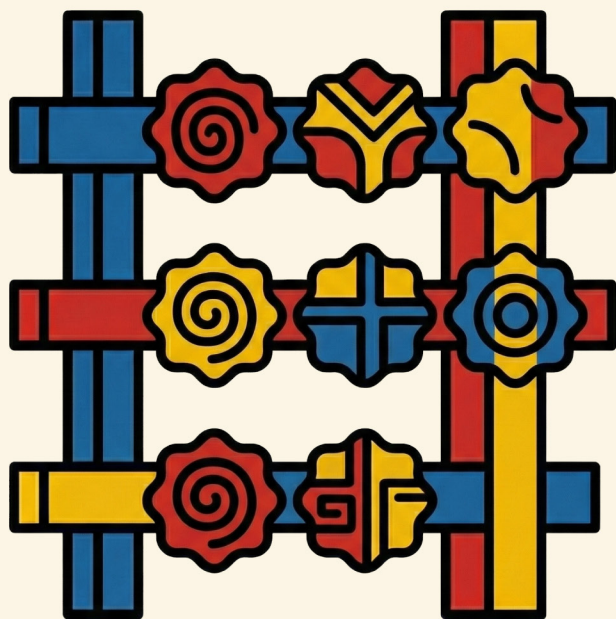




Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Rubén González Mora
Coordinador



Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Coordinador:
Rubén González Mora

Edición a cargo de

Juan de Dios Escalante Rodríguez y Edith Castañeda Mendoza





GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO

Delfina Gómez Álvarez

Gobernadora Constitucional del Estado de México

Miguel Ángel Hernández Espejel

Secretario de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación

Víctor Sánchez González

Subsecretario de Educación Superior y Normal

Raymundo Sánchez Zavala

Director General de Educación Normal

Alfonso L. Soto Camacho

Director de Fortalecimiento Profesional

Leticia Gómez Alemán

Subdirectora de Escuelas Normales

Gustavo Alberto Gutiérrez Rivas

Director de la Escuela Normal de Zumpango

COMITÉ CIENTÍFICO Y EDITORIAL

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

Mario Magallón Anaya, Investigador CIALC-UNAM, México.

Stefano Santasilvia, 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:

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente
Coordinador;

Rubén González Mora

Primera edición 2026, Ciudad de México

Editorial Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Editorial Interpec

ISBN:978-607-69396-3-5

286 pp. 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 licenciante 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/

Interpec, A.C.

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/impactosdelainvestigacion>

CAPÍTULO 8

DEL ANÁLISIS REFLEXIVO A LA ACCIÓN TRANSFORMADORA EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE

María de Jesús Yolanda Tapia Torres
<https://orcid.org/0009-0000-7934-7645>

A la comunidad estudiantil de la ENZ, por ser la esencia de nuestra misión formativa en un acto de esperanza y fuente de inspiración.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Resumen

El presente capítulo es producto del proyecto de investigación “El análisis y reflexión para la mejora de la práctica profesional docente”. Se desarrolló en la Escuela Normal de Zumpango durante los ciclos escolares 2023-2025. Tuvo como objetivo comprender los procesos de análisis y reflexión que realizan los docentes en formación para mejorar su práctica profesional en las escuelas secundarias donde desarrollaron sus jornadas de prácticas. El estudio se sustentó en los planteamientos teóricos de Dewey, Donald Schön, Zabalza y Fierro, Fortoul y Rosas, quienes destacan la importancia de la reflexión como elemento esencial en la formación docente y en la construcción del saber pedagógico. La metodología empleada fue de enfoque cualitativo con sustento en la etnografía educativa y el interaccionismo simbólico, mediante la aplicación de entrevistas, observaciones, análisis de narrativas pedagógicas e informes de práctica. Los resultados mostraron avances significativos en la capacidad analítica y reflexiva de los estudiantes normalistas, evidenciando una evolución desde niveles descriptivos hacia niveles críticos de interpretación y comprensión de su práctica. Se identificaron también áreas de mejora relacionadas con la sistematización de la información y la construcción de narrativas pedagógicas con rigor académico. Se concluyó que la reflexión y el análisis de la práctica fortalecen la autonomía profesional, la toma de decisiones y la vinculación entre teoría y práctica, consolidando una formación docente más consciente, crítica y comprometida con la transformación educativa.

Palabras clave:

Formación inicial docente, práctica profesional docente, Reflexión docente

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Introducción

La formación inicial docente constituye hoy uno de los pilares fundamentales para la transformación educativa en México. En el contexto de las Escuelas Normales, este proceso adquiere un sentido estratégico al consolidarse como el espacio donde los futuros maestros construyen los saberes, las habilidades y las actitudes necesarias para ejercer su profesión con compromiso, conciencia y ética. Formar docentes en la actualidad implica mucho más que enseñar técnicas o transmitir teorías: exige desarrollar en ellos la capacidad de analizar su práctica, reflexionar sobre sus decisiones y transformar sus experiencias en conocimiento pedagógico. La docencia reflexiva se convierte, así, en un camino de autoconocimiento y mejora continua que permite vincular la teoría con la realidad del aula y las comunidades escolares.

Este escrito forma parte de una línea de investigación orientada a comprender los procesos de análisis y reflexión que los docentes en formación desarrollan durante sus prácticas profesionales. Surge de la necesidad de fortalecer el vínculo entre el pensamiento pedagógico y la acción educativa, reconociendo que los futuros maestros aprenden a enseñar no solo al observar, sino al interpretar y resignificar su experiencia. Desde esta mirada, la práctica profesional deja de ser una etapa final del proceso formativo para convertirse en un espacio permanente de aprendizaje, diálogo y transformación. La reflexión se entiende como el medio que permite a los estudiantes normalistas pensar sobre lo que hacen, por qué lo hacen y cómo pueden hacerlo mejor.

El proyecto se desarrolló en la Escuela Normal de Zumpango durante los ciclos escolares 2023-2025, con estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia. Su propósito fue analizar cómo los procesos de reflexión contribuyen a mejorar la práctica profesional docente y a consolidar la identidad profesional del futuro maestro. En este sentido, la investigación parte de la convicción de que toda mejora educativa debe sustentarse en la comprensión profunda de la práctica y en la disposición de quienes la ejercen para revisarla críticamente. Reflexionar sobre la enseñanza implica interrogarse sobre los

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

significados del acto educativo, los métodos que se emplean, las relaciones que se establecen con los estudiantes y el impacto social de la labor docente.

Por lo tanto, el capítulo presenta un recorrido que inicia con la revisión de la literatura referida a la fundamentación teórica de la práctica reflexiva y continúa con la descripción del proceso metodológico empleado para indagar en las experiencias de los docentes en formación. Desde un enfoque cualitativo y etnográfico, se recuperaron las voces, percepciones y narrativas de los estudiantes normalistas que participaron en jornadas de práctica en escuelas secundarias. Esta aproximación permitió conocer cómo la reflexión se construye de manera progresiva, transitando de niveles descriptivos centrados en relatar lo que ocurre en el aula hacia niveles analíticos y críticos, donde los futuros maestros interpretan, valoran y transforman su intervención pedagógica.

Los hallazgos de la investigación muestran que el acompañamiento académico constituye un factor decisivo en el desarrollo del pensamiento reflexivo. Las sesiones colegiadas, las observaciones compartidas y la retroalimentación entre tutores y estudiantes propiciaron un ambiente de aprendizaje colaborativo en el que la práctica se convirtió en objeto de análisis colectivo. A través del diálogo guiado, la autoevaluación y la escritura de narrativas pedagógicas, los normalistas aprendieron a reconocer la complejidad de la enseñanza y a asumir su papel como profesionales capaces de pensar su propia acción. Este proceso favoreció la construcción de una identidad docente más consciente, autónoma y comprometida con la mejora de la calidad educativa.

El texto se estructura como una invitación a repensar la formación docente desde una perspectiva reflexiva e integral. Analizar la práctica profesional no significa solo identificar errores o aciertos, sino comprender las razones que los sustentan y las condiciones que los generan. Reflexionar implica mirar con detenimiento la experiencia educativa para descubrir en ella oportunidades de aprendizaje y transformación. La reflexión se convierte entonces en un puente entre el conocimiento y la acción, entre la teoría que se enseña en las aulas normales y la realidad viva que se enfrenta en las escuelas. A través de este proceso, los docentes en formación aprenden a conec-

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

tar su saber pedagógico con la práctica social y a actuar con sentido, coherencia y propósito.

En la Escuela Normal de Zumpango, esta investigación ha contribuido a fortalecer una cultura institucional de análisis pedagógico y mejora continua. Los resultados evidencian que cuando los estudiantes son acompañados en su proceso reflexivo, logran avanzar desde la descripción de la práctica hacia la comprensión crítica de su labor, desarrollando habilidades y saberes profesionales vinculadas con la planeación, la evaluación, la innovación y la investigación educativa. Este tránsito del pensamiento reflexivo a la acción transformadora constituye el núcleo de la profesionalización docente, pues permite que la enseñanza deje de ser un acto repetitivo para convertirse en una práctica consciente y fundamentada.

En suma, el escrito que se presenta a continuación busca compartir una experiencia formativa que demuestra que la reflexión es el motor de la transformación educativa. A partir del análisis de las experiencias de los docentes en formación, se ofrece una mirada renovada sobre el papel del acompañamiento académico y de la escritura reflexiva como estrategias para potenciar el aprendizaje profesional. La práctica reflexiva se asume no solo como un componente curricular, sino como una actitud permanente ante la enseñanza y la vida profesional. Formar docentes reflexivos significa formar sujetos capaces de aprender de su experiencia, de tomar decisiones con base en la evidencia y de actuar con compromiso ético en favor de una educación más justa y significativa.

Revisión de la Literatura

La formación inicial docente ha sido conceptualizada como un proceso profesionalizante en el que la reflexión sistemática sobre la práctica opera como mecanismo de construcción de saber pedagógico y de mejora continua. Desde una tradición pragmatista, la reflexión se entendió como un proceso deliberado y cuidadoso para examinar creencias y prácticas a la luz de sus fundamentos y consecuencias. (Dewey, 2007, pág. 66)

En la epistemología de la práctica, la “reflexión-en-la-acción” y la “reflexión-sobre-la-acción” ayudó a comprender cómo los profe-

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

sionales interpretan situaciones singulares, experimentan en el “presente de la acción” y reconstruyen su saber práctico (Shön, 1992, pág. 61) de igual manera en el campo iberoamericano, el Prácticum se ha documentado como espacio de inmersión, análisis y reconstrucción de sentido que configura identidad docente y autonomía profesional (Zabalza, 2016, pág. 17). La literatura reciente subraya que los dispositivos de escritura son fundamentales para su análisis como los diarios, narrativas pedagógicas, registros de observación, entrevistas y presentaciones de sus producciones en los foros y por supuesto el acompañamiento académico potenció la metacognición y el tránsito de niveles descriptivos a niveles críticos de análisis (Anijovich y Cappelletti, 2009, pág. 21)

El acompañamiento académico durante las prácticas profesionales se constituyó en un proceso formativo que trascendió la simple supervisión para convertirse en una estrategia de reflexión compartida. A través del diálogo orientado y la retroalimentación continua, los estudiantes lograron reconocer sus propias formas de pensar y actuar en el aula, desarrollando una conciencia sobre cómo aprenden y cómo pueden mejorar su intervención pedagógica. Este proceso favoreció la metacognición y promovió el tránsito de descripciones superficiales hacia análisis más críticos y fundamentados de su práctica.

En este sentido (Anijovich y Cappelletti G. , 2019) destacan que el acompañamiento y la práctica reflexiva posibilitan que los docentes en formación revisen sus experiencias, comprendan los supuestos que orientan su actuación y elaboren juicios profesionales más autónomos (pág. 76). De igual manera, las autoras afirman que la retroalimentación constituye una oportunidad para repensar nuestras acciones docentes y fortalecer la autorregulación, dado que permite tomar conciencia de los propios procesos de aprendizaje (pág. 138) Por lo tanto la función del docente formador y los titulares de grupos de prácticas siempre serán guía, él lleva el timón del barco, (Dewey, 2007) pero la energía propulsora de este último ha de provenir de los que aprenden. Cuando más consciente sea el maestro de las experiencias anteriores de los estudiantes, de sus esperanzas, deseos e intereses principales, mejor comprenderá las fuerzas operativas que tiene que dirigir y utilizar para la formación de hábitos reflexivos. (pág. 21)

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

El análisis y la reflexión sobre la práctica constituyen ejes fundamentales en la formación inicial docente, ya que permiten a los futuros maestros comprender, resignificar y transformar su quehacer pedagógico en contextos reales. Este enfoque se sustenta en la tradición pragmatista inaugurada por John Dewey, quien concibió la reflexión como un proceso activo, persistente y cuidadoso, mediante el cual el sujeto examina sus creencias y prácticas a la luz de sus fundamentos y consecuencias (Dewey, 2007, pág. 22) .

Para (Dewey, 2007), el pensamiento reflexivo surge ante una situación de duda o perplejidad y se orienta a resolverla mediante una indagación racional y sistemática. Este proceso implica dos fases: la suspensión del juicio ante un problema y la búsqueda deliberada de evidencias que permitan resolverlo (pág. 28). De esta forma, la reflexión se convierte en una práctica intelectual que guía la acción, permitiendo a los docentes actuar con intención, criterio y conciencia profesional.

El pensamiento reflexivo, según (Dewey, 2007), debe ser un objetivo educativo central, pues “libera de la rutina mecánica y permite dirigir la acción con previsión y con fines conscientes” (pág. 33). Desde esta perspectiva, reflexionar sobre la práctica profesional docente no solo implica mirar el pasado, sino proyectar el cambio y la mejora en la enseñanza. En el contexto de la Escuela Normal de Zumpango, esta idea se traduce en una exigencia de formar docentes que piensen críticamente sus intervenciones pedagógicas, reconociendo la complejidad de los escenarios escolares donde desarrollan sus prácticas profesionales.

Donald Schön y el profesional reflexivo

Las aportaciones de Donald A. Schön retomaron y profundizaron las ideas de Dewey en el marco del desarrollo profesional contemporáneo. En *La formación de profesionales reflexivos*, (Schön, 1992) plantea que la práctica profesional exige la capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción, distinguiendo entre el conocimiento académico y el saber en uso que emerge de la experiencia concreta (Schön, 1992, pág. 64) . Para este autor, el aprendizaje profesional ocurre en la interacción con la incertidumbre y la singularidad de cada situación. El docente reflexivo no aplica mecánicamente teorías, sino que

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

las reinterpreta en función de los problemas prácticos que enfrenta. Asimismo, este autor sostiene que la reflexión en la acción “permite reorganizar la comprensión de la situación y adaptar las estrategias pedagógicas” (pág. 123), mientras que la reflexión sobre la acción posibilita reconstruir la experiencia, otorgándole significado.

Desde esta óptica, los docentes en formación de la Escuela Normal de Zumpango aprenden a pensar como profesionales cuando son capaces de analizar críticamente su desempeño y generar nuevas alternativas de intervención pedagógica. El acompañamiento académico, en este sentido, se convierte en una mediación indispensable para que la reflexión se transforme en aprendizaje profesional y, posteriormente, en acción transformadora.

La experiencia formativa en el Prácticum

En el ámbito iberoamericano (Zabalza, 2016) ha aportado una visión integral del Prácticum como un espacio de inmersión, análisis y reconstrucción de sentido, donde los docentes en formación configuran su identidad profesional y su autonomía. Según el autor, “la práctica constituye un escenario privilegiado de aprendizaje profesional, donde se entrecruzan los saberes teóricos, experienciales y contextuales del oficio docente” (pág. 32).

El Prácticum, entendido como experiencia reflexiva, permite que los estudiantes aprendan no solo a enseñar, sino a pensar pedagógicamente sobre lo que hacen, lo que sienten y lo que observan (Zabalza, 2016) destaca que el acompañamiento de los formadores es clave para que la reflexión no se quede en el plano descriptivo, sino que evolucione hacia un análisis crítico de las prácticas y sus efectos educativos. (pág. 38) Esta mirada fue retomada para el desarrollo del proyecto “El análisis y reflexión para la mejora de la práctica docente” desarrollado en la ENZ, donde se impulsó a los futuros maestros a transitar de la narración de hechos a la argumentación sustentada para la mejora de sus prácticas profesionales en el ámbito de la docencia.

Modelos de reflexión docente: niveles y procesos

La literatura especializada ha desarrollado múltiples modelos para comprender los niveles de reflexión. (Smyth, 2008)) propone un

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

proceso gradual que parte de la descripción y avanza hacia la reconstrucción crítica de la práctica mediante cuatro momentos: describir, informar, confrontar y reconstruir (pág. 277). Este modelo coincide con los niveles técnico, práctico y crítico descritos por (Rodríguez, 2013, pág. 82) que permiten distinguir entre una reflexión centrada en la aplicación técnica, una interpretación contextual y una valoración ética y transformadora de la acción educativa.

En el ámbito latinoamericano, (Fortoul y Fierro, 2021) complementan estos enfoques al analizar la práctica docente desde el interaccionismo simbólico. Para ellas, reflexionar sobre la acción pedagógica implica comprender los significados que los actores atribuyen a sus experiencias, articulando el “saber, hacer y decir docente” (pág. 12). Este enfoque reconoce que la reflexión es un proceso cultural y colectivo, mediado por el lenguaje y la interacción social, más que un ejercicio meramente individual.

La reflexión como categoría del pensamiento crítico y metacognitivo

La práctica reflexiva en la formación inicial docente también se asocia con el desarrollo del pensamiento crítico y metacognitivo. (Anijovich y Cappelletti G. , 2019) plantean que la reflexión sobre la práctica favorece la autorregulación y la toma de conciencia del propio aprendizaje, lo que impulsa el tránsito de niveles descriptivos hacia niveles analíticos y críticos (pág. 67) . En los procesos de acompañamiento académico realizados en la Escuela Normal de Zumpango, los estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia han mostrado que la guía del formador y la retroalimentación colegiada fortalecen la metacognición, permitiéndoles comprender cómo piensan, deciden y actúan en su práctica profesional. Esta visión metacognitiva complementa el planteamiento de (Dewey, 2007) para quien la reflexión se convierte en hábito intelectual y disposición moral hacia la mejora continua.

Aportes contemporáneos sobre reflexión docente y formación profesional

En los últimos años, la investigación educativa ha profundizado en el análisis de la reflexión docente como un eje central para el desarrollo profesional, particularmente en la formación inicial. Si bien los plan-

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

teamientos clásicos de Dewey y Schön continúan siendo referentes fundamentales para comprender la reflexión como proceso cognitivo y ético vinculado a la acción, la literatura reciente ha ampliado estas perspectivas al situarlas en contextos institucionales complejos. En este sentido, los estudios contemporáneos no sustituyen los enfoques fundacionales, sino que los resignifican al articularlos con demandas actuales como la inclusión, la justicia social, la profesionalización docente y la mejora escolar sostenible. De esta manera, la reflexión se consolida como una práctica situada que articula experiencia, teoría y compromiso ético.

Investigaciones recientes

Las investigaciones recientes coinciden en que la reflexión docente debe entenderse como un proceso situado, mediado socialmente y orientado a la transformación de la práctica, más que como un ejercicio individual de introspección. (Korthagen, 2020)) plantea que la reflexión profesional adquiere mayor profundidad cuando se articula con niveles personales, contextuales y éticos del quehacer docente, lo que permite al futuro profesor conectar sus creencias, emociones y conocimientos con decisiones pedagógicas conscientes (pág. 90). Desde esta perspectiva, la reflexión se concibe como un proceso integral que involucra identidad profesional, valores y compromiso social, dimensiones que resultan especialmente relevantes en la formación inicial docente.

En la misma línea, (Darling-Hammond et. al, 2020) subrayan que los programas de formación docente de mayor impacto son aquellos que integran la reflexión sistemática con experiencias de práctica supervisada y análisis colectivo de la enseñanza, favoreciendo aprendizajes profesionales profundos y sostenidos (pág. 12) Estos autores destacan que el aprendizaje profesional se potencia cuando los docentes en formación participan en comunidades de práctica donde se analizan evidencias reales del aula, se discuten dilemas pedagógicos y se construyen interpretaciones compartidas, consolidando así una cultura de reflexión colaborativa.

Asimismo, estudios recientes han puesto énfasis en el papel de la metacognición como componente clave de la reflexión docente. (Anijovich y Cappelletti G. , 2019) sostienen que la reflexión guiada

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

favorece la autorregulación del aprendizaje profesional al permitir que los docentes en formación tomen conciencia de cómo piensan, deciden y actúan en situaciones de enseñanza (Aní19pág. 68). Desde esta mirada, la reflexión se vincula directamente con el desarrollo del pensamiento crítico y con la capacidad de analizar la propia práctica y tomar decisiones con criterios pedagógicos y éticos fundamentados, fortaleciendo progresivamente la autonomía profesional y el pensamiento reflexivo.

En el ámbito internacional, la literatura reciente ha destacado la importancia del acompañamiento reflexivo como estrategia para elevar la calidad de la formación docente. (Zeichner y Conklin, 2021) señalan que la supervisión tradicional centrada en la evaluación debe transformarse en un proceso de mediación pedagógica que promueva el análisis crítico de la práctica y la construcción de juicios profesionales argumentados (pág. 13) Para estos autores, el acompañamiento académico efectivo se caracteriza por el uso de preguntas orientadoras, retroalimentación formativa y espacios de diálogo reflexivo. De manera complementaria, (Timperley, 2020) enfatiza que la reflexión profesional cobra mayor sentido cuando se basa en evidencias de aprendizaje de los estudiantes y no únicamente en percepciones subjetivas del docente, lo que impulsa una reflexión más rigurosa y orientada a la mejora de la práctica (pág. 92). En la formación inicial docente, esta perspectiva contribuye a que los estudiantes desarrollen una comprensión más profunda del impacto de sus decisiones pedagógicas.

En el contexto latinoamericano, la investigación reciente ha retomado estos enfoques para analizar la reflexión docente desde una perspectiva crítica y contextualizada. (Vaillan y Manso, 2021) sostienen que la reflexión profesional en la formación inicial debe orientarse a la comprensión de las desigualdades educativas y a la construcción de prácticas pedagógicas con sentido social (pág. 16). Desde este enfoque, reflexionar implica problematizar la realidad escolar, cuestionar prácticas reproductivas y asumir una postura ética frente a los desafíos educativos contemporáneos en coherencia con los principios de una docencia comprometida con la transformación social.

Por su parte, (Imbernón, 2020) plantea que el desarrollo profesional docente requiere superar modelos técnicos de formación y

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

avanzar hacia enfoques reflexivos y colaborativos, donde la experiencia se convierta en objeto de análisis sistemático y compartido (pág. 74). En este marco el autor destaca que la reflexión cobra mayor potencia cuando se inserta en culturas institucionales que valoran el aprendizaje colectivo, la investigación sobre la práctica y la innovación pedagógica. En consecuencia, las investigaciones más recientes también han puesto atención en los dispositivos de escritura reflexiva como mediadores del pensamiento profesional. (Domingo y Gómez, 2020) evidencian que las narrativas pedagógicas, los diarios reflexivos y los portafolios de práctica favorecen la construcción de saber pedagógico al permitir que los docentes en formación transformen la experiencia vivida en conocimiento analítico (pág. 74) Estos dispositivos facilitan procesos de interpretación, argumentación y autocritica, aspectos fundamentales para el desarrollo de una identidad docente reflexiva.

En congruencia con estos planteamientos, la literatura contemporánea reconoce que la reflexión docente es un proceso gradual que transita por distintos niveles de profundidad. En este sentido, en el marco de las políticas educativas internacionales, organismos como la UNESCO han reforzado la centralidad de la reflexión en la formación docente. De manera similar, los resultados del estudio TALIS 2024 muestran que los docentes que participan en prácticas reflexivas colaborativas reportan mayores niveles de autoeficacia profesional y bienestar docente (OCDE-TALIS, 2024, pág. 57). Así, estos enfoques coinciden en destacar la reflexión como un componente clave para el desarrollo profesional y personal del profesorado.

En el contexto mexicano, la literatura reciente dialoga con estos enfoques al reconocer la reflexión como eje articulador de la formación inicial docente. En particular, diversos análisis señalan que el Plan de Estudios 2022 fortalece esta orientación al situar la práctica profesional y el saber pedagógico como espacios privilegiados para el análisis reflexivo y la construcción de identidad profesional (SEP-DGESuM, 2022, pág. 18). En síntesis, la actualización del estado del arte evidencia que la reflexión docente continúa siendo un campo de investigación vigente y en expansión. La literatura de los últimos cinco años confirma que la reflexión es un proceso cognitivo, social y ético que se construye mediante el acompañamiento académico, la

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

escritura reflexiva y la participación en comunidades de aprendizaje profesional, respaldando y ampliando los fundamentos clásicos de la práctica reflexiva.

Marco normativo y referencial: de la teoría a la política educativa

El desarrollo de prácticas reflexivas en la formación docente mexicana se encuentra respaldado por la normatividad vigente. El Plan de Estudios 2022 para las Licenciaturas en Educación Primaria y en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia. El Acuerdo 16/08/22, SEP establece que el trayecto Práctica profesional y saber pedagógico debe propiciar “la construcción de experiencias formativas que impulsen el análisis y la reflexión para fortalecer la identidad y la autonomía profesional docente” (SEP-DGESuM, 2022, pág. 17). Asimismo, el documento subraya la importancia de un enfoque centrado en el aprendizaje en interdependencia con la comunidad, que promueva la investigación, la innovación y el pensamiento crítico (pág. 22). Este marco coincide con las orientaciones del Sistema de Gestión de la Calidad multisitio y el Plan de Desarrollo Institucional 2023-2029, que conciben la mejora de la práctica docente como un proceso continuo de evaluación, autoobservación y transformación colectiva.

A partir de la experiencia del recorrido teórico y normativo presentado, puede afirmarse que la reflexión es un proceso cognitivo, ético y social que permite a los docentes en formación convertir la experiencia en conocimiento y el conocimiento en acción transformadora. Dewey aporta la base epistemológica de la indagación reflexiva; Schön, el puente hacia la acción profesional; Zabalza, el sentido formativo del Prácticum; Smyth y Rodríguez, la estructura de niveles del pensamiento reflexivo; y Fortoul y Fierro, la dimensión simbólica y cultural del análisis docente.

Estos aportes dialogan con la política educativa mexicana contemporánea, porque busca una docencia crítica, investigadora y emancipadora. En el contexto de la Escuela Normal de Zumpango, este marco se traduce en una práctica profesional que no solo observa la realidad educativa, sino que la interroga, la analiza y la transforma desde el ejercicio reflexivo.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Normatividad de frontera

Al analizar la investigación internacional se corroboró que el desarrollo profesional basado en la reflexión se asocia con autoeficacia, aprendizaje colaborativo y toma de decisiones pedagógicas más argumentadas. Por lo tanto, la UNESCO ha recomendado integrar marcos de política docente que articulan la formación inicial, inducción y actualización centradas en la escuela, con aprendizaje situado y reflexivo (UNESCO/TTF, 2019). Evidencia comparada de OCDE-TALIS reporta que climas profesionales que favorecen la indagación y la retroalimentación formativa se vinculan con mayor éxito docente (OCDE-TALIS, 2024). Aun con estos avances, persiste un déficit de sistematización de prácticas reflexivas en escuelas normales públicas y una brecha entre la escritura descriptiva y la reflexión con criterios y evidencias. El aporte del presente estudio se situó en operacionalizar niveles de análisis de la práctica, rutinas de reflexión guiadas y productos de escritura académica (narrativas, informes) alineados a desempeño profesional.

En el marco teórico-conceptual la investigación se sustentó teóricamente en las aportaciones de Dewey (1933), Schön (1992), Zabalza (2011) y Fierro, Fortoul y Rosas (2002), quienes coinciden en que la práctica reflexiva constituye un proceso de reconstrucción del saber docente. Metodológicamente, se adoptó un enfoque cualitativo desde la etnografía educativa y el interaccionismo simbólico (Blumer, 1982, pág. 2), aplicando entrevistas, observaciones, análisis de narrativas pedagógicas e informes de práctica. Esta metodología permitió interpretar los significados que los docentes en formación atribuyeron a sus experiencias, así como los niveles de análisis y reflexión alcanzados a lo largo del proceso. (Bertely, 2000, pág. 21)

A manera de síntesis de este apartado, la Teoría que sustentó la investigación fue el pragmatismo y pensamiento reflexivo. La reflexión se concibió como indagación disciplinada que conecta fines y medios en situaciones reales de enseñanza (Dewey, 2007) la epistemología de la práctica. El saber profesional se construyó en la acción situada, mediante reflexión-en-la-acción y reflexión-sobre-la-acción, que reorganizan “lo que se sabe al hacer” (Shön, 1992, pág. 62), asimismo, la Formación en el Prácticum. El análisis guiado de

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

experiencias articula teoría y escuela, y sostiene la profesionalidad reflexiva (Zabalza, 2016), Desarrollo profesional y mejora escolar. Políticas y dispositivos de aprendizaje profesional centrados en la práctica promueven autonomía y toma de decisiones basada en evidencia (UNESCO/TTF, 2019).

Las conceptualizaciones de las categorías clave que guiaron el desarrollo de esta investigación fueron:

- El Análisis de la práctica conceptualizada como un proceso sistemático de descripción, interpretación y juicio sobre evidencias de la intervención docente para orientar la mejora.

La Reflexión-en-la-acción / sobre-la-acción: indagación situada durante la acción y revisión posterior para reconfigurar marcos de referencia (Shön, 1992, pág. 62).

- Práctica profesional docente: conjunto de decisiones pedagógicas situadas en contextos reales de aula que articulan saberes pedagógicos y curriculares.
- Narrativa pedagógica: dispositivo de escritura analítica que transforma experiencia en conocimiento profesional.

Acompañamiento académico: mediación formativa (preguntas, criterios, rúbricas) que eleva el nivel de reflexión (Anijovich y Cappelletti G. , 2019, pág. 36)

Con respecto al marco referencial y normativo nacional (México) se analizó lo siguiente:

Del Acuerdo 16/08/22 de los Planes y Programas de Estudio 2022 (SEP). Es evidente observar cómo coloca el Trayecto "Práctica profesional y saber pedagógico" como eje articulador; haciendo énfasis en el aprendizaje situado, reflexión y vínculo escuela-comunidad (SEP-DGESuM, 2022, pág. 17)

La Ley General de Educación Superior (2021). Establece obligaciones de calidad, pertinencia y mejora continua de las IES y el desarrollo profesional del personal académico (LGES, 2021)

De los documentos analizados de frontera / internacional se rescató lo siguiente:

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

La UNESCO / Fuerza de Tarea Internacional sobre el Personal Docente”. Recomienda marcos de política docente que integren formación reflexiva, inducción y comunidades de práctica, con foco en aula y evidencias (UNESCO, 2003).

La OECD – TALIS y profesionalismo docente. Evidencia sobre autoeficacia, retroalimentación y aprendizaje profesional colaborativo como bases del bienestar y desempeño (OCDE-TALIS, 2024)

La literatura analizada converge en que enseñar exige indagar la propia práctica con criterios explícitos y evidencias; que la escritura reflexiva y el acompañamiento son palancas para pasar de descripción a análisis crítico; y que el marco normativo 2022 en México legitima la reflexión como saberes, habilidades para la consolidación de ser competentes en lo profesional. El campo fértil reside en operacionalizar niveles de reflexión, instrumentar rutinas analíticas y alinear productos de escritura con el perfil de egreso y con estándares de desarrollo profesional internacionales.

Metodología

La investigación se realizó en la Escuela Normal de Zumpango, institución pública del Estado de México, durante los ciclos escolares 2023–2024 y 2024–2025. Participaron 25 estudiantes (16 hombres y 9 mujeres) del segundo grado de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia, Plan de Estudios 2022, quienes realizaron prácticas profesionales en escuelas secundarias del municipio de Zumpango y zonas aledañas.

La selección de los participantes fue intencional, considerando como criterio principal que los estudiantes hubieran cursado al menos dos semestres del trayecto Práctica profesional y saber pedagógico. Este tipo de muestreo es congruente con la investigación cualitativa, donde la representatividad se sustenta en la riqueza informativa de los casos y no en la generalización estadística (Álvarez-Gayou, 2003, pág. 58).

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Para garantizar la ética de la investigación, se emplearon seudónimos y se contó con el consentimiento informado de los participantes, reconociéndolos como co-construtores del conocimiento, en coherencia con el enfoque crítico-emancipador de la formación docente (Fortoul y Fierro, 2021, pág. 12)

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se emplearon tres técnicas cualitativas principales, las cuales permitieron la triangulación metodológica y el fortalecimiento de la validez interpretativa del estudio:

Entrevistas semiestructuradas, aplicadas a estudiantes normalistas y docentes formadores, orientadas a explorar los procesos de análisis, reflexión y acompañamiento académico. Este tipo de entrevista permite equilibrar la guía temática con la apertura discursiva del participante (Álvarez-Gayou, 2003, pág. 73).

La utilización de entrevistas semiestructuradas permitió acceder a una comprensión profunda de los procesos de análisis y reflexión que desarrollan tanto los estudiantes normalistas como los docentes formadores durante la práctica profesional. Este tipo de entrevista resultó pertinente porque posibilitó mantener una guía temática previamente definida, orientada a los objetivos de la investigación, sin restringir la expresión libre de los participantes, quienes pudieron narrar sus experiencias, percepciones y significados desde su propia perspectiva.

Tal como señala (Álvarez-Gayou, 2003), la entrevista semiestructurada equilibra la estructura y la flexibilidad, lo que favorece la emergencia de discursos ricos y contextualizados (pág. 73). En este estudio, dicha característica permitió identificar no solo descripciones de la práctica, sino también interpretaciones, juicios y reflexiones críticas sobre el acompañamiento académico y la toma de decisiones pedagógicas. De esta manera, la entrevista se constituyó en un dispositivo clave para recuperar la voz de los actores y comprender cómo construyen sentido sobre su experiencia formativa, en congruencia con el enfoque interpretativo y socioconstructivista que sustenta la investigación.

Observación participante, realizada durante las jornadas de práctica en las escuelas secundarias, las sesiones de análisis de la

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

práctica, reuniones académicas y foros institucionales. La observación permitió registrar interacciones, actitudes y momentos clave de reflexión colectiva, en concordancia con la lógica etnográfica. (Bertely, 2000, pág. 34)

La observación participante constituyó una estrategia fundamental para comprender los procesos formativos que se desarrollan en la práctica profesional docente, ya que permitió al investigador involucrarse de manera directa y sistemática en los escenarios donde los estudiantes normalistas construyen y resignifican su experiencia. Al realizarse durante las jornadas de práctica en las escuelas secundarias, así como en las sesiones de análisis, reuniones académicas y foros institucionales, esta técnica permitió registrar no solo acciones visibles, sino también interacciones, actitudes, discursos y momentos clave de reflexión colectiva.

En concordancia con la lógica etnográfica planteada por (Bertely, 2000), la observación participante permitió acceder a la cultura formativa desde dentro, reconociendo cómo los significados sobre la práctica docente se producen y transforman en la interacción cotidiana (Ber001pág. 34). De este modo, la observación no se limitó a la descripción de hechos, sino que favoreció la interpretación de los procesos reflexivos compartidos entre estudiantes y docentes formadores, evidenciando cómo el acompañamiento académico y el diálogo pedagógico inciden en la construcción del pensamiento reflexivo y de la identidad profesional del futuro docente.

Análisis documental, centrado en informes de práctica, narrativas pedagógicas, diarios reflexivos y bitácoras elaboradas por los estudiantes. Estos dispositivos de escritura fueron considerados mediadores del pensamiento reflexivo, en tanto transforman la experiencia vivida en conocimiento analítico ((Domingo y Gómez, 2020, pág. 74).

El análisis documental de estos insumos elaborados por los estudiantes permitió acceder a la dimensión cognitiva y metacognitiva de la práctica profesional docente. Estos dispositivos de escritura funcionaron como mediadores del pensamiento reflexivo, en la medida en que posibilitaron que los docentes en formación revisaran, interpretaran y resignificaran sus experiencias vividas en el aula, trascendiendo la simple descripción de los acontecimientos.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

De acuerdo con (Domingo y Gómez, 2020), la escritura reflexiva transforma la experiencia en conocimiento analítico al propiciar procesos de interpretación, argumentación y autocrítica fundamentada (pág. 74). En este estudio, el análisis de los documentos producidos por los estudiantes evidenció una progresión en los niveles de reflexión, desde registros narrativos iniciales hasta elaboraciones más complejas que integraron referentes teóricos, juicios pedagógicos y proyecciones de mejora. De este modo, el análisis documental no solo permitió sistematizar la información empírica, sino también comprender cómo la escritura se constituyó en una herramienta clave para la construcción del saber pedagógico y el desarrollo de la identidad profesional docente.

Categorías de análisis y procedimiento analítico

Las categorías de análisis se construyeron mediante un proceso deductivo-inductivo, articulando los referentes teóricos con la información empírica. Se retomaron las propuestas de Donald Schön, Miguel Ángel Zabalza y John Dewey, identificando tres niveles de reflexión:

- Nivel descriptivo, centrado en la narración literal de los hechos (Dewey, 2007, pág. 22)
- Nivel analítico, caracterizado por la interpretación de la práctica a la luz de referentes teóricos (Schön, 1992, pág. 64).
- Nivel crítico-transformador, orientado a la problematización ética y la proyección de mejora (Zabalza, 2016, pág. 38).

El análisis de datos siguió el método de comparación constante, propio de la teoría fundamentada, estableciendo relaciones entre categorías, evidencias empíricas y marcos conceptuales. La triangulación de fuentes, técnicas e investigadores fortaleció la consistencia interpretativa de los hallazgos (Fortoul y Fierro, 2021, pág. 81).

La metodología implementada permitió comprender cómo el análisis y la reflexión, sustentados en la etnografía y el interaccionismo simbólico, fortalecieron la práctica profesional de los docentes en formación de la Escuela Normal de Zumpango. La integración de técnicas cualitativas y la triangulación de perspectivas garantizó una lectura profunda, rigurosa y contextualizada del fenómeno, aportan-

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

do evidencia significativa para la mejora continua de la formación inicial docente.

Enfoque y paradigma de la investigación

El estudio se sustentó en el paradigma cualitativo interpretativo, desde una perspectiva hermenéutica y socioconstructivista, que busca comprender los significados que los sujetos otorgan a sus experiencias de formación. Este paradigma permitió aproximarse al fenómeno educativo desde su complejidad, reconociendo las voces, contextos y prácticas discursivas de los actores involucrados.

Como señala (Álvarez-Gayou, 2003), la investigación cualitativa “no pretende verificar hipótesis mediante procedimientos estadísticos, sino comprender los significados profundos de las acciones humanas” (pág. 13). Por ello, el proceso de análisis y reflexión se abordó como una construcción social de sentido, mediada por la interacción entre estudiantes y docentes formadores en los espacios de práctica profesional.

El enfoque interpretativo se articuló con los principios del interaccionismo simbólico, que concibe la realidad social como resultado de los significados compartidos y negociados en la interacción cotidiana (Blumer, 1982, pág. 2). En el contexto de la Escuela Normal de Zumpango, este marco teórico permitió comprender cómo los docentes en formación atribuyen sentido a su práctica y cómo las dinámicas de acompañamiento académico inciden en la configuración de su identidad profesional. En cuanto al método de investigación empleado fue la etnografía educativa, entendida como una estrategia de indagación que busca describir, interpretar y comprender los fenómenos educativos desde dentro, observando las interacciones, los discursos y los significados que se generan en el entorno escolar.

(Bertely, 2000) define la etnografía como “un acercamiento a la cultura escolar a partir de la observación y la participación prolongada en los escenarios donde los actores educativos construyen sus saberes y prácticas” (Ber001pág. 21). En este sentido, la etnografía resultó pertinente para explorar los procesos reflexivos que desarrollan los estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia durante sus prácticas profesionales en escuelas secundarias.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

La elección de la etnografía permitió reconstruir el entramado de relaciones, discursos y significados que emergen del proceso formativo, prestando especial atención a los momentos de análisis, reflexión y evaluación de la práctica. La observación directa y la participación del investigador en la vida cotidiana del grupo posibilitaron una lectura profunda del fenómeno estudiado, más allá de los informes formales o las evidencias escritas.

Contexto y participantes

La investigación se realizó en la Escuela Normal de Zumpango (ENZ), institución pública del Estado de México, durante los ciclos escolares 2023-2024 y 2024-2025, con estudiantes del segundo grado de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia, Plan de Estudios 2022. El grupo lo conformaron 25 estudiantes (16 hombres y 9 mujeres), quienes hicieron jornadas de práctica en escuelas secundarias del municipio de Zumpango y localidades cercanas, con docentes formadores y los profesores titulares de la asignatura de Historia.

Los criterios de selección fueron intencionados, centrados en la disponibilidad y experiencia de los estudiantes que habían participado en al menos dos semestres del trayecto Práctica profesional y saber pedagógico. Se buscó representar una diversidad de perspectivas y niveles de avance en el desarrollo de la reflexión profesional.

Los nombres utilizados en este estudio son ficticios para preservar la confidencialidad de los participantes, aunque corresponden a perfiles reales de la población normalista. Todos estudiantes del segundo grado de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia. Los docentes formadores referidos, Mtra. Patricia Hernández y Dr. Ramón González, también participaron en las entrevistas de contraste y en la observación participante.

Las técnicas e instrumentos de recolección de información para el levantamiento de la información se utilizaron tres técnicas cualitativas principales:

Las entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes formadores, centradas en los procesos de análisis, reflexión y acompañamiento académico. Las preguntas buscaron indagar cómo los

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

estudiantes enfrentan los desafíos de la práctica, cómo interpretan sus experiencias y de qué manera el acompañamiento docente influye en su pensamiento crítico.

La Observación participante en las observaciones en las escuelas de práctica, sesiones de análisis y recuperación de la práctica en el salón de clases, reuniones académicas y presentaciones de informes de práctica profesional en los foros organizados por la Institución. Se registraron interacciones, actitudes, discursos y momentos clave de reflexión colectiva.

El Análisis documental de informes de práctica, narrativas pedagógicas y bitácoras reflexivas elaboradas por los estudiantes. Estos documentos permitieron identificar patrones discursivos y niveles de reflexión, desde lo descriptivo hasta lo crítico-transformador. Cada técnica se complementó para triangular los datos y garantizar la validez cualitativa de la investigación. Se elaboraron matrices analíticas que integraron categorías emergentes, citas significativas y contrastes teóricos.

Categorías de análisis

Las categorías analíticas se definieron de manera deductivo-inductiva, tomando como base las teorías de Dewey (2007), Schön (1992) y Zabalza (2016), y contrastándolas con la información empírica obtenida. Las categorías principales fueron:

- Nivel descriptivo: recuperación literal de los hechos de la práctica, centrado en lo observado o narrado sin interpretación.
- Nivel analítico: interpretación de las acciones pedagógicas a la luz de teorías y fundamentos.
- Nivel crítico-emancipatorio y transformador: problematización de la práctica con juicio ético y proyección de mejora.
- Acompañamiento académico: mediación formativa que orienta la reflexión hacia la toma de decisiones conscientes.
- Metacognición y pensamiento reflexivo: procesos cognitivos y emocionales que permitieron al estudiante comprender su forma de aprender, enseñar y mejorar.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Estas categorías se validaron mediante triangulación teórica y de investigadores (Fortoul y Fierro, 2021, pág. 81), contrastando los hallazgos entre distintos analistas y fuentes. El análisis de datos siguió el modelo de comparación constante, propio de la teoría fundamentada, buscando establecer relaciones entre categorías, evidencias empíricas y marcos teóricos. Éticamente el estudio cumplió con los principios éticos de la investigación educativa. Se garantizó el consentimiento informado de los participantes, la confidencialidad de los datos y el uso exclusivo con fines académicos. Los nombres de los entrevistados fueron sustituidos por seudónimos, y las grabaciones y documentos fueron resguardados bajo mi control.

La ética reflexiva asumida en el estudio reconoce a los participantes no como informantes, sino como constructores del conocimiento, en congruencia con el enfoque crítico-emancipador de la formación docente (Fortoul y Fierro, 2021, pág. 12).

Resultados: Hallazgos

El análisis de la información permitió identificar cómo los estudiantes de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia construyen procesos de reflexión sobre su práctica profesional en contextos reales. Los datos obtenidos a partir de entrevistas, observaciones y narrativas revelaron una evolución progresiva en los niveles de reflexión: de lo descriptivo hacia lo analítico y finalmente a lo crítico-transformador, conforme avanzaron las experiencias de acompañamiento académico.

Este tránsito evidenció que la práctica reflexiva no emerge espontáneamente, sino que se construye y se media mediante la intervención formativa de los docentes tutores. En este proceso, el acompañamiento permitió fortalecer la autonomía profesional, la metacognición y la comprensión de la enseñanza como fenómeno complejo, en sintonía con los postulados de (Dewey, 2007, pág. 32) y (Schön, 1992, pág. 63).

El Primer nivel fue la descripción como punto de partida: Al inicio del trayecto formativo de práctica profesional y saberes pedagógicos, los registros de observación y las entrevistas mostraron que

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

los estudiantes tendían a realizar descripciones narrativas de lo vivido, centradas en los hechos y en los aspectos visibles de la práctica. Uno de los hallazgos es el siguiente:

“Durante mi primera observación traté de anotar todo lo que hacía el maestro, pero al final solo tenía una lista de actividades. Me di cuenta de que describía mucho, pero entendía poco de por qué lo hacía así”. (Hernández, 2024)

Este testimonio coincide con los hallazgos de (Smyth, 2008), quien advierte que la fase descriptiva es necesaria, pero limitada si no se acompaña de procesos interpretativos (pág. 277). En el mismo tenor (Romero, 2024) señaló: “Pensaba que reflexionar era escribir lo que pasaba en el aula, pero luego comprendí que debía analizar mis decisiones y las reacciones de los alumnos.” Estas expresiones reflejan una reflexión incipiente, aún centrada en la observación externa. Sin embargo, constituyen la base para desarrollar la mirada analítica que (Dewey, 2007) describe como “el tránsito de la experiencia bruta a la experiencia pensada” (pág. 28).

El nivel de interpretación analítica de la práctica se vino consolidando en el sexto y séptimo semestres a medida que los estudiantes avanzaron en sus prácticas, se observó un cambio hacia la reflexión analítica, caracterizada por la búsqueda de explicaciones y la incorporación de referentes teóricos. Este nivel se consolidó a través de las sesiones de acompañamiento colegiado, donde se promovió la confrontación de ideas y la vinculación teoría-práctica.

(Pérez, 2024) expresó: “Cuando analizamos las clases con la maestra de prácticas, comprendí que mis decisiones tenían un fundamento. Empecé a relacionar mis estrategias con lo que habíamos leído de Bruner y Vygotsky.” Por su parte, (Pérez, 2024) afirmó: “Al revisar mi diario del profesor con mi maestra de prácticas descubrí que los errores no eran fracasos, sino oportunidades para entender cómo aprenden mis alumnos.” Estas evidencias muestran que el acompañamiento académico generó un entorno dialógico de reflexión compartida, lo cual coincide con (Schön, 1992), quien plantea que la “reflexión en la acción” ocurre cuando el profesional analiza su proceder en tiempo real y ajusta su intervención a partir de la comprensión contextual (pág. 123). En esta etapa, los estudiantes demostraron una mayor capacidad de inferencia y análisis causal, reconociendo que la

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

práctica educativa no es un acto técnico, sino un proceso cargado de intencionalidad, ética y significado.

El nivel de reflexión crítica-transformadora es el más alto de reflexión se manifestó en los momentos en que los estudiantes reformularon sus creencias pedagógicas y propusieron estrategias innovadoras orientadas a la mejora de la práctica. Este tránsito del análisis al juicio crítico implicó el desarrollo de un pensamiento autónomo y responsable, en concordancia con los principios de la formación reflexiva. (Gómez, 2024) comentó: “Me di cuenta de que enseñar Historia no solo es transmitir contenidos, sino invitar a los alumnos a pensar históricamente. Cambié mis preguntas en clase para que analizaran causas y consecuencias.” De manera similar, (Soto, 2025) señaló: “Antes quería controlar todo; ahora entiendo que enseñar también es aprender de mis estudiantes. La reflexión me ayudó a reconocer mis prejuicios y a modificar mi forma de planear.”

Estas declaraciones evidencian la interiorización del pensamiento reflexivo como herramienta de autocrítica profesional. En esta etapa, la reflexión se articuló con la acción transformadora, integrando la toma de conciencia, la planificación y la mejora de la enseñanza, lo que (Dewey, 2007) describe como “el pensamiento que orienta la acción con propósito” (pág. 33). También el acompañamiento académico jugó un papel crucial en este proceso, pues propició la transición de lo individual a lo colectivo, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la construcción del conocimiento compartido. A partir del análisis de narrativas, entrevistas y observaciones, se identificaron cinco categorías que sintetizan los resultados de esta investigación:

En esta etapa, la reflexión se articuló con la acción transformadora, integrando la toma de conciencia, la planificación y la mejora de la enseñanza, lo que (Dewey, 2007) describe como “el pensamiento que orienta la acción con propósito” (pág. 33). También el acompañamiento académico jugó un papel crucial en este proceso, pues propició la transición de lo individual a lo colectivo, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la construcción del conocimiento compartido. A partir del análisis de narrativas, entrevistas y observaciones, se identificaron cinco categorías que sintetizan los resultados de esta investigación:

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Categoría	Descripción	Ejemplo representativo
Reflexión descriptiva	Registro literal de los hechos observados.	"Solo anoté lo que el maestro hacía en clase." (Mariana, 2024)
Reflexión analítica	Interpretación sustentada en teorías o referentes.	"Relacioné mis estrategias con lo aprendido en teoría." (Samuel, 2024)
Reflexión crítica-transformadora	Reconstrucción del pensamiento docente con base en juicios éticos y propuestas de mejora.	"Cambié mis preguntas para fomentar pensamiento histórico." (Ximena, 2024)
Acompañamiento académico	Mediación dialógica que guía el tránsito entre niveles de reflexión.	"El diálogo con mi tutora me ayudó a pensar diferente." (Liliana, 2024)
Metacognición	Toma de conciencia sobre los propios procesos de aprendizaje.	"Comprendí cómo aprendo y enseño al reflexionar." (Andrés, 2024)

El análisis evidencia que la reflexión no se limita a un ejercicio introspectivo, sino que se configura como una práctica social y discursiva, mediada por la interacción entre sujetos del ámbito educativo. Este hallazgo refuerza lo expuesto por (Fortoul y Fierro, 2021), quienes sostienen que "la práctica docente es un escenario intersubjetivo donde los significados se negocian y reconstruyen constantemente" (pág. 12).

Los resultados demuestran que el acompañamiento académico reflexivo contribuye al fortalecimiento de saberes y niveles de desempeño con base al perfil de egreso de la licenciatura, fomenta la metacognición y promueve el paso a niveles descriptivos a niveles críticos de análisis. Este hallazgo coincide con las propuestas de (Anijovich y Cappelletti G. , 2019, pág. 138) quienes argumentan que la reflexión guiada y la retroalimentación sistemática generan condiciones para que los futuros docentes aprendan a aprender y a enseñar con conciencia. En la Escuela Normal de Zumpango, estos procesos se materializaron en espacios de diálogo, autoevaluación y coevaluación, donde los estudiantes aprendieron a reconocer sus avances, dificultades y necesidades formativas. De esta forma, la reflexión se consolidó como un medio para la mejora continua y como un eje transversal del desarrollo profesional docente.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

El análisis de los resultados se realizó bajo el marco interpretativo del interaccionismo simbólico (Blumer, 1982) y la hermenéutica educativa (Gadamer, 2000), que permiten comprender los significados atribuidos por los docentes en formación a sus experiencias de práctica profesional. Se atendió a la lógica de interpretación propuesta por (Shön, 1992) y Dewey (Dewey, 2007), considerando la reflexión como una forma de pensamiento que emerge de la acción y se orienta a la mejora de la práctica. Los hallazgos se organizaron en cuatro subcapítulos temáticos que corresponden a los objetivos planteados y evidencian la progresión reflexiva del estudiantado.

Desarrollo de procesos de análisis y reflexión en la práctica profesional

De las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes en formación se desprendió que, al inicio del proceso, la mayoría expresaba dificultad para distinguir entre descripción de actividades y análisis reflexivo. Sin embargo, conforme avanzó la investigación, se observó un cambio sustantivo en el lenguaje y la profundidad de sus interpretaciones por la misma dinámica de los programas de los cursos, principalmente del trayecto de práctica profesional y saberes pedagógicos que se van trabajando los cursos de este trayecto de manera gradual.

Los testimonios coincidieron en que las sesiones de acompañamiento y la lectura colectiva de narrativas promovieron la conciencia crítica sobre su propio desempeño. Una estudiante señaló: "Antes escribía lo que hacía, ahora trato de entender por qué lo hice y qué aprendieron mis alumnos" (Hernández, 2024).

El análisis de las narrativas pedagógicas evidenció una transición de estructuras descriptivas hacia estructuras analíticas, donde los estudiantes integraron juicios de valor pedagógico, referencias teóricas y evidencias de aprendizaje. Este proceso refleja el paso del nivel técnico al nivel práctico y crítico del análisis reflexivo (Rodríguez, 2013, pág. 82)

Asimismo, los diarios de campo mostraron un aumento progresivo en el uso de verbos de introspección (considerar, interpretar, replantear), lo cual se asoció con la apropiación del pensamiento reflexivo promovido por los cursos de Práctica profesional y saberes pedagógicos. Se concluyó que el acompañamiento sistemático de los

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

formadores fue decisivo para elevar la calidad del análisis y la autorregulación de la práctica.

La construcción del saber pedagógico desde la experiencia

El análisis de los informes y fotografías de las jornadas de práctica permitió constatar que las experiencias en el aula secundaria generaron saberes situados, producto de la interacción entre teoría, contexto y acción pedagógica. Bajo el marco del aprendizaje situado y socioconstructivista (Vygotsky, 1978), los docentes en formación reinterpretaron sus experiencias como oportunidades para vincular los conceptos de planificación, evaluación y aprendizaje colaborativo con realidades concretas.

Las entrevistas a docentes titulares revelaron que los normalistas fueron gradualmente incorporando estrategias innovadoras —como el uso de líneas de tiempo interactivas, dramatizaciones históricas y aprendizaje por proyectos—, lo que demuestra el tránsito de una práctica reproductiva a una enseñanza creativa y crítica.

Las fotografías documentadas mostraron evidencia visual del involucramiento activo de los alumnos de secundaria en las actividades, la integración de materiales didácticos elaborados por los practicantes y la mejora en el ambiente de aprendizaje. Estas imágenes fueron interpretadas como indicadores de transformación pedagógica tangible, confirmando que la reflexión sistemática incidió en la calidad del diseño didáctico y en la autonomía profesional del docente en formación.

3. Niveles de reflexión alcanzados y construcción de autonomía profesional

De acuerdo con la categorización hermenéutica realizada, se identificaron tres niveles progresivos de reflexión en las narrativas y entrevistas:

1. **Nivel descriptivo:** centrado en la narración de hechos y actividades sin análisis profundo.
2. **Nivel analítico:** caracterizado por la búsqueda de explicaciones y la identificación de causas y consecuencias de las decisiones didácticas.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

3. **Nivel crítico:** donde se integraron juicios éticos, sociales y pedagógicos sobre el papel docente, la En los diarios reflexivos, las expresiones recurrentes como: “aprendí a escuchar antes de enseñar” o “cada clase fue un espejo para repensar mi rol” reflejan la emergencia de una identidad profesional reflexiva. Bajo el marco de (Shön, 1992), estos hallazgos confirman que la reflexión-en-la-acción y la reflexión-sobre-la-acción fueron elementos constitutivos del aprendizaje profesional y de la autonomía docente.

Acompañamiento académico y cultura institucional de reflexión

El análisis de entrevistas a docentes formadores y la observación participante durante los foros académicos revelaron que la cultura institucional de la Escuela Normal de Zumpango se ha fortalecido a partir de este proyecto. Los formadores reconocieron que la implementación de espacios de socialización reflexiva, como los foros de práctica, ha permitido consolidar un lenguaje común sobre la mejora docente y la investigación en la práctica.

La producción escrita como los relatos, narrativas, informes, ensayos u otros escritos académicos se constituyeron en evidencia del desarrollo de una comunidad de aprendizaje profesional, coherente con la visión del Plan de Estudios 2022 (SEP-DGESuM, 2022, pág. 17). El acompañamiento académico se transformó en un proceso dialógico y colaborativo, donde el docente formador asumió el rol de mediador epistemológico más que de evaluador. Este cambio de paradigma permitió que los normalistas internalizaran la reflexión como parte inherente de su ejercicio profesional.

Interpretación sintética de los de los hallazgos

El análisis transversal de los datos permitió concluir que los procesos de reflexión y análisis de la práctica se constituyeron en estrategias eficaces para el desarrollo de competencias profesionales, pensamiento crítico y compromiso ético. Bajo el marco interpretativo del interaccionismo simbólico, la práctica docente fue comprendida como un espacio de construcción social del conocimiento, donde los significados emergen de la interacción y la acción compartida.

La evidencia proveniente de entrevistas, narrativas, diarios,

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

registros y fotografías mostró que la reflexión sistemática transformó la comprensión del rol docente, fortaleció la autonomía profesional y consolidó una cultura institucional orientada a la mejora continua. En consecuencia, el estudio aportó una ruta metodológica replicable para otras Escuelas Normales que deseen integrar la investigación reflexiva como componente esencial de la formación inicial.

Por lo tanto, se puede decir que los resultados obtenidos demostraron que el análisis y la reflexión constituyen ejes vertebradores de la profesionalización docente, pues promueven la articulación entre teoría y práctica, el aprendizaje situado y la formación ética del futuro educador. La combinación de metodologías cualitativas y la triangulación de fuentes garantizaron la validez de los hallazgos, confirmando que la reflexión crítica no sólo mejora la práctica, sino que también transforma la conciencia profesional del sujeto docente.

Discusión

La reflexión como eje articulador de la práctica profesional docente

Los resultados evidenciaron que la reflexión no es un proceso espontáneo, sino un aprendizaje gradual que requiere mediación y acompañamiento. En congruencia con (Dewey, 2007), pensar reflexivamente supone enfrentarse a una situación de duda o desequilibrio cognitivo que impulsa la indagación y la búsqueda deliberada de significados (pág. 28). En los estudiantes de la Escuela Normal de Zumpango, este proceso se manifestó cuando dejaron de describir lo que ocurría en el aula y comenzaron a interpretar y justificar sus decisiones pedagógicas, movilizando saberes teóricos y experienciales.

La reflexión permitió que los docentes en formación asumieran una postura crítica ante su práctica, comprendiendo que la enseñanza no es una secuencia técnica de actividades, sino una construcción ética, intencionada y contextual. Esto coincide con (Schön, 1992), quien plantea que el profesional reflexivo aprende a pensar en y sobre la acción, convirtiendo la experiencia en una fuente permanente de conocimiento (pág. 64)

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Del análisis a la transformación: una ruta hacia la autonomía profesional

El tránsito de niveles descriptivos a críticos observado en los participantes refleja una transformación cognitiva y actitudinal que se vincula con la autonomía profesional. (Dewey, 2007) sostenía que el pensamiento reflexivo capacita a las personas para “dirigir sus actividades con previsión y propósito” (pág. 33), mientras que (Zabalza, 2011) señalaba que el Prácticum constituye un espacio de reconstrucción de sentido, donde el futuro docente otorga coherencia a sus experiencias (Zabalza, 2016, pág. 25)

En este estudio, el acompañamiento académico funcionó como dispositivo de mediación que permitió potenciar la metacognición y favorecer la autorregulación del aprendizaje. Las sesiones colegiadas y los diálogos formativos entre tutores y estudiantes generaron una comunidad de práctica en la que se compartieron dudas, y propuestas para la generación de aprendizajes. Tal como afirman (Anijovich y Cappelletti G. , 2019), la retroalimentación reflexiva “transforma la evaluación en oportunidad de aprendizaje” (pág. 138) impulsando el tránsito hacia la autonomía profesional.

Acompañamiento académico y construcción de pensamiento crítico

Los hallazgos corroboran que el acompañamiento académico no solo guía, sino que provoca la reflexión profunda. En la ENZ, este proceso se objetivó mediante la observación compartida, la revisión de prácticas en las aulas y la discusión de experiencias en las academias y aulas de escuelas de práctica. La tutoría de los titulares de grupos funcionó como un espacio de confrontación constructiva, donde los docentes en formación aprendieron a formular juicios argumentados sobre su práctica.

Fortoul y Fierro (2021) sostienen que la reflexión docente es una práctica social mediada por el lenguaje, en la que se negocian significados y se construyen identidades profesionales (pág. 12). Este planteamiento se vio reflejado en la interacción entre estudiantes y formadores, quienes construyeron saberes a partir del diálogo y la crítica mutua.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Además, el desarrollo de la metacognición entendida como la conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje se consolidó como un logro transversal del acompañamiento académico. Esta habilidad, que involucra la autorregulación y la evaluación continua de la propia práctica, constituye una de las competencias clave para la formación de docentes reflexivos en la Nueva Escuela Mexicana.

Correspondencia con la normatividad educativa vigente

La reflexión y el análisis de la práctica se encuentran alineados con los fundamentos del Plan de Estudios 2022 (Acuerdo 16/08/22, SEP), el cual establece que los procesos formativos deben orientarse a “la construcción de experiencias que fortalezcan la identidad, la autonomía y la reflexión profesional” (SEP-DGESuM, 2022, pág. 17).

En este sentido, los resultados del estudio confirman la pertinencia del trayecto Práctica profesional y saber pedagógico, al demostrar que el acompañamiento académico y la sistematización de experiencias son medios eficaces para lograr los propósitos establecidos en la política educativa actual. Asimismo, los hallazgos dialogan con los criterios del Sistema de Gestión de la Calidad multisitio, que promueve la evaluación continua y la mejora de la docencia como procesos reflexivos e institucionalizados.

Aportes y proyección del estudio

El presente estudio aporta evidencia empírica sobre la relación entre análisis, reflexión y transformación profesional, contribuyendo a la comprensión del desarrollo de la práctica docente desde un enfoque formativo. En el contexto de la Escuela Normal de Zumpango, el proyecto favoreció una cultura de análisis pedagógico sostenido, integrando la teoría con la experiencia y promoviendo la reflexión como hábito intelectual. Además, los resultados ofrecen una base para diseñar estrategias institucionales de acompañamiento reflexivo, como seminarios de análisis de práctica, portafolios de aprendizaje, comunidades de indagación y talleres de narrativas pedagógicas, que fortalezcan la identidad profesional de los futuros docentes.

Los resultados obtenidos permitieron confirmar que el análisis y la reflexión son componentes esenciales para la profesionalización docente en la formación inicial. Las evidencias empíricas derivadas

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

de entrevistas, narrativas, diarios y fotografías mostraron una transformación gradual del pensamiento de los docentes en formación, quienes pasaron de un nivel descriptivo a uno analítico y crítico en la interpretación de su práctica profesional. Este hallazgo coincide con lo planteado por (Schön, 1992), quien argumenta que el aprendizaje profesional se construye mediante procesos de “reflexión en la acción” y “reflexión sobre la acción”, lo que conduce al perfeccionamiento del desempeño docente (pág. 64) .

Del mismo modo, los resultados se relacionan con la propuesta de (Dewey, 2007), para quien la reflexión implica una forma deliberada de pensamiento que permite examinar las propias creencias y conductas pedagógicas a fin de transformarlas (pág. 25). En los estudiantes de la Escuela Normal de Zumpango, este proceso se manifestó en la capacidad de problematizar sus experiencias, identificar errores o aciertos, y generar alternativas de mejora. Tal desarrollo cognitivo y metacognitivo valida la relevancia del pensamiento reflexivo como eje articulador de la formación inicial docente.

La literatura de (Zabalza, 2011) sobre el Prácticum en la formación universitaria establece que el análisis de la práctica es un espacio de construcción de significado y de identidad profesional (pág. 15). Los hallazgos empíricos de este estudio evidenciaron que los docentes en formación no solo describieron lo que hacían, sino que atribuyeron sentido a su hacer, reconociendo cómo sus decisiones afectaban el aprendizaje y la convivencia escolar. Esto permitió el tránsito hacia una práctica reflexiva situada, que vincula teoría y acción pedagógica en escenarios reales.

Asimismo, la investigación corroboró la importancia del acompañamiento académico como mediación para la construcción del saber profesional. Los docentes formadores desempeñaron un rol clave en la orientación del pensamiento reflexivo, en concordancia con las afirmaciones de (Fortoul y Fierro, 2021) quienes sostienen que la reflexión guiada favorece la conciencia de la acción docente y la comprensión de sus implicaciones éticas y sociales (pág. 12). El acompañamiento dialógico documentado en los foros de socialización fortaleció la cultura institucional de reflexión y consolidó un entorno de aprendizaje colaborativo entre pares (Anijovich y Cappelletti G. , 2019), aspecto que también señala como condición indispen-

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

sable para el desarrollo profesional sostenido (Ani19pág. 45).

Desde el marco del interaccionismo simbólico, los hallazgos sugieren que los significados construidos por los docentes en formación sobre su práctica surgieron de la interacción social y simbólica en los espacios de observación, análisis y debate. Los datos interpretados bajo este marco permiten comprender que la práctica docente se resignifica continuamente mediante el diálogo, la comparación de experiencias y la reconstrucción colectiva del conocimiento (Blumer, 1982, pág. 2). Esto coincide con los planteamientos de (Vygotsky, 1995), quien argumenta que el aprendizaje se desarrolla en contextos de mediación y colaboración, donde los sujetos internalizan y transforman saberes compartidos.

Otro aspecto relevante fue la constatación de que la escritura reflexiva a través de narrativas, diarios e informes se consolidó como una estrategia de aprendizaje y de sistematización de la práctica. En este sentido, los resultados aportan evidencia a lo propuesto por (Cassany, 1999), quien sostiene que la escritura académica en contextos de formación docente no solo registra la experiencia, sino que la transforma en conocimiento reflexivo. Los productos escritos de los estudiantes revelaron un tránsito de la descripción anecdótica hacia un discurso profesional sustentado en fundamentos teóricos y observaciones críticas.

El análisis crítico de los resultados también permitió reconocer áreas de oportunidad. A pesar del avance logrado, se identificó la necesidad de fortalecer la sistematización de la información reflexiva, mediante instrumentos de registro más rigurosos y procesos de evaluación metacognitiva continua. Este hallazgo abre la posibilidad de diseñar nuevos estudios longitudinales que sigan la trayectoria de los docentes en formación desde el ingreso hasta el egreso, para analizar la permanencia y evolución de sus competencias reflexivas.

De igual forma, el estudio plantea la pertinencia de ampliar la investigación a otros programas de licenciatura, de modo que se puedan comparar los niveles de análisis y reflexión en distintos campos disciplinares. Esta proyección contribuiría a establecer modelos de formación docente integrales que integren investigación, práctica reflexiva y evaluación formativa. En síntesis, los resultados discutidos confirman las tesis de que la reflexión y el análisis consti-

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

tuyen un proceso intelectual, ético y social que transforma la práctica docente en una acción consciente y fundamentada. La articulación entre la experiencia empírica y la teoría consolidó una comprensión más profunda del oficio de enseñar, validando la importancia de la formación de docentes investigadores de su propia práctica.

El estudio demuestra que los hallazgos obtenidos no solo corroboran las aportaciones clásicas de (Dewey, 2007), (Schön, 1992) y (Zabalza, El prácticum en la formación universitaria: Estado de la cuestión. , 2011), sino que las amplían al ofrecer evidencia contextualizada de cómo dichos principios se materializan en la Escuela Normal de Zumpango, convirtiendo la práctica reflexiva en un eje transversal de la mejora educativa y de la formación docente contemporánea.

CONCLUSIONES

El presente estudio permitió constatar que el análisis y la reflexión sobre la práctica profesional constituyen procesos fundamentales en la formación inicial docente, al promover la comprensión crítica del quehacer educativo, la autonomía profesional y la construcción del saber pedagógico situado. Los resultados obtenidos mostraron que, a través del acompañamiento académico, la escritura reflexiva y la socialización de experiencias, los docentes en formación desarrollaron progresivamente competencias analíticas que transformaron su manera de pensar, planificar y actuar en los contextos reales de las escuelas secundarias.

Se concluyó que la reflexión sistemática, guiada por el docente formador, favoreció la transición del pensamiento descriptivo al pensamiento crítico, permitiendo que los futuros maestros vincularan la teoría con la práctica y resignificaran sus experiencias en términos de mejora continua. Este proceso evidenció que el pensamiento reflexivo no se reduce a una técnica de observación, sino que constituye una postura epistemológica y ética frente a la enseñanza, coherente con los planteamientos de (Dewey, 2007) y (Shön, 1992) sobre la formación de profesionales reflexivos capaces de aprender de su propia acción.

El análisis de las narrativas, entrevistas, diarios y evidencias

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

visuales permitió reconocer que la práctica profesional se configuró como un espacio de aprendizaje situado y colaborativo, donde la interacción entre pares, formadores y docentes de secundaria generó comunidades de diálogo que fortalecieron la identidad profesional del futuro maestro. Se confirmó que los procesos de acompañamiento académico sustentados en la reflexión promovieron la toma de decisiones pedagógicas más fundamentadas, creativas y éticamente responsables.

Entre los principales descubrimientos del estudio destaca la identificación de tres niveles de reflexión: descriptivo, analítico y crítico que marcan una ruta gradual de desarrollo profesional; así como la comprobación de que la escritura reflexiva (narrativas, informes y diarios) actúa como instrumento de metacognición y sistematización del aprendizaje docente. Estos hallazgos aportan una base teórica y metodológica para el diseño de estrategias institucionales que fortalezcan la cultura de análisis reflexivo en las Escuelas Normales.

En cuanto a las limitaciones, se reconoce que el estudio se circunscribió a un grupo reducido de docentes en formación de una sola licenciatura y cohorte generacional, por lo que los resultados no son generalizables a todas las instituciones. Asimismo, la naturaleza cualitativa del enfoque privilegió la profundidad interpretativa sobre la amplitud estadística, limitando la posibilidad de medición cuantitativa de los niveles de reflexión alcanzados. Sin embargo, estas limitaciones se compensan con la riqueza contextual y narrativa de los datos, que ofrecen un panorama profundo y representativo del fenómeno estudiado.

Finalmente, se concluye que el proyecto contribuyó al fortalecimiento de una cultura institucional de reflexión e investigación sobre la práctica docente en la Escuela Normal de Zumpango, alineada al Plan de Estudios 2022 y al Acuerdo 16/08/22. El estudio demostró que el análisis y la reflexión, más que fines académicos, son procesos de transformación profesional y social que impactan directamente en la calidad de la enseñanza y en la formación de docentes críticos, innovadores y comprometidos con la mejora educativa del país.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Anijovich y Cappelletti. (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich y Cappelletti, G. (2019). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Hora, S.A.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. España: Paidós.
- Darling-Hammond et. al, L. H. (2020). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, Estados Unidos: Learning Policy Institute.
- Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos: La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Domingo y Gómez, M. V. (2020). La narrativa pedagógica como herramienta de reflexión profesional en la formación inicial docente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 85.
- Fortoul y Fierro, C. (2021). *Analizar las prácticas docentes. Aproximaciones desde el interaccionismo*. México: Newton.
- Gadamer, H.-G. (2000). *La Educación es Educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gómez, E. B. (4 de junio de 2024). La emancipación. (R. G. David, Entrevistador)
- Hernández, M. (12 de Abril de 2024). Niveles de análisis. (M. d. Torres, Entrevistador)
- Imbernón, F. (2020). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona, España: Graó.
- Korthagen, F. A. (2020). La práctica, la teoría y la persona en la formación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 101.
- LGES. (20 de Abril de 2021). *Ley General de Educación Superior. Diario Oficial*. Obtenido de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lges/LGES_orig_20abr21.pdf: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lges/LGES_orig_20abr21.pdf

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

- OCDE-TALIS. (2024). *Floreecer en la enseñanza: Resultados del TALIS*. París: OCDE.
- Pérez, S. (20 de Junio de 2024). Nivel de Interpretación. (S. V. Maritza, Entrevistador)
- Rodríguez, R. (2013). *El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona*. Barcelona.: Universidad de Barcelona.
- Romero, S. (22 de Mayo de 2024). Autoregulación. (R. C. Armando, Entrevistador)
- Schön, D. A. (1992). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- SEP-DGESuM. (2022). *Plan de estudios 2022. Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de la Historia (Acuerdo 16/08/22). Secretaría de Educación Pública*. México: DGESuM.
- Shön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Smyth, J. (2008). *Las estrategias de enseñanza reflexiva en la formación inicial docente*. Mérida Universidad de Los Andes: Universidad de Los Andes.
- Soto, V. C. (14 de Enero de 2025). Autorregulación. (F. M. Pinales, Entrevistador)
- Timperley, H. (2020). *Liderar el aprendizaje profesional: estrategias prácticas para generar impacto en las escuelas*. Australia: ACER Press.
- UNESCO. (2003). *Desarrollo profesional docente: una revisión internacional de la literatura*. París: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- UNESCO/TTF. (2019). *Repensar la formación docente para apoyar el aprendizaje a lo largo de toda la vida*. París, Francia: Fuerza de Tareas sobre Docentes.
- Vaillan y Manso, J. (2021). La formación inicial docente en clave reflexiva: Tenencias y desafíos contemporáneos. Profesorado. *Revisita de Curriculum y Formación del Profesorado*, 29.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelon: Paidós.
- Zabalza, M. A. (2011). *El prácticum en la formación universitaria: Estado de la cuestión*. Madrid, España: Narcea.

Impactos de la investigación educativa en la formación y práctica docente

Zabalza, M. A. (2016). El Practicum y las prácticas externas en la formación universitaria. *Practicum*, 23.

Zeichner y Conklin, H. (2021). Más allá del ventriloquismo del conocimiento y las cámaras de eco: elevar la calidad del aprendizaje docente en los programas universitarios. *Teachers College Record*, 40.