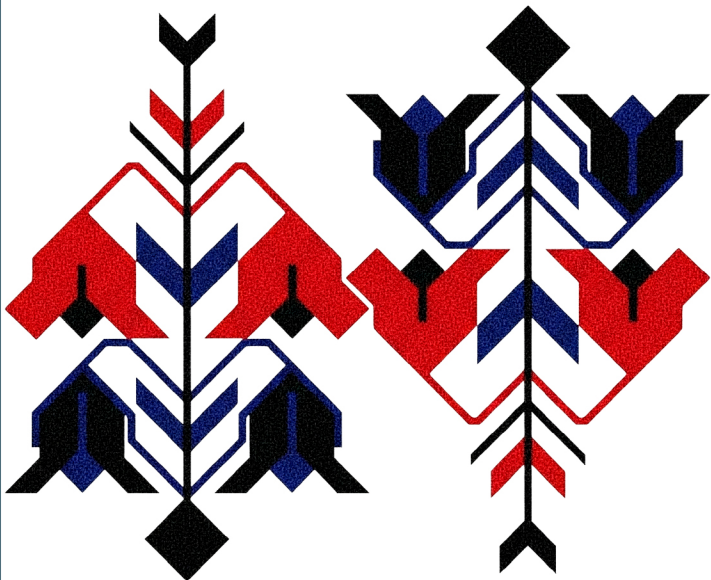
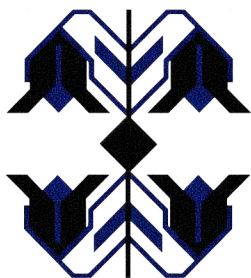




Horizontes de la formación docente

Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC



Coordinadores

Jacqueline Conzuelo Nava
Claudia Raquel Peimbert Angulo
Celso Castaño Enríquez



Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

Coordinadores

Jacqueline Conzuelo Nava

Claudia Raquel Peimbert Angulo

Celso Castaño Enríquez

Edición a cargo de Juan de Dios Escalante Rodríguez y Edith Castañeda Mendoza



COMITÉ CIENTÍFICO Y EDITORIAL

Mauricio Beuchot Puente, Investigador Emerito SECIHTI, IFIL- UNAM, México.

Mario Magallón Anaya, Investigador CIALC-UNAM, México.

Stefano Santasilia, Universita Pegaso, Italia.

Edith Castañeda Mendoza, Escuela Normal de Chalco, Estado de México, México.

Juan de Dios Escalante Rodríguez, Afrouniversidad Politécnica Intercultural de Oaxaca, México.

Miguel Gallegos, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Carmen Burgos, Universidad Atacama, Chile.

Eduardo Macipe Flechas, Universidad La Salle, Bogotá, Colombia.

Título:

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

Coordinadores:

Jacqueline Conzuelo Nava
Claudia Raquel Peimbert Angulo
Celso Castaño Enríquez

Primera edición 2026, Ciudad de México

Editorial Afrouniversidad Politécnica Intercultural
Editorial Interpec

ISBN: 978-607-69396-2-8

150 p. 13.97 x 21.59

370-Educación

Obra publicada bajo la licencia CC BY-NC-ND 4.0. Se autoriza compartir (copiar y redistribuir) el material en cualquier medio o formato bajo los siguientes términos:

Debe otorgar el crédito correspondiente al autor, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciente lo respalda a usted o su uso. No puede utilizar el material con fines comerciales, ni se puede remezclar, transformar o construir sobre el material, además, no se puede distribuir el material modificado.

Este libro fue dictaminado por pares doble ciego, miembros del SNII de la SECIHTI

Todos los miembros dictaminadores de este libro pertenecen al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII); Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

Si requiere informes específicos visitar la página: [www.editorialinterpec.org /comite-cientifico-y-dictaminatoria](http://www.editorialinterpec.org/comite-cientifico-y-dictaminatoria)

Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Rector: Heladio Reyes Cruz

Coordinación de investigación: Noé Carmona Álvares

Encargada de proyecto editorial: Ivette Salinas Carranza

Directora administrativa: Eliveth Avigail López

www.afrouniversidad.mx/

Editorial Interpec

Director ejecutivo: Juan de Dios Escalante Rodríguez

Responsable editorial: Francisco Tapia Velázquez

Vinculación y comunicación: Edith Castañeda Mendoza

www.editorialinterpec.org

<https://doi.org/10.32870/horizontesdelaformacion>

CAPÍTULO 8

PERCEPCIONES DE EGRESADOS SOBRE SU FORMACIÓN INICIAL DOCENTE: PRIMER ACERCAMIENTO FENOMENOLÓGICO

LGAC: Procesos de Formación Docente y Estudios de Egresados
Colectivo: Formación Docente y Egresados

Luis Manuel González García
<https://orcid.org/0009-0003-9496-7940>
Laura Carbajal Jasso
<https://orcid.org/0009-0001-3367-1076>
Bibiana Berenice Añoveros Andrade
<https://orcid.org/0009-0008-0187-6676>
Paulina Ramírez Ruano
<https://orcid.org/0009-0002-8617-3887>

Resumen

La presente investigación analizó las percepciones de las y los egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Escuela Normal No. 3 de Toluca respecto a la pertinencia, utilidad y coherencia de su formación inicial al incorporarse al ejercicio profesional. El estudio se sustentó en fundamentos teóricos provenientes de la fenomenología educativa, la teoría del significado, la formación docente situada y la normatividad vigente de la educación normal en México. El enfoque metodológico cualitativo permitió recuperar experiencias subjetivas mediante una encuesta para obtener tendencias generales. Los resultados preliminares mostraron fortalezas en la formación ética, didáctica, comunicativa y reflexiva, así como áreas de oportunidad en el manejo de grupo, la atención a la diversidad y el acompañamiento institucional. Las conclusiones destacaron la relevancia de fortalecer la vinculación teoría-práctica y de consolidar mecanismos de seguimiento a egresados como parte esencial de la mejora continua de los programas de formación docente. La siguiente fase incorporará entrevistas abiertas y grupos focales.

Palabras Clave:

Egresados, Formación, Fenomenología

Introducción

La formación inicial docente constituye uno de los pilares fundamentales para garantizar la calidad educativa en México. Las Escuelas Normales, como instituciones responsables de la preparación profesional de miles de maestras y maestros, enfrentan el desafío de responder a contextos cambiantes, transformaciones curriculares y nuevas demandas sociales. En este sentido, las percepciones de los egresados representan una fuente de información privilegiada para evaluar la pertinencia y efectividad de los planes de estudio, así como para identificar brechas entre la formación recibida y las exigencias reales del trabajo docente.

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

En la Escuela Normal No. 3 de Toluca se identificó la necesidad de profundizar en la experiencia de quienes concluyeron sus estudios y comenzaron su ejercicio profesional. La pregunta de investigación que orientó el estudio fue: ¿Cómo percibieron las y los egresados su formación docente para fortalecer su práctica profesional? Esta interrogante permitió situar la investigación en un marco de relevancia institucional y científica, al recuperar las voces de actores clave en la construcción de una educación normalista más pertinente e innovadora.

El capítulo presenta los fundamentos teóricos que orientaron el estudio, la metodología empleada, los resultados obtenidos, la discusión comparativa con investigaciones previas y las conclusiones derivadas, con el propósito de ofrecer un análisis integral y contextualizado.

Diagnóstico

Para llevar a cabo el diagnóstico del problema que sustenta la presente investigación, se analizaron los registros de evaluaciones FODA correspondientes al cuarto semestre del ciclo escolar 2023-2024. Los datos de los tres periodos evaluados se clasificaron tomando como referencia el promedio final del semestre cursado, con un rango de 0.0 a 10.0. Esta clasificación permitió establecer patrones de desempeño y detectar áreas de fortaleza y oportunidad en las y los alumnos.

El análisis histórico se fundamenta en los datos recabados de tres generaciones anteriores. La mayoría de los estudiantes se ubicó entre los lugares 100 y 700 en los registros de desempeño. El diagnóstico se organizó a partir de tres ejes de análisis normativos:

1. Las condiciones laborales que enfrentan los docentes noveles.
2. Las experiencias vividas durante su formación y prácticas docentes.
3. Las percepciones y opiniones surgidas de la vida cotidiana en el ejercicio docente.

A estos ejes se suman los rasgos del perfil de egreso de los estudiantes y las proyecciones educativas establecidas en las visio-

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

nes 2030 y 2050. El enfoque normativo se sustenta en la prospectiva del docente, preparado para atender a las nuevas generaciones con competencias actualizadas y pertinentes.

En términos de desempeño académico, los resultados históricos muestran que, en la generación 2012-2016, el 60% de los estudiantes obtuvieron lugares entre el 101 y el 1,000 en los exámenes de ingreso al servicio docente. En la generación 2017-2021, solo una estudiante se ubicó entre los primeros 100 lugares, mientras que el resto se posicionó entre los lugares 101 y 900. Estos datos reflejan la evolución de los resultados en el proceso de admisión a la carrera magisterial de USICAMM, evidenciando los rubros evaluados y los desempeños alcanzados por los estudiantes.

Se retoman los resultados de la generación 2018-2022, que constituyen la última información disponible que permite evaluar cómo concluyen la licenciatura las y los alumnos. Estos datos se articulan con los resultados del examen de ingreso de la generación que actualmente cursa tercer grado (2022-2026), proporcionando un panorama actualizado del rendimiento académico.

Además, las y los docentes en formación de quinto semestre fueron evaluados mediante una síntesis empírica de fortalezas y áreas de oportunidad al término del ciclo escolar anterior. Este diagnóstico permite esbozar la percepción de las y los docentes que imparten clase, lo cual ofrece un marco de referencia mucho más amplio y complejo que permite comprender cómo los estudiantes perciben su propio trayecto formativo y desde su percepción y su trayecto durante sus prácticas van explorando en esta nueva etapa.

Fortalezas

Entre las principales fortalezas identificadas se destacan:

- Los estudiantes son inteligentes, participativos y dedicados, cumpliendo en su mayoría con las exigencias académicas y lo realizan con agrado.
- Trabajan de manera colaborativa, enfrentando pocos percalces en la dinámica grupal y han aprendido que la colaboración es fundamental.
- Utilizan la tecnología como herramienta para acceder a fuentes

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

de información y recursos digitales sin dejar de humanizarla.

- Actúan de manera ética en situaciones de práctica profesional y vida estudiantil entendiendo que todos necesitan de los demás.
- Incorporan algunos elementos de investigación educativa en su formación y desempeño profesional que les da desde la observación y el dialogo la oportunidad de hacerlo.
- Al proponérselo, producen trabajos de calidad para entrega académica.

Áreas de oportunidad

Por otro lado, se identificaron áreas que requieren atención:

- Necesidad de acompañamiento académico en su práctica y fortalecimiento de habilidades, incluso después de la graduación.
- Refuerzo de hábitos de lectura e indagación de textos para mantenerse actualizados en las nuevas implementaciones y adecuaciones de la NEM.
- Promoción del interés por la investigación educativa y consolidación de la identidad docente.

Este diagnóstico constituye un punto de partida fundamental para la presente investigación. Se enfatiza la urgencia de incorporar datos empíricos sobre las percepciones de las y los docentes egresados durante su formación. La ausencia de información suficiente sobre estos egresados justifica la realización de un estudio cualitativo, centrado en sus percepciones en dos ámbitos clave: la formación en curso y la experiencia de egreso, desde la perspectiva de los demás actores educativos. Este enfoque permitirá aportar información valiosa para fortalecer la formación docente en la Escuela Normal No. 3 de Toluca.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000) señala que, durante la última década del siglo XX, el debate sobre el futuro de la educación se mantuvo como un tema constante a nivel mundial. Entre los puntos más relevantes destacó la necesidad de transformar los sistemas

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

educativos para responder a las demandas de un mundo globalizado. En la nueva sociedad de la información, la gestión, la calidad y la rapidez en el manejo de datos se han convertido en factores estratégicos de competitividad, lo que obliga a las Instituciones de Educación Superior (IES) a preparar a sus estudiantes de manera constante para enfrentar estos cambios.

En este marco, el sector educativo, con el apoyo de la sociedad, debe impulsar la competitividad de las y los docentes en formación y egresados mediante una educación integral que responda a las necesidades del país. Para que una IES pueda ofrecer educación de calidad, resulta fundamental analizar las características de la formación docente, desde que los estudiantes cursan su carrera en la escuela normal hasta su desempeño posterior como egresados. Esto se debe a que tanto el perfil de egreso como las expectativas del empleador demandan competencias sólidas. La percepción que los futuros docentes de educación preescolar tienen sobre su formación impacta de manera significativa tanto en su presente académico como en su desempeño profesional inmediato.

Por lo tanto, investigaciones como la que se presenta son esenciales para el desarrollo de la educación superior, ya que generan información valiosa para la toma de decisiones institucionales. Este conocimiento cobra aún mayor relevancia cuando se incorporan las percepciones de las y los docentes recién egresados, especialmente después de sus prácticas de observación e intervención, estableciendo un continuum formativo que considera la importancia de la formación inicial y sus repercusiones al concluir la licenciatura, reconocen la importancia durante el trayecto lleno de experiencias, saberes y narrativas que fortalecen su desempeño.

El seguimiento a las y los estudiantes y egresados, promoviendo liderazgo, innovación y propuestas de mejora, implica cambios significativos que impactan favorablemente en su formación como profesionales comprometidos, sensibles a su entorno y capaces de asumir un rol activo en la transformación educativa. En este sentido, las investigaciones sobre las percepciones de egresados se vuelven una herramienta estratégica para la Escuela Normal No. 3 de Toluca, al permitir identificar aspectos a reorientar durante la licenciatura y en el inicio de la carrera profesional, que la misma experiencia de

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

sus vivencias y el intercambio en el diálogo les permite discernir y mostrar mayor desempeño aún con sus limitaciones de búsqueda en lo más cercano a sus posibilidades de resolución ante actos inesperados que logran resolver con éxito.

El seguimiento a las y los egresados ha dejado de ser una actividad complementaria y se ha convertido en una necesidad estratégica dentro de la mejora continua de la educación. Evaluar la pertinencia, eficacia y vigencia de los planes y programas de estudio no puede limitarse a indicadores internos o evaluaciones estandarizadas; requiere incorporar la perspectiva de quienes se insertan en el ejercicio profesional, quienes poseen una visión única sobre logros, vacíos y tensiones de la formación inicial, el propio registro de sus diarios de trabajo son herramientas muy valiosas que permite ese diálogo de intercambio de experiencias que se reconocen en muchas ocasiones como, ensayo y error para lograr el objetivo mediante la observación y la escucha de un suceso similar.

No obstante, en la práctica institucional, este proceso enfrenta retos importantes y continuos. Entre ellos destacan la limitada sistematización de datos sobre las y los egresados y la escasa articulación entre la experiencia profesional de las y los docentes novatos y la toma de decisiones curriculares. Esto limita en una parcialidad la investigación que, con frecuencia, los programas de estudio se actualizan conforme a lineamientos normativos, sin considerar de manera sistemática la retroalimentación derivada del ejercicio profesional real: las aulas, las escuelas y las comunidades en las que trabajan los egresados que no siempre son en los contextos en los que ellos realizaron sus observaciones y prácticas haciéndoles sentir vulnerables y con algunas resistencias al cambio en estas últimas generaciones de estudio que fueron parte de esta transición de la NEM.

En la Escuela Normal No. 3 de Toluca, se han implementado acciones dentro del Programa Institucional de Seguimiento a Egresados (PISE) y se participa en el Programa Estatal de Seguimiento a Egresados (PESE). Sin embargo, estas iniciativas, si bien valiosas, aún no logran abarcar de manera integral la complejidad de las vivencias, valoraciones y desafíos que enfrentan los egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar durante su transición hacia la docen-

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

cia, muchos de ellos aún no han sido favorecidos con espacios fijos y otros han preferido prorrogar su nombramiento por la distancia y la falta de empatía al cambio de residencia, otros han obtenido un lugar que es temporal y siguen en espera de ser llamados para ubicarse.

Esta situación genera una brecha entre el discurso formativo —perfil de egreso, competencias y propósitos declarados— y la práctica profesional real, que se desarrolla en contextos diversos: rurales, urbanos, multigrado, con alta carga administrativa, recursos limitados y grupos heterogéneos. Los egresados enfrentan dificultades en áreas clave como:

- Gestión del grupo y disciplina escolar.
- Atención a la diversidad cultural, lingüística y de necesidades educativas especiales.
- Implementación del currículo en situaciones reales y cambiantes.
- Sobrecarga emocional y laboral asociada al ejercicio docente.
- Integración efectiva de tecnologías en el aula.
- Adaptación a reformas y políticas educativas sin suficiente acompañamiento.

Si bien estos retos forman parte del saber práctico de las y los docentes noveles, rara vez se consideran formalmente en el rediseño curricular, la orientación de la formación continua o las decisiones de mejora institucional. Las evaluaciones tradicionales, centradas en titulación, inserción laboral y desempeño docente, resultan insuficientes para comprender dimensiones subjetivas, emocionales, culturales y éticas del tránsito del estudiante al docente en ejercicio, son muchas las expectativas con las que egresan y se van transformando mediante la práctica al encontrarse con equipos de trabajo que aún no transitan en su totalidad en la NEM. Lo cual causa un conflicto y un rezago al desempeño laboral, así como la readaptación a lo tradicional que muchas veces es por la misma comodidad de las autoridades en diferentes municipios. Hablando de una inserción de la NEM paulatina y combinada con otros programas y poco conocimiento de una realidad que la misma sociedad demanda.

Por ello, resulta indispensable adoptar enfoques metodológicos más profundos, como la fenomenología educativa, que permi-

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

tan comprender cómo los egresados viven su ingreso al magisterio, resignifican su formación y enfrentan tensiones emergentes de su práctica. La ausencia de una comprensión integral de estas percepciones limita la mejora curricular, el diseño de estrategias de acompañamiento post-egreso y la capacidad de las instituciones para adaptarse proactivamente a las demandas sociales y educativas actuales, se ha observado que muchos equipos académicos dentro de las instituciones en las jornadas de planeación se concreta el plan analítico y posteriormente no se desprenden de las sus actividades subsecuentes.

El contexto contemporáneo, marcado por la digitalización de la enseñanza, la atención a la salud mental, la inclusión y la equidad educativa, exige formar docentes capaces de trabajar por proyectos, promover el pensamiento crítico, fomentar el trabajo colaborativo y construir entornos afectivos y culturalmente relevantes.

En este escenario, las y los egresados dejan de ser solo indicadores de éxito institucional y se convierten en voces esenciales para transformar la educación normalista, haciendo urgente generar una lectura crítica y reflexiva de los procesos de formación inicial basada en la experiencia real de quienes hoy habitan el aula como profesionales, y todo ello da un giro cuando en la realidad las prácticas de las y los alumnos no siempre son observadas y retroalimentadas con una vocación de mejora y no solo de aliento, resulta indispensable dar sugerencias de desempeño pedagógicas y sustentadas desde la docencia formativa para generar ese ambiente de seguridad y respaldo a cada uno de ellos.

Revisión de la literatura

La investigación sobre el egreso y su fundamento normativo

La investigación sobre el egreso en las Escuelas Normales del Estado de México se apoya en un marco normativo claro y preciso, derivado de las funciones esenciales que estas instituciones deben cumplir. Dicha normatividad establece la obligación de dar seguimiento a la formación de las y los docentes egresados, con el propósito de conocer su situación actual, desempeño profesional, inquietudes y valoración de la formación recibida, conforme transcurre el tiempo desde su paso por la Licenciatura en Educación Preescolar. Lo cual por carga administrativa y docente en ocasiones se ve limitada y difiere de los días, en algunas ocasiones no se logra la observación a la totalidad de las y los alumnos asignados o se hace con poca calidad dejando a la deriva situaciones que requieren de seguimiento constante.

En este contexto, el Programa Estatal de Seguimiento a Egresados (PESE) se marca como el documento rector que fortalece la relación entre la formación académica y la práctica profesional de las y los docentes noveles. Su propósito es mejorar los procesos formativos y generar un impacto positivo en el ámbito laboral y en la comunidad educativa (Informe, 2025, p. 5). Además, el PESE funciona como una herramienta estratégica para la toma de decisiones institucionales, al integrar actividades orientadas al seguimiento sistemático de egresados.

El seguimiento a los egresados no se limita únicamente a verificar la conclusión de su programa de estudios y la obtención del título profesional, sino que también busca acompañarlos en su inserción en el mercado laboral. Para ello, resulta esencial identificar la ubicación y situación actual de las y los egresados de las Escuelas Normales Públicas del Estado de México, considerando tanto a quienes participan en procesos de admisión y promoción dentro del servicio educativo público, como a quienes se desempeñan en el sector privado o aún no se han incorporado al ámbito laboral. La información recabada permite identificar factores que contribuyen a la mejora continua de los servicios educativos y a la actualización de planes y programas de estudio (Cfr. PESE, 2025, p. 9).

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

El PESE tiene como objetivo general evaluar el servicio que ofrecen las Escuelas Normales Públicas del Estado de México a partir de la opinión de egresados y empleadores, con el fin de generar indicadores que orienten mejoras en las y los planes y programas educativos y promuevan la formación continua. Entre sus objetivos específicos se encuentra fomentar la mejora continua de la calidad educativa a partir del análisis del grado de satisfacción de los egresados durante su formación, evaluar la pertinencia de los planes y programas educativos para la formación docente y proponer ajustes que fortalezcan el perfil de egreso, así como conocer el nivel de inserción de las y los egresados en el mercado laboral, tanto público como en el privado.

De manera complementaria, el Programa Institucional de Seguimiento a Egresados (PISE) opera como una guía práctica para conocer la situación laboral de las y los egresados. En la Escuela Normal No. 3 de Toluca, el PISE contempla la evaluación del desempeño de los egresados por parte de sus empleadores, así como la autoevaluación de los propios docentes respecto a su desempeño frente al grupo. Este tipo de programas refleja una preocupación creciente por la inserción laboral de los docentes a nivel nacional e internacional. La UNESCO, por ejemplo, sostiene que “los sistemas educativos también deberían verificar las competencias de los egresados de los programas de formación inicial de docentes” (UNESCO-SITEAL, 2021, 2.1.2).

La relevancia de los estudios sobre egreso radica en la posibilidad de conocer la percepción de los egresados sobre su desempeño profesional, así como sus opiniones y sugerencias sobre la calidad de la formación recibida y las exigencias del entorno laboral y social (Aldana *et al.*, 2008, p. 62). Este proceso contribuye al fortalecimiento de la calidad educativa y del proceso formativo, implicando la evaluación y actualización de planes de estudio y marcos curriculares. Según López y Villamil (2019), el seguimiento a egresados es esencial para la evaluación institucional y la toma de decisiones orientadas a la mejora continua, permitiendo diseñar e implementar estrategias que potencien el aprendizaje de los estudiantes de las Escuelas Normales de Educación Superior.

La pregunta central de esta investigación se centra en cómo perciben las y los egresados de la Licenciatura en Educación Prees-

colar su formación profesional y de qué manera esta contribuye al fortalecimiento de su práctica docente. Para responder a esta interrogante, el objetivo principal consiste en analizar la percepción de los egresados sobre su formación y su aporte a la práctica profesional. Entre los objetivos específicos se incluyen categorizar los datos provenientes de las voces de los egresados, describir sus narrativas para visibilizar sus experiencias formativas, interpretar los significados que atribuyen a dicha experiencia y presentar recomendaciones que puedan contribuir a la mejora de la práctica docente y de la intervención educativa.

Se parte del supuesto de que las percepciones de los egresados sobre su formación profesional pueden favorecer el desarrollo de competencias necesarias para la docencia. Asimismo, se considera que analizar las perspectivas de los egresados durante su primer año como docentes titulares permitirá comprender la aplicación práctica de los aprendizajes adquiridos. Finalmente, los hallazgos de la investigación buscan evaluar el impacto de la formación recibida en la práctica cotidiana de los egresados y orientar acciones de mejora en los programas educativos, consolidando un ciclo de retroalimentación que fortalezca la calidad del proceso formativo.

Perspectiva teórico-metodológica

El presente estudio se fundamenta en los aportes teóricos de Alfred Schütz, Edmund Husserl y Maurice Merleau-Ponty, con el objetivo de proporcionar una argumentación comprensiva de las percepciones docentes, superando el obstáculo epistemológico del realismo mediante el racionalismo. A través del método fenomenológico, se busca interpretar los significados subjetivos que emergen de la intersubjetividad y la relación con los otros. De la filosofía Husserliana tomamos el principio de reconducción de la información hacia la experiencia. Las pautas seleccionadas son la epoché, noesis, noema, intencionalidad y esencia de la formación. Con Alfred Shütz revisamos la acción social entre otras pautas. Merleau Ponty nos ayuda a comprender el acercamiento al cuerpo desde las percepciones humanas. En conclusión, la formación, la experiencia y su develación fenomenológica son el comienzo de una teoría para acercarnos al levantamiento de dato de campo que ya estamos realizando, pero se

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

informará en una segunda entrega. Enseguida abordamos los términos formación y experiencia para adentrarnos en un bosquejo de las pautas fenomenológicas de los autores mencionados para cerrar con la comprensión necesaria del objeto de estudio como idea fundamental para superar los obstáculos del conocimiento científico.

Sobre la formación

La formación se vincula profundamente con el aspecto teleológico de la existencia, en tanto que su propósito último es la construcción de una concepción del hombre basada en el conocimiento. Desde esta perspectiva, tanto en la acción como en el pensamiento, la formación se impone como un objeto central de la reflexión filosófica (Honoré, 1980, p. 12). Sin embargo, no se trata de una mera referencia filosófica utilizada como marco para la repetición e inmovilismo, sino de una reflexión filosófica auténtica. Como ha demostrado con gran vigor Gastón Bachelard, la filosofía no debe quedar relegada a un papel pasivo o meramente justificativo, sino que ha de contribuir activamente a la evolución del pensamiento y la formación (p. 12).

En este contexto, la formatividad se concibe como el conjunto de hechos concernientes a la formación, entendida como el aspecto humano del fenómeno evolutivo. Más allá de una mera transmisión de conocimientos, la formación es un proceso dinámico que implica la creación y la elaboración de un proyecto, elementos esenciales de una teoría de la formatividad (Ibid., p. 13).

En lo que respecta a esta investigación teórica, esta se encuentra aún en sus primeras etapas. A menudo, se apoya en teorizaciones provenientes de otros campos de actividad, lo que pone de manifiesto la necesidad de desarrollar un marco conceptual propio para la formación. Esta misma observación puede aplicarse a la reflexión sobre la ética de la formación, que requiere una exploración más profunda y sistemática para establecer sus fundamentos y alcances (p. 17)

Sobre la experiencia

La experiencia se ha identificado con intuición, credulidad, pasiones, pulsiones y simple empirismo (Contreras y Pérez, 2010, p. 15). Gastón Bachelard la ve como el primer "obstáculo epistemológico" (2014, p. 2).

Para Husserl, el ego, o el “yo”, es quien tiene la experiencia del mundo en su vida vivencial, la cual es en sí y para sí una esfera o punto de partida al conocimiento (2008, p. 26). La labor de la experiencia es mostrar senderos de búsqueda, más que determinar trayectos a seguir. En el lebenswelt o mundo de la vida, la experiencia irrumpe e interrumpe la vida de la persona en quien se incorpora la experiencia. “Hacemos algo a la cosa y después ella nos hace algo a su vez” (Dewey, 1995, p. 195, como se citó en Contreras y Pérez, 2010, p. 25).

En lo que respecta a la investigación teórica, esta se encuentra aún en sus primeras etapas. A menudo, se apoya en teorizaciones provenientes de otros campos de actividad, lo que pone de manifiesto la necesidad de desarrollar un marco conceptual propio para la formación. Esta misma observación puede aplicarse a la reflexión sobre la ética de la formación, que requiere una exploración más profunda y sistemática para establecer sus fundamentos y alcances (p. 17).

El ángulo fenomenológico husserliano

Edmund Husserl ha sido muy visitado por fenomenólogos modernos. Él intentó dar una concepción científica a la filosofía iniciando por la constitución del fenómeno de estudio. Podemos decir que el fenómeno se construye al pre-identificarse. Cuando el observador lo ha reconocido, el fenómeno se vuelve parte del pensamiento. El pensamiento lo mantiene como imagen y esa imagen es siempre una representación de un objeto de la realidad. De aquí que el fenómeno se pueda constituir como susceptible de emitir una luz propia o de brillar entre todos los objetos que pudiesen haber sido elegidos por el observador. El objeto se da a sí mismo para el observador de la realidad, en nuestro caso los investigadores, porque aparece ante nosotros como fruto de nuestra percepción, intuición, recuerdo, memoria y conciencia de existencia. En ese sentido, es patente y latente (Quepons 2015, p. 195) Esto significa que la percepción es actual, en nuestra conciencia, de su existencia; y a la vez inactual porque ya es parte de los recuerdos. No obstante, persiste en la mente como un fondo no presente. Este fondo también se puede señalar como el escenario donde sucedieron los actos de percepción realizados por personas que se dinamizaron interna y externamente; que fueron

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

movilizados por su voluntad, interés y anhelo de diversa índole. Pero también fueron movilizantes de conocimientos, saberes, sentimientos, emociones, entre otros elementos. De esta forma es que el objeto de estudio que se está construyendo mediante la corporeidad de la percepción de egresados empieza a conformar el horizonte intencional patente-latente dentro del mundo de la vida, mediante la percepción del sujeto cargada de intencionalidad para construir el fenómeno de la percepción de la formación docente recibida.

El enfoque de Schütz

Para abordar el problema racionalmente Shütz (1962) propone tipificaciones múltiples. Éstas inician con el acervo de conocimiento a mano. Lo común es común y no se enseña, sino que se aprehende con la experiencia. Lo típico es el conocimiento que ya tiene una persona. Ese bagaje lo constituye y ayuda a situar e interpretar las acciones que ejecuta en su mundo cotidiano. Las acciones son las que se hacen conscientemente, o con un propósito y los actos son los que ya se hizo y están en el pasado. “La acción se origina en la conciencia del actor” (p. 22). Una persona, primero interpreta su acción y luego la de los demás. La efectuación dice Shütz es una acción fantasmiosa. El abstenerse de actuar es una acción negativa. Ejemplo, el docente que decide no movilizar o no ser movilizador en algún sentido, a pesar de haber participado en programas de movilidad.

Hay reciprocidad de perspectivas por parte de una persona en el mundo del sentido común. Las personas pueden mirar el mismo fenómeno, pero ¿Lo comprenden de la misma manera? ¿Lo interpretan de la misma forma? Hay una intersubjetividad que tiene como esencia la simultaneidad vivida, (Ibid., p. 21). La intersubjetividad se puede dar con personas que me informaron sobre un hecho o una situación, lo cual los convierte en mis predecesores, con las personas que viven una situación junto conmigo en el presente, y son mis asociados o contemporáneos. Con ellos una persona tiene una relación cara a cara.

En la teoría de los roles, hay dos: el yo fantaseo y el yo reflexivo. El primero consta de un conocimiento fragmentario y el otro no. En la realidad hay motivos a alcanzar o “motivos para” y motivos

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

basados en los antecedentes, ambiente o predisposición psíquica del actor”, que son los motivos “porque” (Ibid., p. 26)

Sobre la significatividad (*relevance*) afirma Shütz que las acciones las lleva a cabo una persona con base en lo que tiene sentido para ella y es significativo por intereses y convicciones. Las razones para compartir una acción no son siempre las mismas porque no todos piensan ni actúan igual.

La perspectiva de Merleau-Ponty

No hay que simplificar la percepción del mundo a simple vista. Más bien hay que buscar en lo oculto del sentido común para acercarnos a la verdad. Ya sea en el arte o la educación el espacio lo construye el ser humano que lo habita y vive corporalmente. El espacio no es estático, sino dinámico por la acción humana que en él se desarrolla. La performatividad, entendida como el estar haciendo en un aquí y ahora, construye subjetivamente un lugar propio de quien lo habita. Así, el aula puede estar construida por quienes interactúan, tanto docente como alumnos, entre otros actores emergentes o accidentales. Por lo tanto, para iniciar con la percepción se debe considerar al sujeto y su interacción con el espacio percibido. En otras palabras, el sujeto se encuentra en el centro de la construcción del espacio y su relación con los otros. La percepción no es meramente racional, sino encarnada y vivida. El cuerpo es una condición esencial para el reconocimiento del mundo, permitiendo la creación del mismo.

De esta interacción surge la intersubjetividad o la relación con otros. La alteridad es una condición del gregarismo humano que construye conocimiento en comunidad. Los otros no son simples objetos, sino semejantes que participan del mismo mundo sensible. La existencia humana no puede acceder a una verdad absoluta sin considerar la subjetividad de la percepción en cuanto se vincula verbalmente, cognitivamente o psicosomáticamente con otros. La interacción puede crear saber. Finalmente, estamos constituyendo un espacio empírico que da evidencia a la formación, que se adquiere dentro y fuera del aula, para ser significativa y poderosa para quien la vive. Más aun, para comprender la formación docente es necesario analizar sus cualidades distintivas: movimiento y transformación. Las

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

experiencias y percepciones individuales contienen atributos valorados desde posiciones binarias y generan patrones de significado. Por ende, las vivencias que conforman a un individuo al ser tiempo interno están impregnadas de percepciones que se pueden acercar o alejar del sentido común, dependiendo de la mirada del sujeto en solipsismo o intersubjetividad.

Metodología fenomenológica: conceptos y aplicación a la realidad social

La metodología fenomenológica, desarrollada inicialmente por Edmund Husserl y posteriormente aplicada al análisis de la acción social por Alfred Schutz, constituye uno de los enfoques más rigurosos y radicales dentro de la filosofía contemporánea. Su finalidad es la fundamentación absoluta del conocimiento mediante un retorno reflexivo a la experiencia y a las estructuras que la constituyen. En este sentido, la fenomenología no se concibe únicamente como un conjunto de técnicas, sino como una actitud filosófica que exige una reconstrucción completa del saber y una búsqueda incesante de evidencias apodícticas. A partir de esta orientación, la fenomenología se presenta como una ciencia estricta cuyo punto de partida es la subjetividad, entendida no como un refugio psicológico, sino como el campo originario donde se manifiestan los fenómenos.

Fundamentos del método fenomenológico

Husserl propone la necesidad de un comienzo radical que permita liberar al pensamiento de los supuestos heredados de la tradición filosófica y de las ciencias empíricas. Este nuevo punto de partida se basa en el examen cuidadoso de las vivencias puras de la conciencia, las cuales deben describirse sin recurrir a categorías externas ni a explicaciones causales. El método fenomenológico se constituye, así como una crítica radical y como una descripción intuitiva de la experiencia, mediante la cual se busca acceder a las estructuras esenciales que subyacen a toda forma de conocimiento.

La reducción fenomenológica (Epoché)

El paso metodológico fundamental de la fenomenología es la reducción, también llamada Epoché. Esta técnica consiste en suspender la validez de todas las creencias que se refieren a la existencia del mundo. Husserl la concibe como una renovación radical del método cartesiano de la duda, pero con un alcance más profundo: no se trata de negar la existencia del mundo, sino de poner entre paréntesis todo aquello que pueda ser cuestionado, incluyendo las afirmaciones científicas y las presuposiciones de la vida cotidiana. Esta suspensión permite al meditador abstenerse de admitir como existente cualquier contenido cuya certeza sea dudosa o derivada.

A través de esta puesta entre paréntesis, todas las proposiciones de las ciencias empíricas que presuponen la realidad del mundo quedan temporalmente invalidadas. La finalidad del ejercicio es revelar un ámbito más originario: el de la conciencia pura, donde los fenómenos pueden ser observados en su modo de darse. Al realizar la Epoché, el sujeto se encuentra consigo mismo como el puro ego de sus cogitaciones, es decir, como el centro desde el cual se despliega la corriente de vivencias. En este estado reflexivo emerge la posibilidad de alcanzar la evidencia apodíctica, entendida como aquella forma de evidencia que excluye toda duda imaginable y que constituye la base firme de la fenomenología como ciencia estricta.

La búsqueda de la evidencia y el análisis de esencias (Eidos)

El método fenomenológico no se limita a describir vivencias particulares, sino que se orienta a descubrir sus esencias. Esta orientación convierte a la fenomenología en una *Wesenswissenschaft*, una ciencia eidética cuyos objetos no son hechos empíricos, sino estructuras universales. La evidencia, en este contexto, es la conciencia que capta su objeto de manera directa y adecuada. Cuando esta captación excluye toda posibilidad de error o duda, la evidencia se denomina apodíctica.

La esencia, o eidos, se refiere a los rasgos necesarios y universales de un fenómeno. Para identificarla, el fenomenólogo utiliza la variación imaginativa, un procedimiento mediante el cual se imagina el fenómeno bajo diferentes modificaciones posibles, conservando

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

aquello que permanece constante en todas ellas. De esta manera, la fenomenología se asegura de que su conocimiento no dependa de contingencias particulares, sino de estructuras invariantes que sustentan la experiencia.

La estructura de la conciencia: intencionalidad

Tras la reducción, el fenomenólogo se orienta hacia la conciencia misma y hacia sus vivencias constitutivas. Estas vivencias, llamadas cogitaciones, revelan una característica esencial: la intencionalidad. Según la fenomenología, toda conciencia es conciencia de algo; no existe pensamiento, recuerdo o percepción sin un objeto al cual estén dirigidos. Esta estructura intencional —*cogito cogitatum*— expresa que la relación entre sujeto y objeto no es accidental, sino constitutiva de la experiencia.

El análisis fenomenológico describe esta relación en términos de la correlación noético-noemática. El polo noético corresponde a los modos de la conciencia, es decir, a las diferentes maneras en que el sujeto vive y capta un objeto: percibir, recordar, imaginar, valorar, entre otros. El polo noemático, por su parte, se refiere al objeto tal como aparece en la conciencia, no en su existencia empírica, sino en su modo de ser asumido o significado. Esta correlación constituye el principio metódico fundamental de la fenomenología.

La tarea descriptiva del fenomenólogo consiste en adoptar la actitud de un espectador desinteresado, cuyo único propósito es describir los fenómenos según razones esenciales. Esta descripción evita todo juicio o explicación causal, centrándose exclusivamente en el modo en que los fenómenos se presentan a la conciencia.

La sociofenomenología de Alfred Schutz y las construcciones de segundo grado

Alfred Schutz retoma la fenomenología husserliana para otorgar fundamentos filosóficos a la sociología comprensiva. Su preocupación principal es la estructura del *Lebenswelt* o mundo de la vida cotidiana, entendido como el ámbito donde se desarrolla la acción humana y donde se producen las significaciones sociales.

El mundo de la vida y la intersubjetividad

El Lebenswelt es el mundo del ejecutar diario, el entorno en el que cada individuo nace y actúa. Se trata de un mundo intersubjetivo, constituido por la cultura, por el acervo de conocimientos previos y por las tipificaciones que los sujetos utilizan para comprender su experiencia. En la actitud natural, los individuos presuponen múltiples tipificaciones que orientan su conducta. Estas tipificaciones se basan en experiencias anteriores sedimentadas y operan como un conocimiento disponible o "a mano".

La interpretación subjetiva ocupa un lugar central en la teoría de Schutz. Para él, el actor social define la realidad que experimenta y actúa basándose en el sentido subjetivo que atribuye a sus situaciones. Esta perspectiva subjetiva es la base del postulado de la interpretación en las ciencias sociales, según el cual el investigador debe reconstruir los motivos, intenciones y significados que los actores otorgan a sus acciones.

Las construcciones de segundo grado

El sociólogo, según Schutz, trabaja con construcciones de segundo grado. Esto significa que, a diferencia de los actores cotidianos, cuyas interpretaciones espontáneas forman construcciones de primer grado, el científico social elabora conceptos que reconstruyen críticamente estas interpretaciones y las organizaciones de sentido que estructuran el mundo social. Así, el investigador se separa de su propia situación biográfica para examinar cómo los individuos interpretan su entorno en la vida cotidiana.

La creación de tipos ideales es una herramienta fundamental en este proceso. El científico construye patrones típicos de acción y, con base en ellos, elabora tipos ideales de personalidad y comportamiento, los cuales sirven para ordenar la complejidad del mundo social. Estas construcciones no son copias fieles de la realidad empírica, sino modelos conceptuales que permiten comprender los fenómenos sociales con mayor rigor.

Las construcciones de segundo grado posibilitan que la sociología desarrolle teorías que correspondan tanto con la experiencia como con los conceptos del sentido común. Al hacerlo, el investiga-

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

dor puede identificar formas estandarizadas de conducta —como los roles sociales y las dinámicas institucionales— y ofrecer explicaciones comprensivas que respeten la interpretación subjetiva del actor.

El método fenomenológico, en su afán de clarificar las condiciones de posibilidad del conocimiento, ofrece un marco conceptual riguroso para comprender tanto la experiencia individual como la vida social. Su relevancia contemporánea se mantiene en disciplinas como la filosofía, la psicología, la sociología, la educación y los estudios culturales, donde se busca no solo explicar los fenómenos, sino comprender el sentido que adquieren para quienes los viven. La fenomenología invita al investigador a una actitud de reflexión crítica, apertura intelectual y atención cuidadosa a los fenómenos, permitiendo así una comprensión más profunda de la experiencia humana.

Población muestra

La población estuvo conformada por egresados de la Licenciatura en Educación Preescolar pertenecientes a la generación 2020–2024. Se empleó un muestreo por conveniencia, seleccionando participantes con experiencias laborales diversas. Las técnicas de recolección incluyeron entrevistas abiertas, grupos focales y una encuesta empleada de manera complementaria para explorar tendencias subjetivas.

El análisis se organizó en categorías emergentes vinculadas con competencias profesionales, experiencias en la práctica, vinculación teoría-práctica, manejo de grupo y apoyo institucional. Se aplicaron triangulación de datos, triangulación teórica y triangulación metodológica para fortalecer la validez y la credibilidad de los hallazgos.

Resultados parciales

El presente instrumento de evaluación fue aplicado a 144 egresados de la generación 2020–2024 del Plan de Estudios 2018 de la Licenciatura en Educación Preescolar, gestionado por el Área de Seguimiento a Egresados. El objetivo primordial fue recabar información inicial sobre las percepciones que tienen los docentes egresados respecto a su nivel de competencia profesional, utilizando una escala de 1 (Nada competente) a 5 (Totalmente Competente), con el fin de generar insumos para el análisis de su formación y desempeño.

Percepción general y competencias con alto dominio

En términos generales, los datos reflejan una percepción positiva sobre la formación recibida en la licenciatura. La mayoría de los egresados se situaron en niveles altos de autovaloración profesional, con el 54.2% (78 participantes) considerándose muy competentes (escala 4) y el 9.7% (14 participantes) totalmente competentes (escala 5).

Respecto a las competencias específicas, se observaron altos niveles de autopercepción en varias áreas clave de la práctica docente:

1. Competencia para Planificar, Implementar y Evaluar Procesos Educativos: La mayoría percibe haber adquirido una sólida preparación para diseñar y ejecutar proyectos pedagógicos. El 59% (85 egresados) se consideró muy competente en el diseño y aplicación de proyectos educativos.
2. Competencia para Promover el Desarrollo Integral: Los resultados evidencian que los egresados se perciben con las capacidades necesarias para intervenir de manera efectiva, con el 50% (72 egresados) valorándose como muy competentes y el 29.2% (42 egresados) como totalmente competentes en fomentar el desarrollo físico, social, cognitivo, emocional y lingüístico de los niños.
3. Atención a la Diversidad: Existe una valoración favorable hacia la atención a la diversidad. En la capacidad para reconocer ritmos y necesidades, el 45.8% (66 egresados) se sintió muy competente y el 31.3% (45 egresados) totalmente competente. Además, los resultados reafirman que la formación les ha permitido adquirir herramientas para diseñar estrategias de intervención adaptadas a diferentes estilos de aprendizaje (58.3% o 84 egresados se sienten muy competentes).
4. Promoción del Trabajo Colaborativo con la Comunidad Educativa: Los egresados valoran positivamente la preparación recibida para fomentar la comunicación y colaboración con las familias (37.5% totalmente competentes y 38.2% muy competentes).
5. Reflexión sobre la Práctica Profesional: La mayoría reconoce la importancia de la reflexión como elemento esencial de su desarrollo profesional, con el 58.3% (84 respuestas) considerándose muy competente para reflexionar de manera crítica sobre su práctica docente.

Áreas de oportunidad y fortalecimiento formativo

Aunque la autopercepción general es positiva, los resultados cuantitativos y cualitativos revelaron aspectos específicos que requieren ser reforzados.

1. Evaluación y Ajuste Pedagógico: En la Competencia 1, si bien se sienten sólidos en planificación, el 35.4% (51 egresados) se catalogó solo como "competente" en la capacidad de evaluar y ajustar estrategias basándose en los resultados, evidenciando la necesidad de fortalecer su dominio en el uso de estrategias de evaluación.
2. Inclusión y Diversidad Específica: En la promoción de la inclusión y la atención a niños con diferentes culturas y necesidades, un sector minoritario identifica la necesidad de fortalecer sus conocimientos (6.9% poco competentes).
3. Integración Tecnológica (TIC): A pesar de que el 77.1% (totalmente y muy competentes) siente un dominio sólido en incorporar TIC en sus prácticas, se reconoce la necesidad de fortalecer la formación tecnológica mediante cursos o talleres complementarios dada la constante actualización de herramientas digitales.
4. Pensamiento Crítico: En esta área se identificó una necesidad de profundizar en la formación. Respecto a estimular el pensamiento crítico en los niños, cero participantes se consideraron totalmente competentes, y el 46% (66 egresados) se ubicó solamente como competente.
5. Marco Ético-Profesional y Derechos Humanos: A pesar de que la ética se reconoce como un fundamento esencial, la pregunta sobre el respeto a los derechos humanos y la dignidad de los niños mostró que aún es necesario reforzar la formación. El 33% (47 respuestas) se encontraba "en proceso de fortalecimiento," el 24% (35 respuestas) poco competente, y cero participantes se consideraron totalmente competentes en este rubro. Estos resultados indican que se debe reforzar la formación en derechos humanos desde una perspectiva práctica y vivencial.

Elementos ausentes y recomendaciones (perspectiva cualitativa)

Los egresados señalaron elementos ausentes que obstaculizan el desarrollo efectivo de sus competencias profesionales. Entre ellos se mencionan la necesidad de mayor retroalimentación por parte del personal docente, el conocimiento y aplicación de protocolos educativos específicos del nivel preescolar, y cursos/talleres sobre atención a la diversidad, capacidades diferentes y estrategias adaptadas. También se solicitó formación más sólida en evaluación educativa y el uso de TIC.

Las sugerencias recurrentes incluyeron: implementar talleres y pláticas sobre diversidad y discapacidades, fortalecer las estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicables a la práctica, brindar acompañamiento constante durante las prácticas profesionales, e incluir cursos sobre primeros auxilios y TIC en el plan de estudios.

Primera interpretación fenomenológica

El análisis sugiere que la formación docente es un proceso en permanente construcción. La integración de los resultados cuantitativos y cualitativos indica que, si bien el nivel de dominio es medio-alto, la retroalimentación docente, la práctica reflexiva, la formación en inclusión y los derechos humanos constituyen áreas prioritarias de mejora.

Desde una perspectiva fenomenológica, las competencias no se limitan a saberes técnicos, sino que se manifiestan como una vivencia encarnada, reflexiva y situada. El conocimiento se reconfigura en la interacción sensible con el aula. Los egresados adoptan el rol de "experto adaptativo," aprendiendo de la experiencia y reflexionando para trascender la rutina. La identidad docente se configura por la intersubjetividad (el encuentro con colegas, familias y la comunidad). Enseñar, bajo esta lectura, no es solo transmitir, sino habitar la experiencia educativa con conciencia, cuerpo y emoción, confirmando que la formación no concluye con la titulación, sino que se renueva con cada vivencia.

La formación se presenta como un movimiento circular e inacabado, una práctica reflexiva que produce conocimiento nuevo y que encarna la ambigüedad perceptiva: lo que se evalúa no es un resultado, sino un devenir.

Discusión breve

Los hallazgos coinciden con investigaciones recientes que señalan brechas entre la formación inicial docente y las demandas del ejercicio profesional. Estudios como los de Ferra-Torres y Edel-Navarro (2024) y Romero Navarro *et al.* (2024) evidencian retos similares en el manejo de grupo, la vinculación teoría-práctica y la atención a la diversidad. La fenomenología permitió identificar que las percepciones de los egresados integran no solo aspectos académicos, sino también dimensiones emocionales y vivenciales.

La discusión comparativa mostró que los desafíos identificados no son exclusivos de la Normal No. 3 de Toluca, sino parte de un fenómeno generalizado en la formación docente inicial. El fortalecimiento del acompañamiento docente, la creación de redes de apoyo profesional y la diversificación de escenarios de práctica se presentan como líneas de acción necesarias para mejorar la formación docente.

Conclusiones preliminares

El estudio permitió comprender con profundidad las percepciones de las y los egresados sobre su formación inicial. Entre las principales conclusiones destacan:

1. La formación inicial brindó bases conceptuales y éticas importantes, pero requiere fortalecerse en ámbitos como manejo de grupo, atención a la diversidad y aplicación práctica de saberes.
2. Los egresados valoran positivamente la formación recibida, pero identifican áreas de oportunidad fundamentales para su desempeño profesional.
3. El seguimiento a egresados debe consolidarse como parte de la mejora continua institucional.
4. Es necesario fortalecer los vínculos entre teoría y práctica mediante experiencias formativas situadas y acompañamiento docente.
5. Futuras investigaciones podrían profundizar con diseños mixtos o ampliando la participación de egresados de diversas instituciones.

Horizontes de la formación docente: Investigación, innovación y compromiso social desde las LGAC

Estas conclusiones aportan elementos valiosos para la toma de decisiones institucionales, la mejora curricular y la consolidación de una formación docente pertinente y contextualizada.

Referencias

- Ferry, G. (1997). El trayecto de la formación. Paidós.
- Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología*. FCE. Husserl, E. (1996). *Meditaciones Cartesianas*. FCE.
- Quepons, I. (2015). El Resplandor de la nostalgia: esbozo de una descripción. En Venebra, M. & Jimenez, A. (Editores) *Antropología y Fenomenología, reflexiones sobre historia y cultura*, CONACULTA, Brujula.
- Quepons, I. (2023). *Curso de introducción a la fenomenología*. Centro de estudios filosóficos. Sitio de internet con acceso solo a suscriptores. <https://www.facebook.com/groups/811029190532077>
- López, A., & Villamil, M. (2019). Seguimiento de egresados como estrategia institucional de calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 10(28), 45–62.
- UNESCO. (2021). Competencias docentes en el siglo XXI. UNESCO.
- Ferra-Torres, C., & Edel-Navarro, R. (2024). Desafíos del docente novel en contextos de alta demanda. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29(101), 233–260.
- Romero Navarro, A., López García, J., & Meza Andrade, A. (2024). La formación inicial y el desempeño profesional docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(2), 78–104.
- Schütz, Alfred (1962), El problema de la realidad social, Amorrortu editores, Maurice Natanson (comp.), Buenos Aires, Edición en castellano 1974.