, en el diseño y la disponibilidad de los libros de texto, en el proceso de evaluación y en cómo enfrentan la vida los adolescentes (Reyes, 2009).

Figura 1.2 Proceso para la formulación de la intervención formativa



Fuente: elaboración propia.

Los docentes y estudiantes de las secundarias pasan de una clase a otra en intervalos de cincuenta minutos. Algunos docentes se trasladan de una escuela a otra, aunque también hay algunos que dan clases en las primeras horas de la jornada escolar, van a una segunda institución y regresan para trabajar más horas en el turno vespertino (Arzola, 2014). Los espacios en los que los actores educativos pueden coincidir son las academias y el consejo técnico escolar (CTE) que se lleva a cabo cada mes.

Respecto a las academias, éstas se caracterizan por su carácter disciplinar, en ellas se convoca a los docentes por la asignatura que imparten, por lo que el “análisis de los problemas educativos se fragmenta, se atomiza y se supedita a la especialidad que los docentes manejan” (Arzola, 2014: 525) y únicamente tiene la mirada desde la especialidad de los docentes participantes.

Para Ducoing (2018), las condiciones laborales de los docentes de secundaria son las más complejas de todo el ciclo de EB: tipo de contratación, diversidad en la formación inicial, elevado número de estudiantes, deficiente apoyo institucional tanto en los recursos materiales como en lo pedagógico, inestabilidad laboral que se incrementa a medida que cambia el perfil profesional de docentes –debido a los ajustes curriculares–, así como las demandas de los cambios acelerados en la comunicación, las tecnologías y el desarrollo del conocimiento disciplinar. Estas condiciones, particularmente en las secundarias generales y técnicas, aunado a la heterogeneidad de los perfiles, las actividades o comisiones académicas y administrativas que atienden, así como las academias disciplinares, fortalecen el aislamiento de los docentes de este nivel educativo y esto se convierte en un obstáculo a sortear para fortalecer el trabajo colaborativo y cooperativo (Sandoval, 2001; Arzola, 2014).

Por tanto, el panorama descrito permite anticipar y comprender que los docentes de secundaria –general y técnica– enfrentan desafíos particulares para concretar elementos de la propuesta curricular, considerando la organización académico-administrativa de estos servicios, a diferencia de la telesecundaria, y la cultura escolar de larga tradición en el nivel, caracterizada por el trabajo disciplinar especializado. Al mismo tiempo la especialización de la planta docente puede significar grandes oportunidades para fortalecer su práctica a partir de un trabajo colaborativo, como se describe y analiza a continuación.

a. Problematicación de la práctica

La problematicación es un proceso reflexivo que permite comprender mejor el hacer de los docentes, y cuyo resultado es el planteamiento de un problema en el que es posible intervenir desde la formación continua para mejorar la práctica docente (Aguirre, 2016). Este proceso implica, para el formulador de una intervención formativa, iniciar con la identificación y el análisis de las situaciones que los docentes experimentan como problemáticas o desafíos en el desarrollo de su labor educativa, así como las prácticas, los saberes y los conocimientos con las que les hacen frente, considerando las condiciones y el contexto en las que la enseñanza y el aprendizaje se desarrollan. Se trata de comprender ampliamente la práctica y determinar el problema en el que se puede incidir desde la formación continua, para su transformación y mejora.

En la *Intervención formativa emergente. Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria*, la problematización tomó como referentes iniciales las inquietudes, las dificultades y los desafíos que los docentes de secundaria de los servicios general y técnica expresaron sobre el planteamiento del Plan de Estudio 2022 para su apropiación, en entrevistas y registros de observación de sesiones, recuperados del seguimiento los CTE que Mejoredu desarrolló en ocho entidades² del país en el primer semestre de 2023.

Asimismo, se analizaron distintas fuentes documentales, académicas y normativas, relativas a cambios curriculares en secundaria y su impacto en la práctica docente, considerando sus condiciones y formas de organización; así como las orientaciones que las autoridades han ofrecido para el desarrollo de las sesiones de CTE durante el ciclo escolar 2022-2023, entre otras.

El análisis de esta información permitió identificar las preocupaciones, dificultades y desafíos más recurrentes que experimentan los docentes, a partir del avance en el conocimiento y la comprensión de los distintos elementos de la propuesta curricular, las cuales están centradas en la elaboración del programa analítico, como construcción que supone decisiones colectivas, y que considera el contexto y la integración curricular.

A continuación, se describen brevemente las principales problemáticas e implicaciones identificadas, desde cuatro categorías en las que se organizó la información recabada, a partir de las similitudes y recurrencia, tanto en lo que expresaron los docentes en torno a su papel en la apropiación del Plan de Estudio 2022 como en la revisión de fuentes secundarias.

Proceso de apropiación del Plan de Estudio 2022 y la construcción del programa analítico como ejercicio de autonomía profesional

El Plan de Estudio 2022 (SEP, 2022b) tiene como elementos centrales: el derecho humano a la educación, la integración curricular, la autonomía profesional del docente y la comunidad como núcleo integrador. Considera contenidos nacionales que se articulan en cuatro campos formativos para integrar los programas sintéticos, determinados por la autoridad federal para cada una de las seis fases de aprendizaje en las que se organizó la EB; la sexta corresponde al nivel secundaria. Por primera vez, se considera que los programas nacionales están *incompletos* y se espera un trabajo de codiseño por parte de los colectivos docentes, para incorporar contenidos adicionales que consideren los contextos comunitarios particulares y la elaboración del programa analítico de la escuela.

En los planes y programas de estudio prescritos en las últimas décadas prevaleció un enfoque técnico o instrumental y una visión de los docentes como receptores del saber de científicos y diseñadores, que luego habrían de reproducir o transmitir en el aula sin recuperar las experiencias docentes y el contexto (Carrera *et al.*, 2013; Portela *et al.*, 2017), en el Plan de Estudio 2022, el codiseño incluye necesariamente la participación de las maestras y los maestros, y “el principio de autonomía docente es la base y su condición de posibilidad” (Orozco, 2023: 68).

² México, Colima, Tabasco, Morelos, Tamaulipas, Nayarit, Sinaloa y Tabasco.

En palabras de Díaz-Barriga (2023: 9), “este plan de estudio responde a una orientación que reconoce que los docentes son responsables de su interpretación y adecuación; se trata, por tanto, de un modelo curricular construido de arriba hacia abajo, pero también concebido para ser trabajado de abajo hacia arriba. Lo que los autores del campo definen como un currículo deliberativo”.

En este contexto de cambio curricular, se espera que los docentes experimenten dudas sobre cómo dar significado a los nuevos planteamientos, cómo aterrizarlos en el aula y en el trabajo cotidiano con los estudiantes, lo que genera en los profesores preguntas sobre qué y cómo enseñar (Aguayo y López, 2017).

De acuerdo con Ibrahim *et al.* (citados en Corica, 2020), para los docentes, formados en un sistema de trabajo, el cambio implica necesariamente movilizar su práctica, lo que generalmente trae consigo temores, incertidumbres y resistencias, muchas veces porque los nuevos planteamientos curriculares se interpretan como respuesta a un mal desempeño profesional docente sumado a una percepción de cuestionamiento y desafío a su identidad profesional, según Caruth y Caruth (citados en Córlica, 2020). Además, como menciona Fullan (2002), respecto al cambio, deseado o no, éste representa una fuerte experiencia personal y colectiva caracterizada por la ambivalencia y la incertidumbre, en cuanto a su sentido, forma y consecuencias.

Aunado a lo anterior, la participación en el codiseño se puede percibir como una oportunidad, al tiempo que representa el desafío de valorar la experiencia, los conocimientos y los saberes propios para ponerlos en juego en el desarrollo de un programa adaptado a las realidades locales, antes que permanecer como receptor y a la espera de un experto ideal que lo aclare todo. En palabras de los docentes de secundaria:

Primero se debe saber qué consecuencias, qué beneficios, qué cambios vamos a lograr con esto, ¿por qué se está haciendo?, ¿de qué se deriva? Es importante atender todas esas dudas que tienen los docentes de por qué el cambio, por qué no es la educación como antes diez, quince o veinte años, por qué los libros ya no vienen como en nuestras generaciones, por qué ahora ya se habla de campos formativos [...]. Para que pueda haber un cambio es necesario responder esos cuestionamientos que tienen los docentes.

Docente de secundaria general

Que vengan, te muestren y te digan lo que es un proyecto por cada disciplina, por ejemplo, cómo es un proyecto de formación y cómo lo vamos a enfocar. Yo sí quisiera que alguien viniera y me dijera: mire, maestra, hay un proyecto de formación y se tiene que trabajar de esta manera.

Docente de secundaria general

Se está tratando de elaborarlo llenando un formato que se proporcionó. Muchas dudas, ya que hay confusión y cada quien entiende de diferente manera, y sí está siendo algo trabajoso.

Docente de secundaria técnica

No saber cómo trabajar, cómo se va a materializar en el aula, [...] cómo va a ser ese contrato didáctico entre el alumno y el docente; esos dispositivos de enseñanza, ¿cómo se

van a diseñar? [...]. La pregunta “¿vamos a trabajar por proyectos?” [...] es todavía una duda, porque no hay certeza.

Docente de secundaria general

La profesora de Historia comenta que le gustaría que no tuvieran que seguir un formato para elaborar su programa analítico, pues el formato que usan en la escuela le parece que limita su creatividad. Al preguntarle cómo le gustaría desarrollar su programa, menciona que preferiría que tuviera un carácter más narrativo, pero que debería ser una decisión que tome cada docente, porque ese ejercicio no puede homologarse con todos los docentes.

Docente de secundaria general

El trabajo interdisciplinario para la integración curricular

De acuerdo con Arguedas y Camacho (2021), la integración curricular es una manera de organizar los contenidos en un plan de estudio que permita una mayor articulación, coherencia y coordinación entre las asignaturas involucradas en una actividad o acción de formación:

No se trata de enseñar la lógica de la disciplina, sino de trabajar desde lo situado que vive el estudiante para abordar paulatinamente aquello que cada disciplina puede aportar. [...] De lo que se trata es de transformar un sistema educativo que ha apostado a que el alumno se adecue a lo que la escuela establece en lugar de analizar hasta dónde la escuela necesita responder al contexto del estudiante si lo que desea es generar aprendizajes significativos para su vida (Díaz-Barriga, 2023: 9-10).

Así, el Plan de Estudio 2022 se estructura por campos formativos, lo cual implica, entre otros aspectos que...

El desplazamiento de una educación basada en asignaturas –que propicia una fragmentación de la enseñanza y el aprendizaje de los conocimientos y la didáctica– hacia un modelo que considera la integración de contenidos de diversas disciplinas en la que se generan, se discuten y se comparten diferentes saberes entre los integrantes de la comunidad escolar para fortalecer una perspectiva interdisciplinaria como elemento que permita la reorganización de los contenidos, construir redes entre conceptos, prácticas y procedimientos de diferente orden y complejidad (SEP, 2022b: 125).

El proceso de integración curricular implica, particularmente para las escuelas secundarias generales y técnicas, el desarrollo de un trabajo colaborativo e interdisciplinario entre los docentes de las distintas asignaturas para acordar prácticas de enseñanza y proyectos educativos que se enfoquen en la integración de las diversas disciplinas y favorecer así la construcción de aprendizajes socialmente significativos que fortalezcan la vinculación de la escuela con la comunidad, además del trabajo colaborativo y el desarrollo de comunidades de práctica (Carlachiani, 2018).

En el proceso de apropiación esto ha implicado para los docentes dudas y desafíos sobre cómo trabajar entre academias, tanto al definir espacios y formas de trabajo conjunto, como al empatar la didáctica de cada disciplina.

Al respecto, Dussel y Acevedo (2023) ubican que “el problema no son las disciplinas en sí mismas, sino su reducción a un cuerpo altamente reglamentado de datos, método y teoría que definen territorios y fronteras de manera taxativa y no favorecen un trabajo colectivo y de entrecruzamientos como forma de producción de conocimientos”. Por su parte, Ingold (citado en Dussel y Acevedo, 2023:30) establece que, la “disciplinización de los saberes” ha permitido organizar rutas de intereses convergentes, especializar lenguajes y procedimientos.

En palabras de los docentes:

El programa analítico o codiseño representa un “monstruo”, esto no va a ser posible con docentes de cuatro o cinco materias, siendo más sencillo trabajar con docentes [con los] que se tiene mayor afinidad.

Docente de secundaria técnica

En secundaria, no sólo se tienen diferentes maestros para las asignaturas, sino diferentes formaciones, personalidades y metodologías de enseñanza.

Docente de secundaria general

Pareciera que cada uno está viendo por sus temas, por su materia y dejan a un lado que partimos del contexto de nuestra comunidad, ya no se ve reflejado lo que se ha venido trabajando, en los contenidos, en lo que van a trabajar como asignatura.

Docente de secundaria general

La propuesta curricular lo limita, porque existe una presión por vincular sus contenidos con alguna problemática o con el contexto de los estudiantes, o de articularse con otras asignaturas y esto último sólo es posible con algunos contenidos, especialmente con los de estadística, porque son los más sencillos y tangibles, pero hay otros [...] que son más áridos y que no necesariamente tienen una clara aplicación o sentido en lo inmediato o en la vida cotidiana, pero no por eso pierden relevancia. Considera que con la idea de trabajar de manera integrada se sacrificarán contenidos que son importantes pero que no pueden articularse.

Docente de secundaria general

A veces estoy tan adentrado en mi materia que no pienso en Historia, Formación, en Matemáticas, por ejemplo, si estoy dando un tema y me acuerdo “¡ah es que tengo que relacionarlo con Matemáticas!”, y les digo, “un paréntesis, recuerden que las matemáticas...”, [...] no sé si tenga que mencionar todas las materias cuando esté dando un tema o clase, no lo sé.

Docente de secundaria general

No hacemos tal trabajo colectivo en el campo formativo. Platicamos en qué vas, de repente yo llego y veo que ese tema tiene relación con mi asignatura, pero no le entro al tema, no sé ellos qué responderían; siendo honesta, yo trabajo con Historia y no sé si el de Formación o el de Geografía están viendo algo que tenga que ver con mis temáticas. Y en relación con lograr trabajo interdisciplinario considera que en un futuro sería posible, pero este ciclo no creo que ese cambio se logre [...] [el trabajo interdisciplinario] es algo ambicioso y tendríamos que empezarlo a hacer de manera forzada

porque no estamos acostumbrados a eso, hasta que sea costumbre y se haga algo ordinario, no lo veo imposible lo veo tardado [...] que no se vea esta frontera entre una y otra como pasa aquí en secundaria muy, muy evidente, ¿verdad? Yo llego con Historia y lo que vieron en Español me tiene sin cuidado.

Docente de secundaria general

Para la maestra de Física, los ejes articuladores serán los elementos que les permitirán establecer punto de contacto entre las asignaturas. También considera que la idea de campo formativo es poderosa para avanzar hacia una idea de ciencia menos fragmentada, aunque desde su perspectiva, Matemáticas y Física pueden coexistir naturalmente, también Química podría sumarse de manera orgánica, pero no pasa lo mismo con Biología, pues considera que los vínculos con dicha asignatura son más lejanos y difíciles de construir.

Docente de secundaria general

El trabajo colectivo

Detrás de la propuesta de integración curricular hay un enfoque deliberativo. La deliberación implica, según Barrón y Díaz-Barriga (2018), contraste y debate continuo y, eventualmente, encuentro entre los docentes y las ideas que están directa o indirectamente implicadas en el diseño curricular. La propuesta busca promover formas diferentes de participación, en la que se involucra a la comunidad de la escuela, hasta lograr que la mayoría se involucre de forma reflexiva. Entre sus principios están la participación interdisciplinaria, el trabajo representativo de todos los sectores, la apertura a la diversidad de opiniones del colectivo, la inclusión de puntos de vista disímiles, el fomento del trabajo en equipo, la discusión de problemas concretos y la contextualización de los puntos a discutir, el diálogo permanente de los integrantes, el cual permite una visión democrática, entre otros (Vera, 2010).

El reto es asumir a la deliberación como mecanismo para construir acuerdos y para la negociación académica en la construcción, desde la autonomía, de propuestas curriculares pertinentes para los contextos particulares, enfocadas a la transformación e innovación de los procesos educativos (Barrón y Díaz-Barriga, 2018).

De esta manera, la deliberación tiene como propósito avanzar en procesos de integración curricular, mediante un trabajo colaborativo, alrededor de temas, problemas, tópicos, espacios geográficos, comunidades, centros de interés. Esto significa agrupar una amplia variedad de prácticas educativas que se desarrollan en las aulas y en las escuelas, a partir de propósitos educativos comunes, las cuales ofrezcan posibilidades de experiencias de enseñanza y aprendizaje de calidad e interés para todos los miembros que allí conviven, además de que sean socialmente relevantes (Torres, 1998).

Por ello, el proceso de conocimiento y apropiación del Programa de Estudio 2022 considera al CTE como el espacio estratégico para que el colectivo docente analice la forma de realizar adecuaciones e incluir o enfatizar determinados contenidos a partir del codiseño curricular (Díaz-Barriga, 2023).

El CTE se implementó desde 2013 en las escuelas secundarias, en la lógica de organización y funcionamiento vigente, como un espacio de los docentes para trabajar colaborativamente y para mejorar la práctica. Sin embargo, Cruz (2007) documentó que éste se ha convertido en un espacio donde se protege el verticalismo de los directivos y del propio sistema educativo, además de ser un momento de convivencia del colectivo. Por su parte, Arzola (2014) menciona que en algunas escuelas los CTE funcionan como academias y se reúnen por asignaturas, o bien, se utilizan para hablar de los jóvenes y sus dificultades o “problemas” de disciplina.

En secundaria general y técnica, los colectivos docentes se caracterizan por su amplitud y diversidad de perfiles, a diferencia de telesecundaria y el resto de los niveles y los servicios de EB, lo que en sí mismo representa un reto para favorecer el diálogo, la reflexión y la toma de decisiones.

Se complica por lo mismo que te digo, no se comprometen, no quieren, se niegan, si ahorita tú revisas, por ejemplo, en esta revisión que pasamos, hay maestros que todavía siguen evaluando como en el 2010, hay maestros que no quieren modificar nada, entonces eso es personal, entonces trabajar colaborativamente es que todos tengan la disposición [...] y no todo el mundo tiene [...], ése es el problema, la disposición que no todas las personas la tenemos.

Docente de secundaria técnica

Es muy complicado tener que participar en campos formativos distintos, sobre todo porque no [se] coincide temporalmente con los profesores de dichos campos, de manera que muchas de las discusiones ocurren en espacios informales y de manera muy breve, no pueden dedicar mucho tiempo a discutir sus inquietudes, adicionalmente, les parece una carga tener que integrar tres programas analíticos diferentes.

Docente de secundaria general

Los maestros son muy independientes, muy celosos de su saber, de su hacer, tenemos dificultad, una, para que participen, otra para que compartan, a veces que esto es mío y no lo comparto.

Docente de secundaria técnica

La escuela está atravesada por asuntos políticos, que provocan que la interacción entre docentes y directivos se presente de manera tensa, lo cual mantiene dividida a la comunidad escolar e impide un trabajo colaborativo y en equipo.

Docente de secundaria técnica

Durante el CTE una profesora pregunta si es correcto que los programas analíticos se elaboren de manera individual o si tendría que pensarse en un programa por escuela; otro profesor participa opinando que sí es posible integrar un programa por escuela, por lo que incluso pasa al frente y en el pizarrón dibuja un esquema de cómo podría quedar. El coordinador y la directora mencionan que seguirán trabajando como lo están haciendo, en tanto no tengan otra información o alguien les diga que debe hacerse de otra manera.

Docente de secundaria general

Finalmente, además de las tres problemáticas descritas, también se recuperaron algunas expresiones respecto a la vinculación con la comunidad y la pertinencia de contextualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Aunque no tuvieron la misma recurrencia que las anteriores, es importante destacarlas como parte de una comprensión amplia sobre lo que enfrentan los docentes y los significados que van construyendo en el proceso de apropiación del Plan de Estudio 2022.

[Hay duda sobre] cómo vincular a la comunidad y a las familias con la escuela, sobre todo cuando se encuentran en situaciones de violencia, inseguridad, adicciones o en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica.

Docente de secundaria general

En el tema meramente didáctico, educativo y pedagógico, creo que en esencia me gusta la idea de la vinculación, eso creo que para mí es lo más genuino de este plan. La vinculación que se aspira a hacer niño-comunidad no porque no la tenga, sino que yo que doy Historia, me doy cuenta del desarraigo y de la falta de identidad y de ideología de los muchachos. No tienen un, una opinión certera que, salvo lo que escuchan de sus padres, ligerezas, cosas muy básicas de por qué hay que hacer las cosas bien en el espacio donde tú te desarrolles.

Docente de secundaria general

Siendo sincero, me gustan muchos aspectos que creo son relevantes, sobre todo esta parte de poner a la comunidad al centro junto con el estudiante, porque es fundamental entender, y digo entender enfatizado, en que los seres humanos, [...] estudiantes o no estudiantes, pues estamos inmersos en una sociedad y muchas de las actividades que realizamos son en virtud de esta pertenencia a la sociedad. La misma educación corresponde a ciertos criterios sociales. Entonces esta parte de incluir a la sociedad en el centro de la comunidad es fundamental, lo creo muy importante.

Docente de secundaria general

Con base en el análisis de las dificultades y desafíos descritos, se ponderó la siguiente situación problemática como punto de partida para la presente IFE:

Los docentes de secundarias generales y técnicas expresan dificultades, incertidumbres y retos sobre la elaboración del programa analítico, en el marco del Plan de Estudio 2022, particularmente en lo que implica concretar la integración curricular a partir del trabajo colaborativo e interdisciplinario.

A partir de lo expuesto, se identifica que los docentes de secundaria, en los servicios general y técnica, enfrentan desafíos y dificultades para concretar la propuesta curricular, específica para el nivel y tipo de servicio y que, por tanto, merecen un abordaje propio o diferenciado de sus colegas de EB, incluyendo la telesecundaria.

Análisis de la situación problemática de la práctica

Las situaciones problemáticas tienen su origen en múltiples factores estructurales, sociales e incluso institucionales que condicionan la práctica, como los ya mencionados respecto de la educación secundaria; sin duda, muchos representan grandes pendientes que el sistema educativo tiene con este servicio.

Adicionalmente, la situación problemática descrita también puede asociarse a las prácticas que desarrollan los docentes y con las cuales no ha sido posible hacerle frente; por tanto, resulta necesario identificarlas y problematizarlas, así como los saberes y conocimientos implicados en ellas, a fin de establecer aspectos que requieren y pueden mejorarse o transformarse, mediante procesos formativos. Esto es, cabe preguntarse qué de la práctica docente, y de los saberes y conocimientos en que se sustenta, pueden explicar las dificultades y desafíos externos por los docentes en la situación problemática respecto del proceso de conocimiento y apropiación del Plan de Estudio 2022.

Para identificar las prácticas docentes relacionadas con la situación problemática establecida, se consultó el “Marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua”³ (Mejoredu, 2022a), en adelante, Marco de referencia, en el que se reconoce la multidimensionalidad y complejidad de la práctica docente y constituye una guía para la problematización.

De manera específica, se retomaron las orientaciones para la problematización relativas a los saberes y conocimientos para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje, la mejora en colaboración y fortalecer la identidad profesional, por considerar que son los mayormente implicados en la situación problemática definida.

De esta manera, de acuerdo con la tabla 1.1, el análisis se orientó con las siguientes preguntas:

Tabla 1.1 Orientaciones para la problematización

Núcleos y dimensiones	Orientaciones para la problematización
<p>Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje. Dimensión. Sobre la enseñanza y el aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Qué elementos del currículum son significativos y permiten que la intervención docente propicie el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes? ▶ ¿Qué elementos permiten planificar los procesos de la enseñanza y el aprendizaje en el aula considerando los intereses, necesidades, capacidades y demandas de los estudiantes?

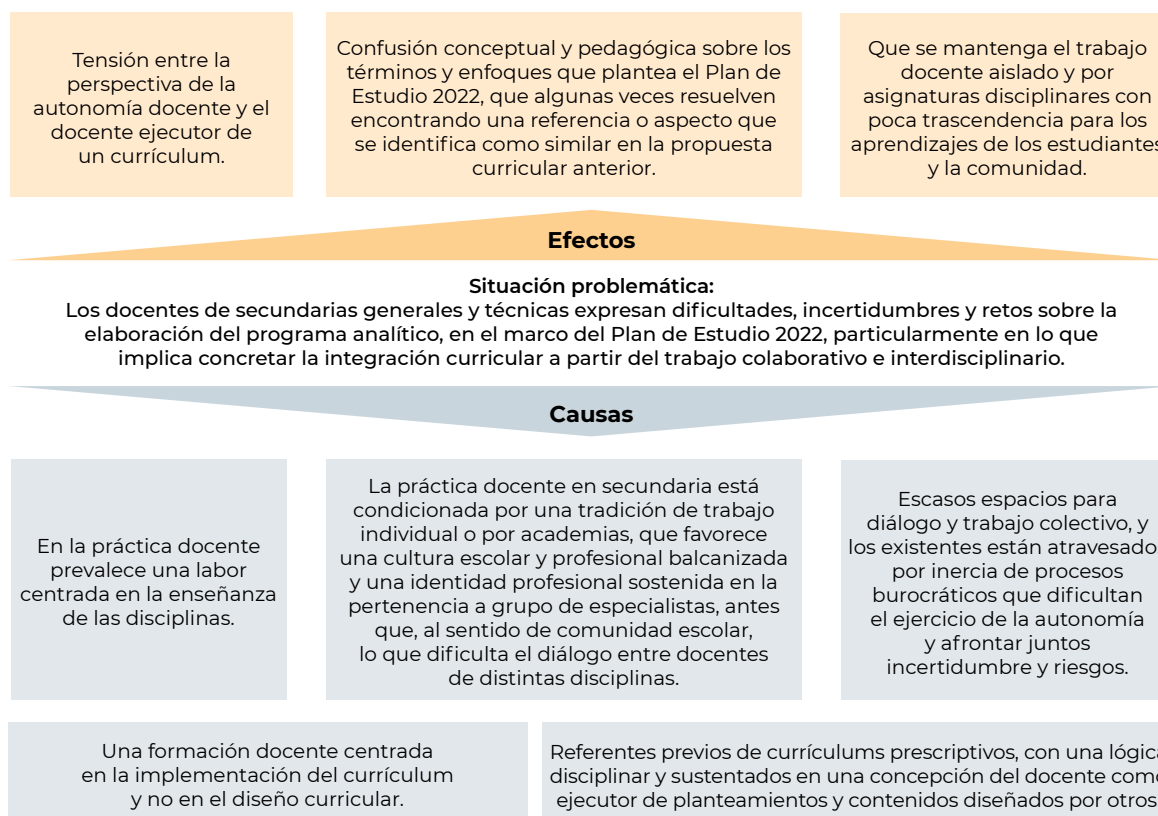
³ El “Marco de referencia de saberes y conocimientos docentes para la formación continua”, puede consultarse en los Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021), publicados en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 13 diciembre de 2021 y su última reforma publicada el 27 de mayo de 2022, disponible en <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/728784/criterios_270522.pdf>.

<p>Núcleo III. Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración y sobre la reflexión de la práctica.</p> <p>Dimensión. La mejora continua en colaboración.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Qué actitudes y valores se requieren en el docente para reconocer su lugar y ser parte de un colectivo que comparte metas en común? ▶ ¿Cómo se puede construir una visión compartida de la enseñanza, el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, considerando las diferentes “miradas” de los integrantes de la comunidad escolar?
<p>Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional.</p> <p>Dimensión. Sobre la autonomía docente. Sobre la autopercepción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Qué actitudes y valores conlleva el desarrollo de la autonomía docente? ▶ ¿Qué acciones permiten valorar la función educativa y planear nuevos retos en la práctica a partir de la reflexión individual y colectiva?

Fuente: elaboración propia con base en Mejoredu, 2022a.

Derivado del análisis a la práctica, se identificaron tres causas asociadas, las cuales se presentan en la figura 1.3, junto con las causas externas –de orden estructural e institucional– que, si bien, se reconocen como parte de la problemática, no son materia de las acciones de formación docente.

Figura 1.3 Situación problemática: causas y efectos



Fuente: elaboración propia.

Causa uno. En la práctica docente prevalece una labor centrada en la enseñanza de las disciplinas, lo cual, desde una visión que reconoce la centralidad del estudiante y sus aprendizajes, limita a considerar aspectos relevantes para los estudiantes y de las comunidades donde se desarrollan.

Según Zabalza (2012: 18), “muchas instituciones han orientado su actuación educativa en la lógica de lo general: un currículo muy apegado a las disposiciones y reglamentos oficiales; un manejo de la información basado en los libros de texto; una perspectiva muy académica con respecto a los aprendizajes”. De hecho, en la literatura se reconoce la prevalencia de una visión homogeneizadora en la que se desconoce “la cultura de pertenencia de los sujetos escolares, lo que lleva a la escuela a instalar códigos descontextualizados que se mediatizan por un programa de estudios homogéneo” (Pinto, citado en Turra et al., 2013: 333).

La organización académica y administrativa de secundaria y los planteamientos curriculares previos favorecieron que en secundaria la práctica docente siguiera un enfoque centrado en la enseñanza y en el abordaje de los contenidos disciplinares, antes que en el sujeto que aprende. La articulación del contexto con la práctica docente es una noción que ha ido cobrando relevancia en educación en las últimas décadas desde el enfoque de derechos, pues remite al parámetro de adaptabilidad establecido en el ámbito internacional para garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación, desde el cual ésta tiene que ser flexible y adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales. Se trata de una visión centrada en el estudiante que vuelve imprescindible considerar quién es el sujeto que aprende, así como sus necesidades, características e idiosincrasia, es decir, que sea pertinente (OREALC/UNESCO Santiago, 2007).

Desde esta perspectiva, el papel del docente es mediar el aprendizaje de los estudiantes entre el conocimiento con el que está familiarizado y el que se enseña típicamente en escuelas, lo cual requiere que los maestros tengan un entendimiento compartido para usarlo como punto de partida en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con Tharp *et al.* (citados en Wyatt, 2014), la mediación del aprendizaje puede ser más complicada para aquellos docentes con orígenes culturales y lingüísticos distintos a los de sus estudiantes, en comparación con quienes comparten un trasfondo cultural y visión del mundo similar.

Por su parte, Lozano (2015), nos habla de otro elemento que caracteriza a la práctica docente en la educación secundaria, a partir del valor que adquiere desde el control y el orden que promueven procesos de homogeneización en las diversas actividades docentes, en donde la disciplina en el aula equivale a mantener a los estudiantes quietos, en silencio y realizando trabajos escolares, sin que necesariamente se logre su aprendizaje.

Causa dos. La práctica docente en secundaria está condicionada por una tradición de trabajo individual o por academias, que favorece una cultura escolar y profesional balcanizada y una identidad profesional sostenida al pertenecer a un grupo de especialistas, antes que, al sentido de comunidad escolar, lo que dificulta el diálogo entre docentes de distintas disciplinas.

Como se mencionó al inicio, las secundarias generales y técnicas tienen una organización académico-administrativa y una cantidad de docentes con diversas formaciones, lo cual propicia

fragmentación en los colectivos, tensiones y la realización de un trabajo individual y aislado que parece disentir con la idea de un trabajo en equipo hacia un mismo fin (Sandoval, 2001).

Más allá de las condiciones institucionales, la práctica también enfrenta tensiones derivada de la cultura escolar que suele prevalecer en las escuelas secundarias. Según Viñao (citado en Carlachiani, 2018), ésta refiere a un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas.

En secundaria, esta cultura escolar tiene implicaciones para la implementación del currículum y de acuerdo con Pérez-Ferra y Quijano (2010: 66-67):

En [...] Secundaria, la gestión del currículum es una responsabilidad que compete a los profesores que integran un departamento didáctico. Esa función no es solamente técnica, sino que también responde a una realidad cultural, ligada a la negociación y al consenso entre los docentes integrantes de la unidad departamental; negociación que pasa por la reconstrucción de nuevos significados, cuyos referentes son los nuevos modos de concebir la realidad educativa y aquellos otros que históricamente han prevalecido en la tradición cultural y organizativa de los [planteles] de Secundaria. Por lo tanto, la pertenencia a un departamento didáctico, en la mayoría de los casos, genera identidad profesional y sentido de pertenencia a una comunidad profesional, identificada por el hecho de compartir posiciones determinadas sobre el currículum, la enseñanza, las concepciones sobre el aprendizaje o la evaluación de procesos, aunque no siempre es así, generándose una cultura balcanizada.

[...] Las disciplinas académicas son además un elemento muy importante para el profesorado, tanto por su formación inicial universitaria, como por su posterior adscripción a una especialidad disciplinar-docente que lo integra en una comunidad disciplinar determinada, con su código profesional correspondiente, y le hace ver la enseñanza, el mundo escolar, las reformas y los cambios de un modo determinado.

Lo anterior supone un reto porque la concurrencia e interconexión que deben existir entre los contenidos de varias disciplinas deben reflejarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con base en un trabajo docente interdisciplinario y cooperativo, lo cual, por un lado, relaciona los contenidos con las experiencias de los estudiantes, considerando las culturas escolares y comunitarias particulares, y por otro, el trabajo docente colectivo deberá favorecer modificaciones en las metodologías, la evaluación y el clima escolar (Robles, 2020).

Causa tres. Escasos espacios para diálogo y trabajo colectivo y los existentes están atravesados por inercia de procesos burocráticos que dificultan el ejercicio de autonomía y afrontar juntos la incertidumbre y los riesgos.

En México el CTE se implementó en las escuelas secundarias en el 2013 como un espacio de los docentes para trabajar colaborativamente y para mejorar la práctica; sin embargo, Cruz (citado en Lozano *et al.*, 2017), en un estudio de corte etnográfico, ha demostrado que éste se convirtió en un espacio donde se protege el verticalismo y autoritarismo de los directivos, además de ser un momento de convivencia.

En su esencia, los CTE son una propuesta formativa en la escuela. Encinas (2011) menciona que son una oportunidad para construir de manera conjunta nuevas ideas, dialogar sobre las experiencias en las aulas de clases y buscar alternativas de solución con un referente central: las y los adolescentes y jóvenes; además, sirven para la colaboración entre pares, el intercambio de estrategias, la construcción de proyectos educativos y la visualización de propuestas pedagógicas.

Para este mismo autor (2023), su consideración, como parte de la estrategia de apropiación del Programa de Estudio 2022, se presenta como parte de un proceso de transición hacia espacios más flexibles y autónomos donde se entrelacen la formación y la gestión de forma situada y contextualizada. Por su parte, Bonilla (2023) menciona que una de las limitantes que en los últimos años han enfrentado los CTE ha sido más la respuesta a las demandas de la administración que a las necesidades e iniciativas de los propios colectivos docentes, lo cual ha condicionado sus márgenes de autonomía y los propios procesos formativos. En el análisis de Lozano *et al.* (2017: 94) se identificó que...

La SEP, a través de los directivos de las escuelas, se preocupa más por la homogeneización de temas y resultados a desarrollar en CTE que por implementar un verdadero trabajo colaborativo, niega la autogestión promoviendo lo que Hargreaves (1995) denomina como colegialidad artificial donde todo está previamente controlado. Incluso, la forma en que se toman las decisiones es reveladora de sus mecanismos de control: "No es democrática, se hace sólo una propuesta y sólo es un 'están de acuerdo, levanten la mano'. Nadie propone más, entonces lo que se dice en la primera es lo que se queda, ya no hay más propuestas".

Por lo tanto, levantar la mano para votar las propuestas elaboradas, es una forma de agilizar las reuniones, de manera que se evita el debate que promueva el alargamiento de la junta más de lo programado, aun cuando la verdadera democracia, como es conocido, implica la habilidad del debate, la capacidad del convencimiento y el logro del consenso y no meramente el "mayoriteo".

Por otro lado, hay que considerar la posibilidad de que los docentes prefieran el trabajo individual ya que eso les proporciona seguridad al hacer las cosas a su manera. El trabajo colaborativo implica muchas veces la confrontación que es tomada como una cuestión personal.

Lo anterior redundante en la escasez de oportunidades para que los docentes participen en un proceso de reflexión profunda y un aprendizaje sostenido, como resultado, la reforma significativa escapa al maestro promedio, en favor de cambios superficiales y aislados (Carrera, *et al.*, 2013).

En resumen, la integración curricular, como componente central del Plan de Estudio 2022, y sus implicaciones para las prácticas docentes, se presenta como unos de los grandes retos para la práctica docente en la educación secundaria –general y técnica– caracterizada, de manera tradicional, por la fragmentación curricular y el trabajo centrado en las disciplinas, con sus implicaciones en la organización y en el trabajo colaborativo e interdisciplinario entre docentes.

Por su parte, los principales efectos ocasionados por la situación problemática se determinaron al responder la pregunta: ¿qué pasa si no se interviene? Si no se logra romper la lógica de

trabajo aislado y por disciplinas de la práctica de los docentes, seguirá desarrollándose como hasta ahora y habrá poca trascendencia para los aprendizajes de los estudiantes y la participación de la comunidad. Además, se mantendrán estáticos los conceptos que ya se han aprendido y los docentes resolverán sus dudas y confusiones desde una referencia o aspecto que identifiquen como similar en la propuesta curricular anterior.

A partir de analizar las causas y los efectos relacionados con la situación problemática, se define el problema de la práctica docente de secundaria en servicio que se atenderá con la presente IFE:

La práctica docente en secundarias generales y técnicas se desarrolla con base en un enfoque disciplinar, centrada en la enseñanza y, por tanto, desde una tradición de trabajo individual, propiciado en parte por la propia organización del servicio y los planteamientos curriculares previos, lo que dificulta desarrollar el trabajo colaborativo interdisciplinario requerido para concretar la integración curricular, a fin de ampliar la pertinencia y las oportunidades de aprendizaje de las y los estudiantes de las escuelas de este nivel educativo.

Por tanto, el problema de la práctica a atender se relaciona con la idea de trascender la práctica docente individual para avanzar hacia una práctica docente innovadora que se sustente en la integración curricular, el diálogo pedagógico y el trabajo colaborativo e interdisciplinario, el cual, por un lado, contribuya a fortalecer la autonomía profesional y, por otro, favorezca la construcción de experiencias escolares y aprendizajes significativos para las y los jóvenes que hacen de las escuelas de este nivel educativo espacios de vida.

b. Determinación de aspectos de mejora y establecimiento de propósitos

Una vez definido el problema de la práctica que se pretende atender, desde el ámbito de la formación continua, se determina el aspecto de mejora que guía la definición del propósito y los contenidos.

Hasta aquí parece pertinente cuestionarse cómo la búsqueda y construcción de alternativas para concretar la integración curricular puede propiciar modificaciones en la práctica docente en la educación secundaria. Además, implica, entre otros aspectos, que los docentes de este nivel educativo participen, a partir de un proceso de contextualización, en la toma de decisiones sobre los contenidos a trabajar, sobre las metodologías a desarrollar, las formas de evaluación y que, desde el trabajo colaborativo con un enfoque interdisciplinario, se construyan diversas maneras de articulación curricular, las cuales posibilitan la participación en el diseño de propuestas curriculares contextualizadas, en los programas analíticos, incluso partiendo de un currículo prescrito en los programas sintéticos.

Las orientaciones para la problematización del Marco de referencia que apoyaron el análisis de la situación problemática toman sentido de nuevo para determinar los aspectos de mejora de la práctica en los que se centrará la IFE, a partir de la identificación de saberes y conocimientos involucrados que, por tanto, requieren movilizarse al atender el problema de

la práctica. Así, a partir de los núcleos identificados previamente y con base en las preguntas que orientaron la problematización, en la tabla 1.2 se describen dichos saberes y conocimientos con los cuales se definió el aspecto de mejora que marca el rumbo de la Intervención formativa emergente. Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria.

Tabla 1.2 Identificación del aspecto de mejora, a partir del Marco de referencia

Núcleos	Saberes y conocimientos que se involucran	Aspecto de mejora
<p>Núcleo II. Saberes y conocimientos para fortalecer, asesorar y acompañar la enseñanza y el aprendizaje.</p> <p>Dimensión. Sobre la enseñanza y el aprendizaje.</p>	<p>Conocimiento del currículo, planes y programas de estudio propios del nivel y tipo educativo, para la enseñanza y desarrollo de la práctica que favorezca el aprendizaje en los estudiantes.</p> <p>Acciones para planificar y adecuar el aprendizaje y la enseñanza para responder a las necesidades que se presentan en la práctica.</p>	<p>De la práctica docente individual centrada en la enseñanza de las asignaturas a una que reconozca el trabajo colaborativo e interdisciplinar, y el ejercicio de su autonomía profesional, como elementos fundamentales para avanzar hacia una educación integral y con mayor pertinencia para los estudiantes.</p>
<p>Núcleo III. Saberes y conocimientos para la mejora en colaboración.</p> <p>Dimensión. La colaboración interna y la mejora continua en colaboración.</p>	<p>Participación e intercambio colectivo sobre las prácticas docentes y su mejora a partir del análisis del contexto y factores que influyen en la enseñanza.</p> <p>Conformación de comunidades profesionales para la atención y solución de problemas y la reflexión sobre la práctica que permitan fortalecer los vínculos entre la comunidad escolar.</p>	
<p>Núcleo V. Saberes y conocimientos para el fortalecimiento de la identidad profesional.</p> <p>Dimensión. Sobre la autonomía docente.</p>	<p>Procesos que promueven el desarrollo de la autonomía en la práctica docente que incida en el aprendizaje y la colaboración escolar.</p> <p>Descubrimiento y valoración de quiénes son como enseñantes a partir de la actuación en el aula y la reflexión colectiva.</p>	

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con Lozano *et al.* (2017: 97), en la definición de las actividades formativas que se diseñaron para la IFE se asume que:

La transición del individualismo a la colaboración no es una cuestión sencilla, ni rápida; es mucho más compleja pues implica romper con prácticas y culturas sedimentadas que poco han promovido la participación activa de sus miembros, particularmente en este trabajo los significados de los docentes sobre la colaboración están permeados por una realidad que se ha caracterizado por una colegialidad artificial permeada por climas organizacionales que dividen al colectivo docente en subgrupos con diferencias a veces irreconciliables que los colocan en posiciones distintas según el lugar que ocupan dentro de las relaciones afectivas que entablan con las autoridades y que rebasan en ocasiones el desempeño y esfuerzo académico que puedan realizar los profesores.

La definición del aspecto de mejora permite establecer el siguiente propósito:

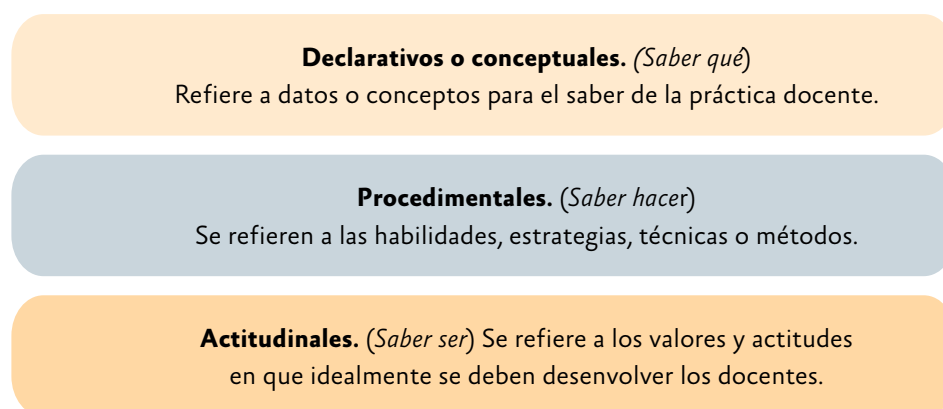
Que los docentes de secundaria construyan rutas para la concreción de la integración curricular a partir del trabajo colaborativo e interdisciplinar, considerando las condiciones institucionales y contextos particulares donde desarrollan su práctica.

c. Definición de contenidos

Para la presente IFE se propone trabajar los contenidos que surgen de la problematización de la práctica de las y los docentes de secundaria general y técnica, de la determinación de los aspectos de mejora y del establecimiento de los propósitos, con ayuda de las fuentes para apoyar su selección que aporta el Marco de referencia, según los núcleos vinculados a esta IFE.

Para contribuir a la formación de los docentes se plantean tres tipos de contenidos: *declarativos o conceptuales, procedimentales y actitudinales*, los cuales se explican en la figura 1.4:

Figura 1.4 Tipos de contenidos



Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, en la tabla 1.3 se identifican los contenidos, de acuerdo con la visión holística de la práctica docente que se establece en el Marco de referencia, los cuales, desde los núcleos relacionados con los aspectos de mejora, permiten una caracterización amplia de saberes y conocimientos que se requieren fortalecer en la práctica de los docentes de secundaria en servicio.

Tabla 1.3 Contenidos formativos que se abordan en la IFE para docentes de secundaria en servicio

Propósito	Contenidos		
	Declarativos	Procedimentales	Actitudinales
Que los docentes de secundaria construyan rutas para la concreción de la integración curricular a partir del trabajo colaborativo e interdisciplinar y el ejercicio de su autonomía profesional, considerando las condiciones institucionales y contextos particulares donde desarrollan su práctica.	Reconocimiento de las implicaciones de la integración curricular para la práctica docente en secundaria.	Diseño de propuestas para identificar problemáticas en la comunidad. Propuestas para la integración curricular, con base en el trabajo colaborativo, por campo formativo.	Valoración de la autonomía profesional docente para el trabajo colaborativo en la integración curricular.

Fuente: elaboración propia.

La propuesta de construir rutas de concreción para la integración curricular tiene que ver con una nueva manera de conceptualizar la enseñanza y el aprendizaje desde un enfoque interdisciplinar bajo la propuesta del Programa de Estudio 2022 –Núcleo II–; para lograrlo se requiere del trabajo colaborativo entre docentes de distintas disciplinas, como en el caso de las secundarias generales y técnicas, y se buscará la reflexión colectiva sobre la práctica con la finalidad de mejorarla –Núcleo III–. El Plan de Estudio 2022 pone énfasis en la toma de decisiones de los docentes para definir programas analíticos en el proceso de codiseño y esto lleva al desarrollo colectivo de una nueva autonomía profesional –Núcleo V–.

d. Selección e implementación de dispositivos formativos

Desde el enfoque de formación situada, la implementación del dispositivo de formación permitirá instrumentar la IFE a partir de situaciones y experiencias planteadas que promuevan el diálogo, la reflexión y el intercambio de saberes y conocimientos de los docentes de secundarias generales y técnicas.

El dispositivo formativo es el componente de la IFE, que organiza a los colectivos docentes en un espacio y tiempo predeterminados, para promover el aprendizaje, individual y colectivo, a partir de situaciones y experiencias planeadas para favorecer el diálogo, la reflexión sobre la práctica, el intercambio de saberes y conocimientos, la producción de narrativas escritas

y orales, el uso de detonadores para la reflexión, y el acceso a información de interés para los docentes, resultado de la determinación de aspectos necesarios para la mejora de la práctica (Mejoredu, 2022a).

En *Intervención formativa emergente. Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria*, se ha seleccionado el dispositivo Taller, concebido como el espacio en el que se prioriza la interacción, el desarrollo de habilidades, y la participación y elaboración de productos por parte de los asistentes. Enfatiza la puesta en marcha de actividades y estrategias para desarrollar una propuesta de acción, proyecto o producto para fortalecer la práctica docente. Es un espacio de intercambio de experiencias, diálogo, crítica y reflexión sobre la práctica, el cual permite desarrollar habilidades, así como elaborar colectivamente y poner en marcha acciones y estrategias específicas orientadas a mejorar la práctica docente (Hargreaves y O'Connor, 2020; Fierro y Fortoul, 2017).

¿A quiénes se dirige?

Los destinatarios de la IFE son docentes de secundarias generales y técnicas, quienes enfrentan el reto de trabajar de forma interdisciplinaria para desarrollar propuestas de integración curricular que traspasen los ámbitos de las disciplinas, las cuales tradicionalmente han guiado la organización.

¿Quién lo coordina?

La implementación de la IFE requiere un coordinador de desarrollo del dispositivo quien organizará y llevará a cabo el encuadre, expondrá la dinámica de trabajo y proporcionará acompañamiento pedagógico a los docentes que participen en el proceso formativo.

Esta figura de coordinación será propuesta por la autoridad educativa correspondiente. Se sugiere convocar a directores, supervisores o personal de acompañamiento como tutores y asesores técnico pedagógicos. Su participación es importante para el desarrollo del Taller y es deseable que disponga de las siguientes características:

- ▶ Experiencia docente frente a grupo y, de ser posible, en el desarrollo de proyectos interdisciplinarios.
- ▶ Conocimiento sobre la docencia en secundaria.
- ▶ Sensibilidad y apertura hacia el proceso de aprendizaje de los docentes.
- ▶ Experiencia para orientar el trabajo colaborativo y la reflexión sobre la práctica.
- ▶ Disposición para la escucha activa y la observación libre de juicios.
- ▶ Empatía y respeto hacia el trabajo de los participantes.

Orientaciones para el coordinador del Taller

En las actividades que están diseñadas para trabajar por equipo, el coordinador deberá decidir la cantidad de equipos que se formarán y el número de integrantes de cada uno, según el tamaño del grupo y la dinámica con la que se desarrolle el trabajo. En caso de que las actividades necesiten una cantidad precisa de personas, se especificará en el recuadro modalidad de trabajo.

Es recomendable que el coordinador consulte el Cuaderno de trabajo previamente para familiarizarse y dominar los contenidos antes de que lo hagan los participantes.

Encuadre

Bloque I. Docentes de secundaria como profesionales de la educación		
Sesión 1. Docente, currículo y autonomía profesional		
Actividad: 1.1	Modalidad de trabajo: individual	Tiempo estimado: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Organice dinámicas para que los docentes se integren y se conozcan entre ellos; esto propiciará un ambiente de confianza que permitirá el buen desarrollo de las actividades. ▶ Destine un espacio para que los docentes compartan algunas ideas sobre momentos significativos en su desarrollo profesional que los hayan llevado a transformar su práctica, previo a la lectura de los testimonios. ▶ Solicite que al menos tres docentes compartan sus ideas; este momento resultará valioso para desarrollar la escucha activa y reconocer las impresiones y emociones comunes entre el colectivo docente. 		
Actividad: 1.2	Modalidad de trabajo: equipos / individual	Tiempo estimado: 50 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Enfatice con el colectivo que, aunque existen múltiples y diversas percepciones sobre el Plan de Estudio 2022, la finalidad de esta actividad es valorar los retos y las oportunidades que otorga para la práctica docente. ▶ Oriente, en la segunda parte de la actividad, a los docentes para que en un ejercicio de introspección identifiquen qué tanto su apertura al cambio y la búsqueda del bien común permitirán aprovechar esta nueva organización. 		
Actividad: 1.3	Modalidad de trabajo: individual / equipos	Tiempo estimado: 50 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Oriente la reflexión hacia la importancia de la autonomía en la labor docente; cómo se construye ésta en un nivel de comunidad y cómo va guiando la actuación colectiva. ▶ Acompañe a los docentes en el reconocimiento de la autonomía en su cotidianidad y cómo su campo de acción se extiende a los conocimientos y percepciones que surgen de sus experiencias diarias, a partir de esta nueva propuesta curricular y del abordaje de los contenidos planteados en el programa sintético. 		



Actividad: 1.4	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 60 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Projete el video <i>Currículo deliberativo</i> <https://youtu.be/wgBZSO0eUas>. ▶ Projete el video <i>Qué es la pedagogía deliberativa</i> <https://youtu.be/4V6Rykf_iQU>. ▶ Enfaticé, después de ver los videos, las ideas que relacionan al currículum con las características particulares del contexto y que deberán atenderse para dar sentido al diseño del programa analítico. ▶ Solicite a los participantes que compartan sus producciones a manera de conclusión; en éstas se observarán acciones cercanas a la realidad que fortalezcan la relación entre contenidos planteados en el marco curricular y los aspectos del contexto y de la población a la que atienden en su centro escolar, para que puedan obtener ideas sobre cómo llevar el concepto de integración al ámbito práctico. 		
Actividad: 1.5	Modalidad de trabajo: individual / equipos	Tiempo estimado: 50 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Recuerde a los docentes que es necesario abrir procesos de diálogo para mirar la realidad en la que está inmersa la escuela y desarrollar actividades que resulten relevantes para los estudiantes, además de conversar sobre sus percepciones y promover en todo momento el bien de la colectividad. 		
Actividad: Para la siguiente sesión		Modalidad de trabajo: individual
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Recuerde a los participantes que para realizar su narrativa cuentan con dos horas de trabajo individual consideradas en la estructura del Taller. ▶ Recupere los temas abordados durante la sesión para conseguir la valoración y que los participantes los plasmen en sus narrativas. 		

Bloque II. Más allá de las fronteras de las disciplinas

Sesión 2. Integración curricular y componentes del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria

Actividad: 2.1	Modalidad de trabajo: plenaria	Tiempo estimado: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Promueva la escucha activa ante diversas perspectivas de un mismo problema, situación o acontecimiento. ▶ Solicite a por lo menos tres docentes que presenten sus impresiones. ▶ Guíe el diálogo hacia la importancia de valorar los puntos de vista y discernir para construir acuerdos. ▶ Propicie un ambiente de confianza para que compartan sus tablas y comenten cómo las diferencias entre los docentes dificultan en ocasiones la toma de acuerdos, pero en cuanto se superan y hay puntos de coincidencia, se enriquecen. 		



Actividad: 2.2	Modalidad de trabajo: plenaria	Tiempo estimado: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Destaque la importancia de la narrativa como una forma de expresar el pensamiento y la reflexión sobre la práctica a partir de valorar las experiencias. ▶ Promueva la participación de dos o tres docentes para que compartan sus narrativas, a partir de las siguientes pautas: <ul style="list-style-type: none"> • Las situaciones que les han representado retos. • Cómo los han afrontado. • Qué herramientas les han sido útiles para comprenderlos. • De qué forma aprovechan los espacios de discusión para reflexionar sobre su práctica. • Cómo mejorar en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. 		
Actividad: 2.3	Modalidad de trabajo: equipo	Tiempo estimado: 40 min
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Rescate las ideas previas del concepto integración curricular que se ha abordado durante el CTE. ▶ Refuerce, en la actividad de cierre, las ideas de que la integración curricular sustituye la individualidad del trabajo docente por uno colaborativo, que permite articular diferentes asignaturas, que supera la visión fragmentada del currículo para tener una global encaminada al aprendizaje significativo y que permite reflexionar las problemáticas en forma integrada, promoviendo la criticidad y la creatividad para resolver problemas. 		
Actividad: 2.4	Modalidad de trabajo: individual / equipos	Tiempo estimado: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Enfatique que al analizar el contexto y la población que conforma la comunidad educativa a la que pertenecen los docentes, identificarán qué rasgos deberán fortalecer en los estudiantes. ▶ Delimite en el marco de los ejes articuladores, las temáticas, los proyectos, las situaciones etc., que promuevan el fortalecimiento de los rasgos identificados por los docentes como prioritarios para trabajar en su comunidad escolar. 		
Actividad: 2.5	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Oriente al grupo docente a analizar cada uno de los peldaños y ubicar en dónde se colocan de acuerdo con el trabajo que se ha venido realizando en las sesiones de CTE. ▶ Enfatique cómo se abordan los contenidos de las materias que cada docente imparte y cuál ha sido el proceso de organización que los ha llevado a delimitarlos contenidos a lo largo del ciclo escolar. 		
Actividad: 2.6	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Organice los equipos con integrantes de diferentes asignaturas, para que puedan reflexionar desde distintas miradas de especialidad y encuentren puntos en común. ▶ Comente, al finalizar la actividad, sobre la importancia de escuchar los puntos de vista de otras asignaturas sobre una misma problemática planteada. ▶ Solicite la participación de dos o tres docentes para que expresen su opinión. 		



Actividad: 2.7	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Organice los equipos por campo formativo, ya que, en función de sus características, valorarán las formas de integración que más les convengan. ▶ Revise las intenciones de cada campo formativo en el Plan de Estudio 2022. ▶ Solicite a un par de docentes que compartan su experiencia con la metodología de proyectos en conjunto con otras asignaturas; en caso de no haber dicha experiencia, cuestionar cómo piensan que podría desarrollarse. 		

Bloque II. Más allá de las fronteras de las disciplinas

Sesión 3. Integración curricular y experiencias para el aprendizaje significativo

Actividad: 3.1	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Enfoque la atención en el nivel de coherencia que tiene el relato en su conjunto. ▶ Destaque la importancia del compromiso con la actividad para que la historia no pierda congruencia y se construya un relato unificado, a pesar de tener ideas distintas en lo individual. ▶ Promueva la reflexión sobre las estrategias utilizadas para construir un relato compartido. ▶ Pregunte a los docentes si alguno ha tenido una experiencia similar en su centro de trabajo; pida que compartan sus vivencias. 		
Actividad: 3.2	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 60 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Organice al grupo en equipos por campo formativo y enfatice que, en la primera parte de la actividad, no deben perder de vista los objetivos de su campo formativo y deberán hacer una valoración para vislumbrar las implicaciones de integrar las materias que los componen. ▶ Rescate experiencias de integración curricular entre los participantes, haga énfasis en las dificultades que experimentaron durante este proceso. ▶ Solicite a los docentes que piensen en algún problema que hayan vivido, de acuerdo con lo que han revisado hasta el momento, y que determinen los beneficios que obtendrían al implementar la integración curricular. 		
Actividad: 3.3	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 60 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Oriente las reflexiones de los docentes hacia: <ul style="list-style-type: none"> • La importancia del contexto en el proyecto revisado. • Cómo se coordinaron entre asignaturas para que cada una contribuyera al logro de los objetivos de aprendizaje. • Cómo se delimitaron los objetivos de aprendizaje. • Si consideran que los estudiantes se habrán apropiado de los contenidos planteados en el proyecto. ▶ Promueva la reflexión acerca de la viabilidad de trabajar bajo un esquema parecido. ▶ Guíe la reflexión en torno a qué tan viable es poner en marcha un proyecto de integración curricular en su comunidad educativa. 		



Actividad: 3.4	Modalidad de trabajo: individual / equipos	Tiempo estimado: 50 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite a dos o tres docentes que compartan sus experiencias de aprendizaje para identificar aquellos factores que fueron relevantes. ▶ Pida que compartan, a partir de la reflexión final, algunas estrategias aplicadas donde lograron vincular la realidad con la teoría. 		
Actividad: 3.5	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite que consulten la información del diagnóstico realizado sobre el contexto de las y los estudiantes, así como de la comunidad en que se encuentra la escuela. ▶ Comente acerca de la posibilidad de vincular los temas de interés seleccionados para los estudiantes con los contenidos de los programas sintéticos, o si están considerados en sus programas analíticos. ▶ Solicite a los docentes la aplicación de cuestionarios a sus estudiantes para conocer cómo valoran su asistencia a la secundaria. Deberán llevarlo a la siguiente sesión, ya que será el insumo para trabajar. 		
Actividad: Para la siguiente sesión		Modalidad de trabajo: individual
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Recuerde a los participantes que para realizar su narrativa cuentan con dos horas de trabajo individual consideradas en la estructura del Taller. ▶ Recupere los temas abordados durante la sesión para conseguir la valoración y que los participantes los plasmen en sus narrativas. 		

Bloque III. Una escuela secundaria significativa

Sesión 4. Los jóvenes y la comunidad como punto de encuentro

Actividad: 4.1	Modalidad de trabajo: grupal	Tiempo estimado: 20 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Mencione la relevancia de los estudiantes en la labor del docente. ▶ Solicite a algún participante que lea los testimonios. ▶ Oriente el diálogo entre los docentes a partir de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Hay algún comentario que les haya generado inquietud o que consideren que impacte o refiera directamente a su práctica como docentes? • ¿En qué sentido? • ¿A qué atribuyen las formas de pensar de sus estudiantes y de los testimonios revisados previamente? • ¿Qué otras formas proponen para conocer los puntos de vista, las opiniones y las percepciones de sus estudiantes sobre la escuela secundaria? ▶ Recupere las opiniones, los intereses, las formas de pensar y de sentir de los estudiantes respecto a la escuela secundaria. ▶ Comente tanto lo positivo como lo negativo e incentive la reflexión sobre cómo los estudiantes han llegado a esa manera de pensar y cómo la práctica docente ha influido en ello. 		



Actividad: 4.2	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 35 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Organice a los participantes en equipos y promueva la discusión acerca de la relevancia de cómo impacta en el aprendizaje el que los estudiantes se sientan escuchados y valorados –en sus opiniones, puntos de vista e intereses–, y para los docentes conocerlos mejor. ▶ Projete el video <i>La función de la escuela en la adolescencia - Caminos de tiza</i> (1 de 4) <https://www.youtube.com/watch?v=y4tfNU0FvBc>. 		
Actividad: 4.3	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 45 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Enfatique a los docentes que los videos no son ejemplos de lo que se debe hacer, son sólo un referente de cómo en ciertas escuelas se trabajan los aspectos de contextualización y cómo se vincula lo que ocurre en las escuelas secundarias con la comunidad en donde está inserta. ▶ Promueva el diálogo colectivo y destaque la generación de propuestas para vincular la escuela con la comunidad, pero con sentido significativo para sus integrantes. ▶ Propicie que la discusión de las infografías gire en torno a cómo sus elementos permiten conocer las motivaciones, intereses y características de los estudiantes para generar experiencias de aprendizaje significativas. ▶ Projete el video <i>La relación Escuela-Comunidad</i> <https://www.youtube.com/watch?v=m37u2W4giiM>. ▶ Projete el video <i>Escuela Telesecundaria de Chichicapa, Comalcalco hace "Demostración de lo aprendido"</i> <https://www.youtube.com/watch?v=K6gEBcT9s7w>. 		
Actividad: 4.4	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 25 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite un voluntario para leer los textos de Rubio-González y Gómez y Díaz-Barriga. ▶ Resalte la importancia de la contextualización como una forma de generar un acercamiento con la comunidad y con los estudiantes, la cual proporciona información, no sólo descriptiva sobre cómo es la comunidad, sino cómo están interrelacionadas las problemáticas y los acontecimientos que ocurren en ella. ▶ Destaque, como cierre, que el abordaje de las problemáticas de la comunidad y la comprensión del contexto permiten orientar los ejercicios de integración curricular, pues contribuye a encontrar elementos donde las distintas disciplinas pueden aportar para su comprensión o a su solución. 		
Actividad: 4.5	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 25 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite a algún participante que lea los aspectos del contexto. ▶ Enfatique, como cierre, acerca de la importancia de los aspectos del contexto en los procesos de enseñanza y aprendizaje. 		



Actividad: 4.6	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Asigne a cada equipo uno de los temas y solicite que construyan sus propuestas. ▶ Profundice, en plenaria, acerca fortalecer las propuestas e incentivar el diálogo. ▶ Comente con los participantes que los aspectos mencionados por Enríquez y Olguín (2008) no son exhaustivos para la problematización; es imprescindible que no se manejen prescriptivamente, sino como un referente que guíe el diálogo y la participación, y que, mediante su análisis colectivo y contraste con la realidad educativa local, fortalezcan los procesos de problematización que se realizan al interior del colectivo docente. ▶ Solicite, previo a la sesión, el plan analítico y la problemática o problemáticas planteadas. 		
Actividad: 4.7	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 50 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite a algunos docentes que lean las figuras 4.5 “Condiciones para el análisis de la realidad” y 4.6 “Barreras para transitar de la fase a-problemática a la problemática, y la tabla 4.3 “Fases del proceso de problematización”. ▶ Reitere en que las fases del proceso de problematización de Enríquez y Olguín (2008) no son exhaustivas, por lo que es imprescindible que no se manejen de manera prescriptiva, sino como un referente que guíe el diálogo y la participación. ▶ Enfatique que reflexionen sobre las interrogantes que ofrece la recuperación de una problematización que inicia el proceso de construcción de una propuesta de integración curricular. 		

Bloque: III Una escuela secundaria significativa

Sesión 5. Experiencias significativas del trabajo por proyectos

Actividad: 5.1	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Organice a los equipos por campos formativos y manténgalos así durante toda la sesión. ▶ Recuerde a los docentes la naturaleza social que origina el problema que se ha delimitado, lo cual permitirá encontrar todas las aristas desde las que se observa, e identificar las asignaturas que pueden apoyar en su solución. 		
Actividad: 5.2	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Recuerde a los docentes que las metodologías propuestas no son limitativas, pues la elección de cómo se trabajará deberá responder a las características de su población y contexto, de los intereses de las y los estudiantes, así como de la problemática que se abordará. ▶ Enfatique que las metodologías revisadas pueden fortalecer el trabajo colaborativo, el análisis de la realidad y la generación de compromiso con el tema o contenido que abordan para que haya impacto en el lugar donde viven, ya sea el aula, su escuela o la comunidad. 		



Actividad: 5.3	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite a los participantes que reflexionen sobre las posibilidades de aplicar la metodología por proyectos a los temas que se trabajan en secundaria y cuál responde a la dinámica y al contexto de su escuela. ▶ Pida a dos o tres docentes que compartan en plenaria su experiencia en la implementación de un proyecto interdisciplinario, qué dificultades vivieron y cómo las superaron. 		
Actividad: 5.4	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 20 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite que plasmen aquello que ya identificaron como plan de acción para solucionar el problema seleccionado, enfatizando la aportación que ofrece cada asignatura en su solución. ▶ Guíe el análisis del trabajo hacia el enlace de las acciones para abordar el problema con sus características; las reflexiones se darán en plenaria. 		
Actividad: 5.5	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite a los docentes que revisen nuevamente la tabla 5.1 para recordar las posibilidades que otorga cada tipo de proyecto. ▶ Enfatice que las finalidades que se quieren alcanzar con la implementación del proyecto deberán coincidir con las acciones descritas en la actividad 5.4. ▶ Comente que para la elección del tipo de integración curricular deberán considerar los ejes articuladores y los campos formativos involucrados; estos darán la perspectiva para abordar el problema. 		
Actividad: 5.6	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Recuerde a los docentes no perder de vista la problemática, las acciones y las finalidades del proyecto para que desde su asignatura encuentren los contenidos que aporten soluciones. ▶ Comente que para realizar las conexiones entre asignaturas, pueden unir con una línea del mismo color aquellos contenidos que se relacionan o se apoyan para abordar la problemática. 		
Actividad: 5.7	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 40 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite a los equipos que fortalezcan las respuestas de la actividad más allá de un "sí" o un "no", pues a partir de éstas, podrán hacer ajustes a su propuesta de proyecto. ▶ Indique que a esta actividad se le dará seguimiento en la próxima sesión. 		

Bloque III. Una escuela secundaria significativa		
Sesión 6. Construcción y reconstrucción de rutas		
Actividad: 6.1	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 70 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite, si es posible, que a esta sesión lleven una computadora; si no, proporcione papel bond, cartulinas o material para que los participantes elaboren sus presentaciones. ▶ Pida a los docentes que se organicen nuevamente en los equipos que conformaron en la sesión anterior, donde desarrollaron una serie de elementos que conllevan la construcción de su proyecto de integración curricular. ▶ Indique que dialoguen y evalúen en torno a cada uno de los elementos que construyeron en la sesión anterior. ▶ Puntualice que su presentación es para socializar sus reflexiones con los demás equipos por lo que pueden añadir elementos para mejorarla, como imágenes, videos, entre otros. ▶ Solicite a cada equipo que elijan a un integrante para que comparta sus reflexiones con el grupo en la siguiente actividad. 		
Actividad: 6.2	Modalidad de trabajo: plenaria	Tiempo estimado: 100 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Organice el orden y tiempo para las presentaciones, considere el número de equipos para distribuir el tiempo: se sugiere incluir unos minutos para el intercambio de opiniones. ▶ Solicite a cada equipo que exponga, que alguno de sus integrantes tome notas sobre los comentarios del grupo para enriquecer su proyecto de integración curricular. ▶ Realice un ejercicio de síntesis con los principales comentarios y apreciaciones realizadas a los proyectos. ▶ Pida a cada equipo que comparta con el resto del grupo su ficha de aportaciones para la mejora, con la finalidad de que las valoren y las consideren en su proyecto. ▶ Enfatique que la intención de la camisa es reflexionar acerca de los compromisos personales para concretar un trabajo interdisciplinar que conlleve a la integración curricular; y sobre la mochila, que la idea es que reflexionen sobre aquellos requerimientos que necesitarán personal e institucionalmente para que se concrete. 		
Actividad: 6.3	Modalidad de trabajo: equipos	Tiempo estimado: 70 minutos
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Solicite a por lo menos cinco docentes que compartan sus reflexiones sobre los alcances de su proyecto de integración curricular; sería recomendable que todos participen en el diálogo, al ser ésta una actividad de cierre. ▶ Pida a los docentes que evalúen el Taller y que le compartan sus comentarios y sugerencias de mejora; haga llegar éstos a Mejoredu. ▶ Indique a los participantes la posibilidad de contactar directamente a Mejoredu para hacer llegar sus comentarios y sugerencias al Taller. ▶ Recuerde a los participantes la importancia de retomar y enriquecer su narrativa. 		



Actividad: Para cerrar la sesión	Modalidad de trabajo: individual
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Recuerde a los participantes que para realizar su narrativa cuentan con dos horas de trabajo individual consideradas en la estructura del Taller. ▶ Recupere los temas abordados durante la sesión para conseguir la valoración y que los participantes los plasmen en sus narrativas. 	

¿Cómo se desarrolla?

Debido a las particulares condiciones de trabajo de los docentes de secundaria en servicio, quienes difícilmente disponen del tiempo y los medios para reunirse de forma constante y continua con sus pares, así como de las características del dispositivo formativo, se proponen seis sesiones de trabajo presencial como parte de la implementación de la IFE.

Para la implementación del Taller, se utiliza el recurso *Integración curricular: reto para la práctica de los docentes de secundaria. Cuaderno de trabajo* para uso de los docentes de secundaria participantes, el cual se organiza en tres grandes apartados y cada uno incluye las sesiones correspondientes.

La duración de la IFE, mediante el dispositivo formativo, es de treinta horas, se desarrolla a lo largo de seis sesiones presenciales de cuatro horas cada una, y seis horas de trabajo individual entre las sesiones colectivas, para desarrollar algunas actividades individuales en los contextos escolares particulares en que laboran los docentes.

Tabla 1.4 Contenidos y descripción general del Taller

Apartado	Sesiones	Número de horas	
		Colectivo	Individual
Docentes de secundaria como profesionales de la educación	Sesión 1 ▶ Docente, currículo y autonomía profesional	4 horas	2 horas
Más allá de las fronteras de las disciplinas	Sesiones 2 ▶ Integración curricular y los componentes del Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria	4 horas	2 horas
	Sesión 3 ▶ Integración experiencias para el aprendizaje significativo.	4 horas	



Una escuela secundaria significativa	Sesión 4 ▶ Los jóvenes y la comunidad como punto de encuentro.	4 horas	2 horas
	Sesión 5 ▶ Experiencias significativas: proyecto para la integración escolar.	4 horas	
	Sesión 6 ▶ Construcción y reconstrucción de rutas.	4 horas	

Fuente: elaboración propia.

e. Acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico se refiere al apoyo *in situ* o a distancia en la implementación de las IFE que busca favorecer la interlocución y retroalimentación en los procesos de formación mediante acciones de asesoría, orientación, tutoría u otras.

El acompañamiento integra acciones que realiza e impulsa la autoridad educativa de las entidades y los equipos técnicos estatales, y otras que pueden llevar a cabo quienes coordinan la IFE: el supervisor, el asesor técnico pedagógico (ATP), el director, entre docentes o algún otro profesional de la educación.

Las autoridades educativas estatales y los equipos técnicos pueden realizar el acompañamiento, a partir de:

- ▶ Atender los requerimientos que garanticen la implementación de la IFE focalizando la disponibilidad de recursos en aquellas escuelas o colectivos que demanden mayor atención;
- ▶ Asesorar al personal responsable de implementar las IFE en las escuelas para que lleven a cabo las actividades formativas propuestas en el Taller;
- ▶ Proporcionar asesoría al personal responsable de dirigir las IFE para que reconozcan y valoren las dificultades que puedan presentarse en la implementación y tomen medidas oportunas que garanticen la participación y continuidad de los docentes; y
- ▶ Apoyar el fortalecimiento de las capacidades de organización, comunicación y coordinación de los responsables de implementar la IFE.

Es importante garantizar que las autoridades educativas estatales realicen un acompañamiento permanente de la IFE desde su planeación, durante la implementación y al concluirla.

Por otro lado, el acompañamiento pedagógico que realizan las figuras educativas mencionadas potencializan el trabajo colaborativo por medio de la constitución o el fortalecimiento de comunidades profesionales de práctica, el aprendizaje situado, la reflexión individual y colectiva sobre la práctica, la profundización en los contenidos de formación y la retroalimentación de los aprendizajes docentes.

Este acompañamiento se desarrolla desde el comienzo de la IFE en la problematización de la práctica durante las diversas actividades propuestas en el dispositivo formativo. Es importante que se realicen acciones posteriores que permitan dar continuidad y retroalimenten las mejoras de la práctica profesional. Para ello, las figuras educativas mencionadas pueden llevar a cabo un acompañamiento pedagógico a partir de las siguientes acciones:

- ▶ Impulsar la reflexión y el aprendizaje sobre y desde la práctica para fortalecer el proceso de formación que se propicia en el Taller.
- ▶ Recuperar en el Cuaderno de trabajo los saberes y conocimientos construidos en el Taller, para su desarrollo y retroalimentación de los procesos de formación.
- ▶ Crear espacios de discusión, análisis y reflexión de la práctica docente en los que se impulse la toma de decisiones para su mejora, a partir de los conocimientos y saberes movilizados en esta intervención.
- ▶ Generar opciones para la interacción –formal e informal–, con y entre docentes de diferentes disciplinas, en las cuales se compartan experiencias de aprendizaje que profundicen en los contenidos abordados durante el Taller.
- ▶ Orientar la creación, el desarrollo y la consolidación de comunidades profesionales de práctica, a partir de la experiencia en la IFE.
- ▶ Acompañar al colectivo docente en la construcción de los saberes y conocimientos derivados de la IFE para la mejora de la práctica.

El acompañamiento pedagógico no se limita al seguimiento de los aprendizajes que se construyeron mediante la IFE, sino que debe trascender a lo que ocurre en la práctica docente durante, al término y posterior a su conclusión. Lo anterior implica establecer estructuras organizativas sólidas y la actuación de asesores como interlocutores y promotores de la mejora educativa con docentes y directivos, tanto en lo individual como en lo colectivo.

En este sentido, debe considerarse que el Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE) prevé en su objetivo general coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales tanto docentes como directivas, “por medio de la asesoría y el acompañamiento especializado, así como de la tutoría al personal de nuevo ingreso al servicio público educativo, bajo la responsabilidad del supervisor de zona escolar” (SEP, 2021: 13).

De esta manera, la convocatoria a los equipos de supervisión para asumir su participación en el marco del SAAE, con apoyo de los equipos técnicos estatales y los Centros de Maestros –o espacios homólogos–, contribuirá, de modo significativo, al logro de los propósitos planteados para ir articulando en mayor medida, la formación continua y la práctica cotidiana, como parte del desarrollo profesional docente.

Debido a que este equipo es conducido y coordinado por la autoridad educativa estatal, de manera conjunta se definirán las estrategias para llevar a cabo el acompañamiento de acuerdo con las características y necesidades de los docentes de educación secundaria en servicio.

f. Monitoreo

Las intervenciones formativas serán monitoreadas anualmente para reconocer el cumplimiento de su propósito y recopilar información sobre las características, condiciones y problemáticas para su implementación, lo que contribuye también a la valoración de la operación del programa y el cumplimiento de su objetivo a mediano plazo.

Al inicio del monitoreo, Mejoredu establecerá comunicación con las autoridades educativas correspondientes o los equipos responsables de la formación en las entidades que decidan implementar la IFE, con objeto de orientar las acciones de planeación y coordinación relacionadas con el tiempo para su implementación, modalidad, organización y las condiciones institucionales que permitan su puesta en marcha.

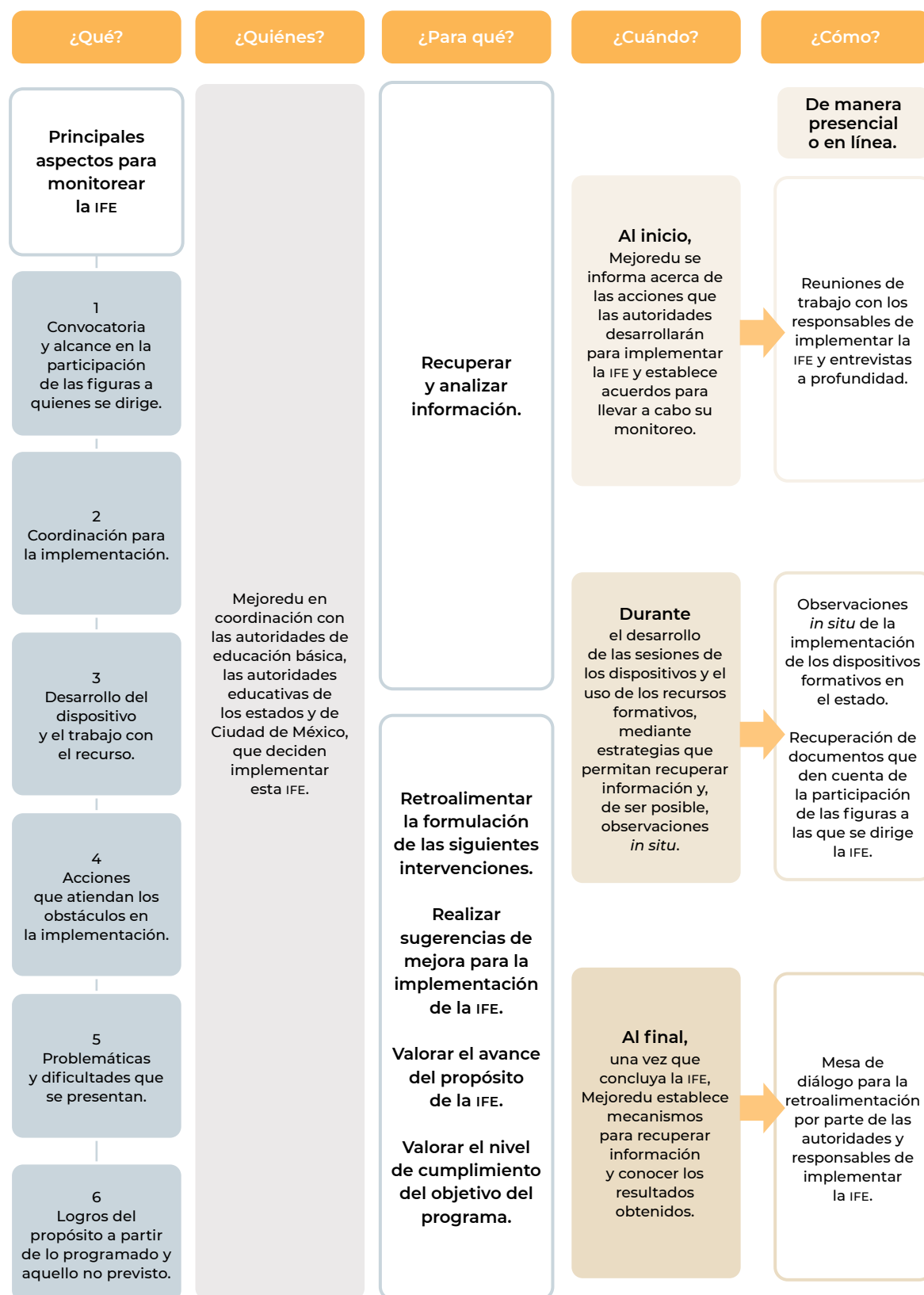
Mejoredu seleccionará algunas entidades federativas y servicios educativos que implementen la presente IFE para llevar a cabo el monitoreo. Éste se realizará en coordinación con las autoridades educativas de los estados y de Ciudad de México, en modalidades en línea o presencial, mediante técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información, tales como encuestas, entrevistas, y pautas de observación; a fin de contar con datos que serán insumo para los informes de monitoreo.

Durante el monitoreo, se buscará información acerca de dificultades u obstáculos que se presenten durante la implementación de la IFE. Igualmente se valorarán los avances en la consecución de los propósitos; de ser posible, se realizarán observaciones *in situ* y se privilegiará la recuperación y análisis de la documentación y sistematización de la experiencia formativa de los docentes.

Una vez concluida la IFE, Mejoredu establecerá mecanismos que permitan recuperar información adicional, a partir de entrevistas, grupos de enfoque, entre otras estrategias, para conocer los resultados obtenidos.

Finalmente, es importante señalar que el monitoreo que realice Mejoredu será independiente del que efectúen las autoridades educativas respecto de las intervenciones que ellos mismos formulen e implementen durante la operación de los programas de formación, de conformidad con lo establecido en los Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021) (Mejoredu, 2022a).

Figura 1.5 Elementos para el monitoreo de la intervención formativa emergente



Fuente: elaboración propia.

2. Documentación de la participación en la intervención formativa

La documentación de la participación en esta intervención formativa emergente (IFE) se concibe desde un sentido pedagógico como un proceso intencionado y sistemático de selección, organización y registro de actividades, individuales o colectivas, que constituyen la expresión de los procesos de reflexión de la práctica docente y de la búsqueda de alternativas para mejorarla. La documentación se basa en el proceso de problematización que se desarrolla en la implementación de la IFE.

Por tanto, “la documentación no es una mera acción de dar cuenta de, sino un medio para que quienes documentan y comparten sus narraciones, se formen”. Lo anterior hace que documentar no sea un fin en sí mismo, sino un medio para conversar, reflexionar y expandir los sentidos de lo que ocurre en las escuelas y en los diversos espacios en los que se desenvuelven las figuras educativas. También invita a repensar(se) y cambiar de lugar respecto al trabajo realizado hasta el momento, lo cual implica una manera de aprender (Hernández, 2013: 7).

Las actividades que se plantean para guiar la movilización de saberes y conocimientos parten de la reflexión sobre la experiencia y la práctica, su contrastación, mediante el diálogo con otros docentes, de otros referentes y otras experiencias, donde los cuestionamientos a las decisiones que se toman y los fundamentos que están detrás de ellas son importantes, como parte de la ruta de búsqueda de alternativas para la mejora de la práctica. El recurso *Integración curricular: reto para la práctica de los docentes de secundaria. Cuaderno de trabajo*, en este contexto, sólo es un apoyo en el que son posibles el registro de las reflexiones y el bosquejo de propuestas.

Así, al dar cuenta de los saberes y conocimientos que se han movilizado en el proceso formativo, también se permite documentar la participación de los docentes en el Taller para efectos de la entrega de la constancia correspondiente. La tabla 2.1 sintetiza las producciones que documentarán la participación en cada momento de la implementación:

Tabla 2.1 Documentación de la participación en la intervención formativa emergente

Bloque	Narrativa sobre...	Tiempo estimado
I. Docentes de secundaria como profesionales de la educación	¿Por qué una reforma curricular puede ser una oportunidad para la reflexión y el cambio para la mejora en la práctica profesional docente?	2 horas
II. Más allá de las fronteras de las disciplinas	¿Cómo lograr un trabajo colaborativo con docentes de diferente campo formativo a fin de alcanzar los aprendizajes de los estudiantes?	2 horas
III. Una escuela secundaria significativa	¿De qué manera resignificar el papel del docente como integrante de un campo formativo y de la comunidad escolar, a partir de la reforma curricular?	2 horas

Fuente: elaboración propia.

La documentación de la participación en la IFE ayudará a los docentes a contar con un registro de su proceso formativo. Asimismo, contribuye a que las autoridades educativas estatales den seguimiento a la implementación de la IFE a fin de mejorar experiencias futuras.

3. Aspectos clave para la implementación de la intervención formativa

La implementación, como etapa de operación de la intervención formativa emergente (IFE), constituye un proceso donde se articulan acciones de actores diversos, las cuales tienen un fin común: el logro de los propósitos formativos y contribuir al fortalecimiento de la práctica docente de quienes desarrollan su práctica profesional en las escuelas de educación secundaria –generales y técnicas–. Esto requiere generar mecanismos de coordinación y colaboración cercana entre las autoridades educativas estatales, el responsable estatal de la implementación, los equipos técnicos o de supervisión, así como los coordinadores del desarrollo del dispositivo en cada uno de los espacios físicos, virtuales o mixtos, que se destinen para su realización, por lo que será importante contar con una estrategia general.

Para establecer las condiciones para la implementación de la IFE, se plantean aspectos clave que los actores involucrados deben considerar antes de su puesta en marcha, durante el desarrollo y después de su desarrollo.

Antes de la implementación de la intervención formativa

Autoridad educativa / Responsable estatal de la implementación

La coordinación de la implementación de la IFE corresponde al ámbito de responsabilidad de las autoridades educativas estatales. La organización de una estrategia general que posibilite la participación de los docentes de secundaria general y técnica en servicio y que permita que los propósitos formativos se alcancen, debe considerar lo siguiente:

- ▶ Revisar los resultados del proceso de conocimiento y apropiación, en la entidad federativa, del *Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*, así como del *Programa sintético de la fase 6*, para identificar referentes que constituyan retos particulares u oportunidades para provechar.
- ▶ Analizar los diversos componentes de la IFE y de este documento donde se fundamentan y argumentan las decisiones tomadas para su formulación, así como su concreción en el dispositivo (Taller), con su estructura y propuesta formativa, y su expresión en el recurso (Cuaderno de trabajo).
- ▶ Prever el acceso a documentos, recursos y materiales requeridos para llevar a cabo las situaciones de aprendizaje en las sesiones del Taller y durante el trabajo fuera de las sesiones en los espacios escolares, garantizando que los participantes cuenten, de forma individual, con los insumos necesarios que den continuidad a la IFE y al dispositivo.
- ▶ Designar a un responsable estatal de la implementación de la IFE, quien identificará a los actores educativos con conocimientos y experiencia para acompañar la formación y coordinar la implementación del dispositivo, conforme a las modalidades que se determinen –presencial, preferentemente, o híbrida–.

- ▶ Integrar un equipo que apoye la planeación de una estrategia de organización, considerando la capacidad técnica y logística, así como las condiciones y los recursos disponibles en la entidad federativa.
- ▶ Organizar los espacios de diálogo y análisis con los responsables de los niveles educativos, las jefaturas de sector y las supervisiones de zona escolar para analizar la IFE y el dispositivo (Taller).
- ▶ Decidir respecto a espacios, tiempos, responsables y participantes en los procesos de convocatoria, difusión, registro, implementación, acompañamiento pedagógico, monitoreo y documentación de la participación de los docentes de secundaria, hasta la entrega de las constancias correspondientes.
- ▶ Tomar acuerdos para definir los aspectos logísticos: criterios de participación de los docentes, condiciones necesarias –espacios, tiempos, conectividad, comunicación permanente– y apoyos que se requieren para implementar la IFE, las cuales permitan garantizar la mayor participación de docentes de secundaria y favorecer su permanencia en todo el proceso de formación, precisando los mecanismos de registro, las fechas y los horarios de las sesiones del Taller, y, de acuerdo con la modalidad seleccionada, los espacios disponibles para las sesiones presenciales o las plataformas más convenientes en la modalidad híbrida.
- ▶ Seleccionar a los coordinadores para el desarrollo del dispositivo, su perfil debe ser congruente respecto a los contenidos que se promueve trabajar en la IFE, ya que tendrán bajo su responsabilidad la organización y gestión de las sesiones de trabajo en los recorridos colectivos.
- ▶ Analizar el sentido de documentar la participación en la IFE y su finalidad para diferenciarlo de los procesos de acreditación y recuperación de evidencias que, por lo general, se proponen en otras opciones de formación.
- ▶ Identificar claramente los tiempos de desarrollo del dispositivo para destacar los documentos que los participantes deberán elaborar, así como los momentos en que serán realizados, y organizar las acciones de acompañamiento que deberán ofrecer participantes durante el proceso.
- ▶ Designar a la persona o área que llevará el seguimiento de la recepción de documentos. Considerar la pertinencia de que sea el coordinador del desarrollo del dispositivo quien esté al frente de cada grupo. De acuerdo con cómo se desarrolle este proceso, la entrega y recepción de las producciones de los participantes en la IFE pueden ser entendidas como un proceso formativo y de valoración de los aprendizajes docentes, o como un mero trámite burocrático, por lo que es importante considerar lo siguiente:
 - Orientar los procesos de documentación y acompañamiento de los docentes durante el desarrollo de la IFE. Convocar a los coordinadores del dispositivo para proporcionar las orientaciones referentes al proceso de documentación y cómo tendrían que llevar a cabo las acciones de acompañamiento pedagógico para las producciones necesarias, o, en su caso, apoyarse en otra figura educativa que efectúe este acompañamiento –supervisor, asesor técnico pedagógico, director o tutor–.
 - Realizar las reuniones informativas previas con los coordinadores del dispositivo y los participantes en la IFE con la finalidad de resolver las dudas sobre el proceso de documentación.
 - Establecer los canales de comunicación con los coordinadores del dispositivo para conocer y resolver las incidencias que se presenten durante la elaboración de las

producciones con las que documentarán su participación los participantes. Estos canales pueden ser diversos –correo electrónico, teléfono y, de ser posible, mensajería instantánea, redes sociales o plataformas virtuales–.

- Definir a la autoridad educativa responsable de validar y rubricar las constancias para que su emisión sea oficial.
 - Determinar el proceso de entrega de las constancias. Será importante diseñar las rutas de acción –vía electrónica o física– para que estas certificaciones lleguen a los participantes de la IFE en tiempo y forma.
- Promover y cumplir durante todo el proceso todo lo relacionado con la protección de datos personales de los participantes, así como los ajustes razonables que permitan el acceso a personas con barreras para el aprendizaje y la participación.

Se estima que el coordinador del desarrollo del dispositivo empleará aproximadamente cuarenta horas en organizar e implementar la presente IFE, tal como se indica en la tabla 3.1, por lo que será necesario tomar en cuenta estos tiempos para la preparación de los materiales y acercamiento a los contenidos que se trabajarán. Las horas sugeridas varían según los acuerdos que se tomen con la autoridad educativa correspondiente.

Tabla 3.1 Tiempo estimado en la organización e implementación

Actividad	Tiempo
Preparación y logística de la organización del Taller	10 horas*
Orientaciones que se realizan durante el Taller	30 horas**
Total	40 horas

* Tiempo estimado.

** Tiempo establecido en el dispositivo.

Fuente: elaboración propia.

Área responsable de la formación continua y equipos de supervisión

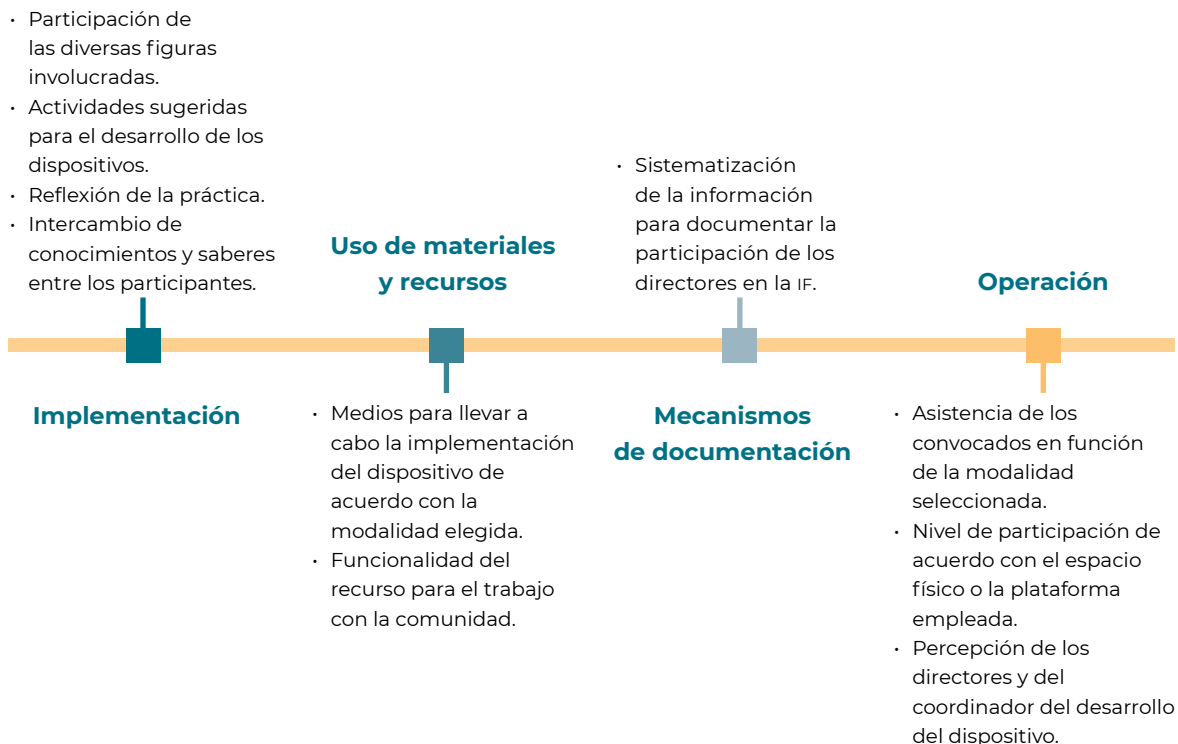
Los integrantes del área responsable de la formación continua en la entidad y de los equipos de las supervisiones de zona son piezas clave en la implementación de la IFE y del dispositivo de formación que se propone para concretarla, debido a su conocimiento de los procesos de formación y las dinámicas de cada nivel y servicio educativo, así como de la organización de las zonas escolares. Por ello, es indispensable que:

- Participen en los espacios de diálogo que el responsable estatal de la formación continua establezca para planear su implementación, el acompañamiento y el monitoreo que se requieren.

Es deseable que durante la implementación de la IFE se facilite la identificación de otros problemas relevantes que enfrentan docentes de secundaria en su práctica por tipo de servicio en la entidad, porque esto permitirá disponer de información que favorezca la formulación de futuras IFE. Con ello, el carácter progresivo de las intervenciones dirigidas a docentes de educación secundaria tomará forma, no sólo desde lo que Mejoredu formule y ponga a disposición de las autoridades educativas estatales, sino desde las IFE que también se puedan generar a nivel estatal, por lo que es importante que:

- ▶ Acuerden momentos y mecanismos para identificar las situaciones problemáticas, a partir de las dudas e intereses que externen los participantes en sus reflexiones en las sesiones del Taller;
- ▶ Apoyen en la difusión de información suficiente y oportuna para los docentes de secundaria de todos los servicios para que participen en la IFE, destacando sus propósitos, contenidos, enfoque, documentación de su participación, así como aspectos de organización y logística –fechas, horarios, duración, modalidad–;
- ▶ Identifiquen si entre los asistentes puede haber docentes con barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), y así considerar las condiciones y los materiales necesarios, lo que ofrecerá igualdad de oportunidades para quienes participen. Es importante considerar la información en materia de protección civil, por lo que para las sesiones presenciales, se sugiere revisar la guía de protocolos de protección civil y emitir las recomendaciones necesarias para considerar a las personas con BAP, así como los referidos al tema sanitario que correspondan a las condiciones presentes en la entidad. El equipo designado para el monitoreo deberá elaborar un plan que considere lo siguiente:
 - Establecer los propósitos y las acciones a realizar durante el monitoreo, y
 - Determinar responsables o participantes de los momentos en los que se llevará a cabo el monitoreo, considerando principalmente: la estructura para el desarrollo del Taller.

En la figura 3.1 se muestran algunos aspectos sobre la elaboración del plan de monitoreo. Además, es importante contrastar lo planeado contra lo realizado, así como las acciones complementarias.

Figura 3.1 Aspectos a considerar para el plan de monitoreo

Fuente: elaboración propia.

Coordinador del desarrollo del dispositivo

El papel de quien coordina el desarrollo del dispositivo es fundamental para comprender e implementar el proceso formativo desde el enfoque situado⁴ que sustenta la IFE y el dispositivo seleccionado (Taller). Es importante que sea un profesional con experiencia en acompañamiento pedagógico a docentes de secundaria. Además, es esencial que analice y organice los tiempos destinados a su desarrollo y las fechas en las que se realizarán las sesiones del Taller –modalidad presencial o híbridas–.

⁴ Para profundizar en el enfoque de formación situada, le proponemos revisar:

El capítulo sobre *Los programas de formación continua y desarrollo profesional docente elaborados por Mejoredu del Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026*. Educación básica disponible en <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/programa-de-formacion-continua-de-docentes/programa-de-formacion-de-docentes-en-servicio-2022-2026-educacion-basica>>.

El *Modelo interno para la formulación de lineamientos y criterios para la mejora de la formación continua y desarrollo profesional de docentes*, disponible en <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/596819/modelo-formulacio_n_de_lineamientos_y_criterios-fdpd.pdf>.

El *Encuentro 3. Formación docente situada, La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades. Ciclo Iberoamericano de Encuentros con Especialistas*. OEI-Mejoredu, disponible en <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/la-formacion-continua-y-el-desarrollo-profesional-docente.pdf>> y <https://www.youtube.com/watch?v=5_k9Oe8aU48>.

- ▶ Para la operatividad del dispositivo es importante considerar las siguientes particularidades:
 - El dispositivo está conformado por seis sesiones de trabajo colectivo, las cuales se espera se desarrollen en un periodo mínimo de tres meses. Los grupos pueden integrarse por docentes de distintas escuelas, aunque también es posible que haya participantes de un solo colectivo escolar.
 - El dispositivo considera, entre las sesiones colectivas, seis horas de trabajo para el desarrollo de algunas actividades, ya sea individuales o en los contextos escolares particulares en el que laboran los docentes.
 - El dispositivo apoya su operación en un Cuaderno de trabajo, el cual se estructura en tres apartados y cada uno en una o varias sesiones, que se integran de tres momentos para desarrollar las actividades, y con un título específico, refieren a los momentos de apertura, desarrollo y cierre. En su conjunto, los momentos, las sesiones y los apartados van configurando una espiral reflexiva, la cual guía al docente en el proceso de problematización de su práctica.

Para la coordinación las sesiones del Taller es pertinente atender los siguientes aspectos:

- ▶ Reconocer los contenidos que se abordan con apoyo del Cuaderno de trabajo para el desarrollo y la estructura de los apartados y las sesiones del Taller;
- ▶ Identificar las actividades y las producciones que se consideran en el proceso de documentación de la participación de los docentes en la IFE para analizar el tiempo y trabajo que implican, los requerimientos específicos y las posibilidades de acompañar el proceso;
- ▶ Conocer con anticipación las fechas y los horarios de cada sesión del Taller. En caso de que se determine la modalidad híbrida, identificar algunas pautas que Mejoredu ha publicado en el *Blog entre docentes* para las actividades a distancia:⁵
 - Comunidades de práctica como oportunidad para la mejora;
 - Comunidad virtual: un espacio para compartir, aprender y construir;
 - Comunidades virtuales: una experiencia que vale la pena explorar; y,
 - La escritura colaborativa en la virtualidad;
- ▶ Participar en reuniones convocadas por la autoridad educativa estatal para aportar propuestas que permitan transmitir a los participantes la razón de documentar su participación en la IFE y para atender sus dificultades o dudas durante el proceso formativo;
- ▶ Valorar la realización de una sesión informativa, previa al inicio formal de la primera sesión del Taller, para hablar sobre la estructura del dispositivo y los tiempos, los espacios y la modalidad en que se desarrollará la IFE, así como atender probables dudas de los participantes. Además de comunicar cómo será el proceso para documentar su participación con un sentido formativo y la entrega de la constancia correspondiente⁶ a quienes concluyan con éxito su participación en la IFE; y,

⁵ Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020, 14 de septiembre). *Blog entre docentes*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/>>.

⁶ Los coordinadores del dispositivo deberán conocer y analizar los procesos de documentación y, en su caso, externar sus dudas a la autoridad educativa correspondiente.

- ▶ Atender los canales de comunicación que designe la autoridad educativa correspondiente para externar las dudas que se puedan presentar:
 - Del proceso: para tener claridad en las producciones con las que los docentes documentarán su participación en la IFE, y
 - De los participantes: para acompañar e identificar las producciones, los tiempos y las posibles maneras de colaboración –individual o colectiva– para documentar la experiencia.

Durante la implementación de la intervención formativa

Autoridad educativa / Responsable estatal de la implementación

Durante la implementación de la IFE, se llevará a cabo el monitoreo para recolectar información en las sesiones del Taller sobre los aspectos determinados en el plan de monitoreo mediante la estrategia seleccionada, –aplicación de entrevistas, encuestas en línea, visitas, grupos de enfoque, observación de las actividades de formación–. Además, será importante recuperar la percepción de:

- ▶ Los docentes participantes en cuanto a la organización, la pertinencia de la IFE y la relevancia de los contenidos, lo cual se sugiere llevar a cabo a partir de la segunda o tercera sesión del Taller.
- ▶ Los coordinadores del desarrollo de los dispositivos respecto a la implementación de la IFE. Se sugiere organizar mesas de análisis con los coordinadores para escuchar qué ha sucedido, cómo les va, qué incidencias y dificultades han enfrentado, así como las áreas de oportunidad que identifican, entre otros elementos.
- ▶ Las problemáticas de la práctica que enfrentan los docentes de secundaria que se identifiquen en el proceso de formación a partir de los procesos de reflexión y diálogos colectivos.

Coordinador del desarrollo del dispositivo

- ▶ Dar la bienvenida a los asistentes.
- ▶ Promover la interacción entre los participantes.
- ▶ Organizar el trabajo que se llevará a cabo durante las sesiones del Taller.
- ▶ Coordinar las actividades de acuerdo con:

- Número de sesiones.
- Los tres momentos de desarrollo de las sesiones.

Inicio de sesión:

- Abrir un espacio para la presentación de los participantes.
- Presentar el propósito, los contenidos y el enfoque de la IFE.
- Hacer énfasis en el logro del propósito establecido para el Taller.
- Presentar brevemente los contenidos a abordar en cada sesión, como apertura al trabajo, los cuales serán materia del intercambio entre docentes y se llevarán a cabo en las situaciones de aprendizaje colectivas.

- Repasar en las subsecuentes sesiones las principales reflexiones, las notas sobre los textos revisados, las experiencias de aula, los tópicos y los posibles acuerdos establecidos en el espacio previo para tenerlos presente y, en su oportunidad, vincularlos a los contenidos.

Desarrollo:

- El coordinador del desarrollo del dispositivo debe realizar el acompañamiento del del trabajo docente, de tal forma que pueda ir de la generalidad del discurso normativo, conceptual o técnico, a la especificidad de las problemáticas, los conocimientos, las actitudes, las visiones y las preguntas.

Cierre de sesión:

- El coordinador del desarrollo del dispositivo puede pedir a los participantes que acuerden lo que consideren necesario para mejorar la dinámica de participación, la profundidad de las reflexiones, la confianza entre colegas, entre otros elementos que hubiera identificado y que pueden afectar las condiciones propicias para el logro del propósito de la IFE.

- ▶ Orientar sobre los productos que servirán como insumos para las sesiones subsecuentes, así como para documentar la práctica.
- ▶ Explicar y guiar el trabajo individual entre sesiones.
- ▶ Revisar en colectivo los mecanismos de documentación con los que se constatará la participación, así como los tiempos de entrega.
- ▶ Compartir el proceso por el cual se harán llegar las constancias.
- ▶ Establecer mecanismos de comunicación directa con los participantes con el objetivo de resolver dudas en tiempo y forma para no interrumpir el proceso formativo, así como para documentar la participación en la IFE, mediante correo electrónico, redes sociales o reuniones a distancia, presenciales o mixtas.
- ▶ Orientar la dinámica de trabajo del grupo e identificar las dificultades que se enfrentan, así como las dudas e interrogantes que se expresan para plantear alguna alternativa de solución.
- ▶ Promover la movilización de saberes y conocimientos de los docentes participantes para la mejora de su práctica.
- ▶ Acompañar el avance de la documentación de la experiencia de participación de los docentes en la IFE. Recordarles el sentido, los tiempos y la manera en que se desarrolla cada producto.
- ▶ Mantener comunicación constante con las autoridades educativas estatales para plantear alternativas sobre la documentación y mantenerlos informados sobre los incidentes que se presenten en la implementación de la IFE por medio del canal que se determine.
- ▶ Considerar que el desarrollo de la IFE sea accesible para todos los participantes, lo cual puede implicar, por ejemplo, la intervención de un intérprete en lengua de señas, material en braille, así como la traducción en lengua indígena de la localidad.
- ▶ Promover y respetar los protocolos de higiene, así como los de protección civil, de acuerdo con lo dispuesto por cada entidad.

Después de la implementación de la intervención formativa

Autoridad educativa / responsable estatal de la implementación

- ▶ Valorar la participación de los equipos de supervisión, equipos técnicos u otras figuras para sistematizar como insumo la documentación recibida, e identificar las áreas de mejora que permitan formular futuras IFE.
- ▶ Validar un adecuado proceso para la recepción de las producciones y los documentos que los participantes generen, con el fin de que no haya contratiempos en la entrega de constancias. Si durante el proceso surgieran incidencias, es importante que la autoridad educativa estatal prevea lo necesario para atenderlas.
- ▶ Entregar las constancias de participación en los tiempos y las formas acordados. La autoridad educativa deberá vigilar que se lleve a cabo conforme la planeación comprometida y establecerá alternativas en caso de presentarse alguna dificultad.

Referencias

- Aguirre, F. (2016). De la situación problemática al problema científico educacional. *Revista Educa UMCH*, (7): 143-151. <<https://revistas.umch.edu.pe/EducaUMCH/article/view/60>>.
- Aguayo, L. y López, J. (2017). Tensiones y (dis)tensiones en el nuevo modelo educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 39(1): 142-152. <<https://www.redalyc.org/journal/4575/457555511009/html/>>.
- Arguedas, A. y Camacho, M. (2021). La integración curricular como experiencia de aprendizaje: Hoja de ruta para su aplicación en dos cursos de formación docente en el área de educación primaria. *Revista Electrónica Educare*, 25(3): 339-356. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194169815019>>.
- Arzola, D. (2014). La distancia entre el discurso de la participación y las prácticas participativas en los centros de educación secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61): 511-535. <<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n61/v19n61a8.pdf>>.
- Barrón, M. y Díaz-Barriga, F. (2018). Currículum y procesos de cambio, deliberación, conversación y agencia humana. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(13): 5-18. <<https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/11778/Curr%C3%ADculum%20y%20procesos%20de%20cambio%2C%20deliberaci%C3%B3n%2C%20conversaci%C3%B3n%20y%20agencia%20humana..pdf?sequence=3&isAllowed=y>>.
- Bonilla, O. (2023). Consejo Técnico Escolar: su importancia para los cambios curriculares. *Educación en movimiento*, 2(15): 1-4. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/B15_Boletin_EeM2.pdf>.
- Carlachiani, C. (2018). La interdisciplinariedad en la enseñanza, un desafío para la escuela secundaria. *Itinerarios educativos*, (11): 117-132. <<https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Itinerarios/article/view/8203/11656>>.
- Carrera, C., Piñón, M. y Aguirre, J. (2013). Implementación del plan curricular 2011 en la educación básica en México. Desafíos enfrentados por los profesores. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (16): 269-292. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5527448>>.
- Córica, J. L. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2): 255-27. <<https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/26578>>.
- Cruz, F. (2007). El Consejo Técnico Escolar como ritual en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(34): 841-865. <<https://www.redalyc.org/pdf/140/14003403.pdf>>.
- Díaz-Barriga, Á. (2023). Recuperar la pedagogía. El plan de estudio 2022. *Perfiles educativos*, XLV (180): 6-15. <https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/61292/53199>.
- Ducoin, P. (2018). La educación secundaria mexicana: Entre la búsqueda del acceso equitativo y el rezago. *Revista Educación*, 42(2): 1-19. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44055139031>>.
- Dussel, I. y Acevedo (2023). Búsquedas y tensiones en el plan de estudio 2022. Integración, diversidad y comunidad en la construcción de una nueva autoridad cultural. *Perfiles educativos*, XLV (180): 26-35. <https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/61292/53199>.
- Encinas, A. (2011). *Los colectivos de profesores como comunidades de práctica: espacios de formación docente* [tesis de doctorado]. DIE-CIVESTAV.
- Encinas, A. (2023). Reminiscencias del Consejo Técnico Escolar. *Educación en movimiento*, 2(15): 12-19. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/boletin-3/B15_Boletin_EeM2.pdf>.

- Fierro, C. y Fortoul, B. (2017). *Entretejer espacios para aprender y convivir en el aula*. Ediciones SM.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Octaedro.
- Hernández, F. (2013). *Documentar y narrar la relación pedagógica en la universidad como proceso de formación e investigación* [ponencia]. II Jornadas sobre la relación pedagógica en la universidad. (Re) pensar la innovación en la universidad desde la indagación narrativa, Donostia-San Sebastián. <<https://docplayer.es/10805300-Documentar-y-narrar-la-relacion-pedagogica-en-la-universidad-como-proceso-de-formacion-e-investigacion-1.html>>.
- Hargreaves, A. y O'Connor, M. T. (2020). *Profesionalismo colaborativo. Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Morata.
- Lozano, I. (2015). Representaciones sociales de los profesores de secundaria sobre su formación y práctica docente. *Revista de ciencias de la educación*, 16 (47): 61-78. <<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/47/art04.pdf>>.
- Lozano, I., Mendiola, L. y Rafael, Z. (2017). De la utopía a la realidad en la escuela secundaria. Las representaciones sociales de los docentes sobre el trabajo colaborativo. *Revista de Educación y Desarrollo*, (43): 89-98. <https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/43/43_Lozano.pdf>.
- Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020). *Modelo interno para la formulación de lineamientos y criterios para la mejora de la formación continua y desarrollo profesional de docentes. Educación básica y media superior*. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/596819/modelo-formulacion_de_lineamientos_y_criterios-fdpd.pdf>
- (2022a). Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior. <<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/documentos-normativos/criterios-generales-de-los-programas-de-formacion-continua-y-desarrollo-profesional-docente-y-para-la-valoracion-de-su-diseno-operacion-y-resultados-en-educacion-basica-y-media-superior>>.
- (2022b). *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026. Educación básica*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/programa-docentes-servicio-eb.pdf>>.
- Mejoredu-OEI. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación-Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades. Ciclo Iberoamericano de Encuentros con Especialistas*. <<https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/la-formacion-continua-y-el-desarrollo-profesional-docente.pdf>>.
- OREALC/UNESCO Santiago. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3),1-21. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130502>>.
- Orozco, B. (2023). Marco curricular de la educación básica mexicana 2022. *Análisis, preguntas y retos en el plano de lo estructural formal. Perfiles educativos*, XLV (180): 60-69. <https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/61292/53199>.
- Pérez-Ferra, M. y Quijano, R. (2010) la cultura escolar en los centros de secundaria: implicaciones del profesorado. *EDETANIA*, (38): 57-72. <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3619809.pdf>>.
- Portela, H., Tabora, J., y Loaiza, Y. (2017). El currículum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: significados y

- sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1): 17-46. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134152136002>>.
- Reyes, A. (2009). *Adolescencias entre muros. Escuela secundaria y la construcción de identidades juveniles*. Flacso.
- Robles, K. (2020). Resignificando el papel docente: Retos y desafíos en la vinculación de la didáctica con el contexto actual. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 24(3): 1-12. <<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n3/1409-4258-ree-24-03-604.pdf>>.
- Sandoval, E. (2001). Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, (25): 83-102. <<https://rieoei.org/historico/documentos/rie25f.htm>>.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2021, 12 de marzo). *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*. <https://cespd.edomex.gob.mx/sites/cespd.edomex.gob.mx/files/files/FDocenteDoc/Lineamiento_Generales_SAAE_EB_2021.pdf>.
- _____ (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#gsc.tab=0>.
- _____ (2022b, 14 de agosto). Anexo del 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.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754159/ANEXO_DEL_ACUERDO_14_08_22.pdf>.
- Torres, J. (1998). Las razones del currículum integrado. En *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado* (29-95). Morata. <<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Torres-Santome-Las-razones-del-curriculum.pdf>>.
- Turra, O., Ferrada, D., y Villena, A. (2013). La especificidad del contexto indígena como requerimiento para la formación inicial del profesorado. *Estudios pedagógicos*, 39(2): 329-339. <<https://www.scielo.cl/pdf/estped/v39n2/art20.pdf>>.
- Vera, Y. (2010). *El trabajo deliberativo en el diseño curricular por competencias* [ponencia]. V Congreso Internacional de Innovación Educativa. <<https://www.repo-ciie.dfie.ipn.mx/pdf/862.pdf>>.
- Wyatt, T. (2014). Understanding the Process of Contextualization. *Multicultural Learning and Teaching*. <https://www.researchgate.net/profile/Tasha-Wyatt/publication/274565577_Understanding_the_Process_of_Contextualization/links/55228f7e0cf2f9c13052e3ef/Understanding-the-Process-of-Contextualization.pdf?_sg%5B0%5D=started_experiment_milestone&origin=journalDetail>.
- Zabalza, M. (2012). Territorio, cultura y contextualización curricular. *Interacções*, (22): 6-33. <<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/1534/1225>>.

Integración curricular: reto para la práctica de docentes de secundaria. Intervención formativa emergente.
es una publicación digital de la Comisión Nacional
para la Mejora Continua de la Educación.

Agosto de 2023



GOBIERNO DE
MÉXICO



MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

ISBN: 978-607-8915-95-8



9 786078 915958