



Universidad Autónoma de Zacatecas

“Francisco García Salinas”

Unidad Académica de Docencia Superior

Maestría en Tecnología Informática Educativa

**“Curso en línea para elaboración y diseño de la planeación
didáctica en primaria”**

Presenta

Fernando Carranza Ramírez

Que para obtener el grado de
Maestro en Tecnología Informática Educativa

Directora de tesis

Dra. Lizeth Rodríguez González

Codirector

Dr. José Berumen Enríquez

Zacatecas, Zac., 25 de junio 2026

Agradecimientos

En esta ocasión quiero agradecer infinitamente al Conacyt por brindarme la oportunidad y las herramientas necesarias para continuar con mi desarrollo integral por medio de la educación; también a la Universidad Autónoma de Zacatecas por ser el parteaguas que brinda el espacio, el personal y las instalaciones adecuadas para el desarrollo oportuno; a la Unidad de Docencia Superior a través del programa de la MTIE, el cual ha cumplido con las expectativas deseadas, siendo un programa de calidad tan necesario hoy en día en esta generación tan marcada por el uso de diversas tecnologías que han formado parte de nuestro entorno como una cultura digital. Son contadas las personas que se preocupan por sus semejantes, son contadas las personas que te motivan día a día a salir adelante, son contadas las personas que están contigo en las buenas y en las malas; por ello, también quiero reconocer y agradecer a mi asesora de tesis, la Dra. Lizeth Rodríguez González, que me ha reforzado y motivado el valor de la perseverancia, a no decaer por los logros no obtenidos y el poder redoblar esfuerzos para seguir en la lucha y decir: "sí se pudo, lo logramos" y fue un logro de ambos, gracias por tanto.

Dedicatoria

Quiero dedicar este trabajo a mi esposa, Ana Karen Román, quien se ha convertido en un pilar en mi desarrollo académico y, más allá de un pilar, es un referente para seguir trabajando en pro de la ciencia, tecnología y educación; al ver sus primeras publicaciones, al reconocer su gran talento y sus virtudes, se han convertido para mí en un ejemplo a seguir. También agradecer infinitamente a mi familia porque, a pesar de los altibajos, han estado en todo momento a mi lado; a mi padres, por supuesto, de cuyos esfuerzos y luchas aprendí a sobrellevar situaciones y desarrollarme en sociedad.

Resumen

El propósito de este proyecto se enfocó en generar un producto educativo centrado en el diseño de un curso en línea que permita al docente frente a grupo diseñar una planeación didáctica requerida durante todo el ciclo escolar, enfocada al nivel educativo de primaria, tomando como guía los elementos que integran los planes y programas de la Nueva Escuela Mexicana. Metodológicamente, el proyecto toma como base el modelo de diseño instruccional ADDIE para su diseño, desarrollo y evaluación del producto, mediante la plataforma Classroom, buscando que el curso sea una herramienta accesible basada en la Nueva Escuela Mexicana.

Como resultado, el objetivo general del proyecto se manifiesta que se cumplió, ya que se logró obtener un producto educativo que sirve de apoyo a docentes frente a grupo, el cual pueden cursar de manera remota, aunque fue diseñado para los docentes de la escuela primaria “Flores Magón” se tiene la posibilidad de que lo puedan utilizar otras escuelas y tomar como referencia para nuevos productos educativos que van en relación a la planeación didáctica. Es importante mencionar que el curso no se pudo implementar y solo quedo en la etapa de desarrollo, sin embargo en un segundo momento se pretende implementarlo para así darle continuidad y poder tener otro tipo de valoraciones y evaluaciones que aporten elementos didácticos para la comunidad escolar, por otro lado el producto educativo fue evaluado por pares de expertos tanto de contenido como de diseño de tal manera que esto permitió identificar fortalezas y necesidades del producto educativo, dando fiabilidad al curso. Finalmente se tomó la opinión de expertos evaluadores del producto educativo, la cual coincidieron que el curso es una estrategia necesaria, que es pertinente y adecuada para la elaboración de una planeación didáctica suficientemente apta para su desarrollo.

Palabras clave: Formación docente, Modelo Educativo, Nueva Escuela Mexicana, Planeación didáctica.

Tabla de contenido

Introducción	9
Capítulo I. Contextualización de la problemática	11
1.1 Antecedentes	12
1.2 Marco contextual	23
1.3 Planteamiento del problema	26
1.4 Preguntas de investigación y objetivos	27
1.5 Justificación	29
1.6 Alcances y limitaciones	31
Capítulo 2. Fundamento teórico	33
2.1. La Nueva Escuela Mexicana	34
2.1.2 Programa Sintético de la Nueva Escuela Mexicana	38
2.1.3 Campos formativos	41
2.1.4 Panorama de los Contenidos	43
2.1.5 Los procesos de desarrollo de aprendizaje	48
2.1.6 Ejes Articuladores	51
2.2. Esquema general del plano educativo	55
2.2.1 Antecedentes de la educación en México y su plano educativo	61
2.2.2 La planeación didáctica	66
2.2.3 Tipos de planeación didáctica	69
2.2.4 Proceso de Mejora Continua en la educación	74
2.2.5 Del Diagnóstico Socioeducativo	76
2.3 La relación del uso de la tecnología con la Nueva Escuela Mexicana	78
2.3.1 La cultura digital en la Nueva Escuela Mexicana	81
2.3.2 El papel del docente en la Nueva Escuela Mexicana	82
2.3.3 Modelo de diseño instruccional ADDIE	85
Capítulo 3. Fundamento Metodológico	89
3.1 Tipo de Investigación	89
3.2 Población	90
3.3 Técnicas o instrumentos	90
3.4 Procedimiento de la investigación	92
Capítulo 4. Resultados	94
4.1 Identificar las necesidades de los docentes y los componentes de los contenidos de la NEM	94
4.2 Diseño de un curso en línea para la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica	98
4.3 Evaluar el diseño y contenido del producto educativo, buscando identificar los aspectos que requieren modificación o rediseño	103

Conclusiones	118
Anexos	127
Anexo 1	127
Anexo 2	130
Anexo 3	135

Índice de Figuras

Figura 1 Fotografías de la institución educativa "Flores Magón"	24
Figura 2 Características de la Nueva Escuela Mexicana	37
Figura 3 Configuración del programa analítico	40
Figura 4 Organización por fases	47
Figura 5 Descripción de los siete ejes articuladores de la NEM	54
Figura 6 Portada del curso elaboración y diseño de la planeación didáctica	99
Figura 7 Presentación Unidad Temática 1	100
Figura 8 Presentación Unidad Temática 2	100
Figura 9 Presentación de la Unidad Temática 3	102
Figura 10 Presentación Unidad Temática 4	103

Índice de tablas

Tabla 1 Fases del modelo de diseño instruccional ADDIE	93
Tabla 2 Generalidades de la planeación didáctica	95
Tabla 3 Contenidos sobre la NEM	97
Tabla 4 Uso de los recursos tecnológicos para la elaboración de la planeación didáctica	98

Introducción

De acuerdo a la reciente modificación y lineamientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se ha generado un sinnúmero de cuestionamientos en los diversos métodos de planeación didáctica, esta a su vez forma parte de un elemento esencial para el docente, abordado y discutido durante todo el ciclo escolar. Por lo que la finalidad de este proyecto fue diseñar un curso dirigido a docentes de educación básica de la escuela primaria “Flores Magón” el cual tuviera los elementos y temas esenciales para que fuese una herramienta de apoyo para la elaboración de la planeación didáctica, este tomo como método el modelo de diseño instruccional ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación), generando herramientas prácticas y metodológicas, para que esta no solo cumpla con los contenidos oficiales de los planes educativos, sino que se logre una articulación del conocimiento con el uso de las “Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales” (TICCAD) dentro del aula.

Se aborda la estructura de los contenidos curriculares de los planes y programas de la NEM (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022), basada en secuencias didácticas; que describe el concepto de planeación didáctica y le da un sentido de estrategia para que el docente tenga una mejor organización en su práctica educativa, sirviendo como guía fundamental para la vinculación entre los planes de estudio y la práctica laboral dentro de la comunidad educativa.

La tesis está estructurada en cuatro capítulos que se complementan entre sí, el primero contextualiza sobre la problemática a estudiar, tratando de integrar antecedentes de trabajos que van en sintonía con la finalidad del proyecto, así mismo se describen los objetivos y preguntas de investigación, así como los alcances y limitaciones propuestos.

El segundo capítulo, se centra en describir el fundamento que dio sustento al proyecto a partir de tres ejes, el primero versa sobre el panorama general de la Nueva Escuela Mexicana y la estructura curricular educativa, así como los contenidos que abordan los planes y programas de la educación en México, el segundo va en sintonía con el esquema general del plano educativo, como los antecedentes de la educación en México, los tipos de planeación didáctica y el diagnóstico socioeducativo, y el tercer eje va en relación de uso de la tecnología con la Nueva Escuela Mexicana, abordando la cultura digital que en la actualidad permea en el país, el papel del docente respecto a la transformación educativa derivada de la Nueva Escuela Mexicana y sobre todo el modelo de diseño instruccional ADDIE, integrando la metodología que guió el proyecto a través de este modelo de diseño.

Finalmente el capítulo de resultados, busca dar respuesta a los objetivos del proyecto, a partir de tres apartados, el primero que se centra en el análisis del contexto para buscar identificar las necesidades de los docentes y los componentes de los contenidos de la NEM respecto a este apartado se buscó analizar, necesidades e identificar componentes educativos como estrategia tecnológica para la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica.

El segundo capítulo describe el diseño del curso en línea para la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica, presentando el diseño y desarrollo de los recursos que se integraron para la elaboración del curso, mediante una plataforma classroom y el tercer apartado integra la evaluación por pares de expertos evaluando tanto el diseño como el contenido del producto educativo, buscando identificar los aspectos que requieren modificaciones o aspectos a rediseñar.

Capítulo I. Contextualización de la problemática

El presente capítulo constituye la base contextual de la investigación, orientada al diseño y elaboración de un curso en línea de planeación didáctica, abordando la problemática que da origen al estudio e identificando las necesidades formativas del docente en relación con los procesos de planeación educativa y el uso de herramienta digitales para la organización de la enseñanza, así mismo se presenta la justificación de la planeación, destacando la relevancia de fortalecer las competencias docentes en materia de planeación didáctica mediante estrategias de formación flexibles e innovadoras, con la reforma educativa se propone un cambio fundamental en la base curricular de los planes y programas, ante estos cambios de transformación en México, la planeación se ha convertido no solo en una herramienta didáctica, sino que ha pasado de ser un elemento estratégico que se percibe como una carga administrativa para el docente.

Desde un nivel global se ha considerado la planeación como una estrategia flexible que permite la efectividad de cualquier proceso, Carriazo Díaz et al., (2020) definen el proceso de planeación educativa como “la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje basado en el Sistema Educativo Nacional, con el objetivo de describir la función de la planificación educativa como herramienta fundamental para construir una educación con calidad” (p. 87).

Se inicia con una revisión de la literatura especializada relacionada con la planeación didáctica, el diseño instruccional, la educación en línea, los ambientes virtuales de aprendizaje y las competencias digitales docentes, este análisis permite establecer los referentes conceptuales que sustentan la propuesta formativa, así como identificar las tendencias y aportaciones más relevantes en el campo de estudio.

1.1 Antecedentes

El presente apartado expone el estado del conocimiento de investigaciones que comprenden una revisión de estudios previos; esta se realizó a través de una búsqueda exhaustiva en repositorios académicos internacionales, nacionales y locales, seleccionando aquellos trabajos que tienen relación y relevancia con la propuesta abordada. Estos aportan bases metodológicas y teóricas de estudio; de esta manera, se puede tomar una referencia y un marco referencial que facilite el proceso de elaboración y diseño de la planeación didáctica, así como identificar un panorama más amplio de los estudios realizados en diversos entornos. A continuación, se describen estos estudios, los cuales tienen pertinencia con el proyecto.

Se parte de la idea de Hernández Vázquez y Cerda Orocio (2019), con su investigación titulada “Construcción y análisis de contenido de un instrumento para evaluar la planeación didáctica en preescolar” por la Universidad de Matanzas, Cuba, donde construyeron una rúbrica que permite evaluar el diseño de una planeación didáctica, en este caso de nivel preescolar. En el trabajo se consideró el diseño e implementación de una planeación didáctica; el tipo de estudio que se llevó a cabo fue de tipo instrumental, contempla el diseño de instrumentos, así como el análisis de sus propiedades psicométricas.

En sus resultados manifestaron que, gracias a la validación de instrumentos, se permite evaluar la planeación didáctica, asegurando que los docentes cuenten con herramientas precisas para medir la pertinencia de sus secuencias didácticas. Desde el enfoque socioformativo, concluyeron que la planeación no debe ser un trámite administrativo, sino un proceso de resolución de problemas del contexto real del estudiante que permite la mejora de la práctica, manifestando un puente pedagógico en la planeación que busque articular de manera efectiva los aprendizajes esperados con actividades que tengan un sentido social y personal para el alumno. Es importante

mentonar que esta perspectiva se basa en el diseño de secuencias didácticas basadas en el trabajo colaborativo y la formación integral, más allá de la simple transmisión de contenidos, también menciona el compromiso educativo que se tiene, ya que es un paso muy importante el tratar de evaluar la planeación didáctica y esto contribuye a la eficacia y calidad de una planeación educativa, permitiendo el buen desarrollo de la práctica y contemplando los elementos necesarios de una planeación didáctica.

Por otro lado, Ascencio Peralta (2016) desarrolló un estudio titulado “Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje”, realizado por la Universidad Latinoamericana y publicado por la Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación de España; tiene como propósito analizar las variantes de información y forma de llenado de los formatos de planeación didáctica utilizados a lo largo de dos años en la institución educativa. Es un estudio descriptivo de corte cualitativo realizado a partir de la revisión de 20 ejemplos de formatos de planeación didáctica empleados en los últimos cuatro ciclos escolares, también se analizan los componentes que cada docente añade a la planeación didáctica. Si bien este trabajo tiene un enfoque hacia el modelo universitario, es una herramienta que promueve en el docente un criterio más amplio sobre la evaluación de los elementos de la planeación didáctica y permite delimitar, así como ser objetivo, al momento del diseño de la planeación didáctica.

La estandarización del proceso de la planeación didáctica por medio de formatos permite detectar áreas de mejora y analizar errores recurrentes en la captura de información, así como deficiencias en el planteamiento de estrategias didácticas y recursos utilizados por los docentes; la planeación didáctica se validó no solo como un requisito administrativo, sino como una

herramienta de gran valor para la gestión de la educación superior y el desarrollo profesional. Con este estudio se pone de manifiesto que no solamente en España o México existen deficiencias al realizar una planeación didáctica, de hecho, se requiere mucho más para su elaboración.

También para Ulate Sánchez (2011), en su estudio denominado “Enfoques en los modelos educativos, planes de estudio y su correspondencia con la planeación didáctica en la educación a distancia”, por la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, explica que; con la experiencia empírica en la observación de actividades, talleres e investigaciones realizadas en el Programa de Protección y Manejo de Recursos Naturales (PROMARENA) de la Escuela de Ciencias Exactas y Naturales (ECEN) de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), se demuestra la necesidad de un sistema y de diseños instruccionales que concuerden con los enfoques y paradigmas dominantes de la carrera, así como el diseño curricular del plan de estudios, de los cursos y de la evaluación de los aprendizajes (p. 170).

Los resultados principales destacan la desprotección de los profesores universitarios cuando no provienen del área pedagógica, suelen sentirse desprotegidos en su práctica al carecer de las bases necesarias para generar procesos de enseñanza-aprendizaje en la modalidad a distancia. También existe una brecha entre plan y práctica, manifestando una falta de correspondencia o desconexión entre lo que dictan los planes de estudio y lo que ejercen los docentes. Por otra parte, la necesidad subraya que el diseño instruccional debe actuar como el puente que operativice el modelo educativo, transformando los objetivos curriculares en experiencias de aprendizaje reales para el estudiante a distancia, resaltando que en la educación a distancia la planeación didáctica no es solo administrativa, sino que es el eje que garantiza la calidad del aprendizaje al definir claramente la interacción entre docente, estudiante y contenidos.

De esta manera se detecta que, a nivel nacional desde gobierno federal, se tiene la preferencia de escuelas en formación docente para ingreso al servicio, como las Escuelas Normales, Superiores, Centros de Actualización del Magisterio y Pedagógica Nacional, a pesar de que las demás universidades no afines en su totalidad a la pedagogía, también están a cargo de la formación de nuevos profesionales en áreas específicas de conocimiento.

Sin embargo, se ha podido detectar que muchas de las necesidades de los profesores se enfocan hacia la planeación didáctica, y desde los diferentes paradigmas de la educación y de los enfoques de las teorías de aprendizaje siguen siendo una limitante por los cambios constantes de nuevos modelos o sistemas de enseñanza que aún son desconocidos para muchos, especialmente los no formados en la educación, pero sí responsables de la formación de generaciones de profesionales en su campo de trabajo.

Almánzar y Navarro (2023), en su artículo “Modelos educativos y planeación didáctica, una aproximación teórica” por la Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, argumentaban que los modelos educativos son esenciales para orientar a los educadores en el proceso de diseño y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje y tiene como objetivo el realizar un análisis sobre modelos educativos y la planeación didáctica como aproximación teórica. La metodología utilizada para este análisis es documental, basada en lecturas sistemáticas y recolección de información de textos. En cuanto a su relevancia, resalta que la selección del modelo educativo a aplicar está condicionada por una serie de factores, tales como la disponibilidad de recursos, la cantidad de estudiantes o docentes, el tiempo disponible, la ubicación y la tecnología a disposición, entre otras series de factores. Por lo tanto, es importante considerar la naturaleza y la dinámica de la relación entre el docente y el alumno y, sobre todo, el entorno educativo, así como las

herramientas tecnológicas disponibles para tomar una decisión informada sobre el modelo educativo que mejor se adapte a las necesidades y objetivos de aprendizaje de los estudiantes. Las conclusiones principales evidencian una necesaria transición hacia enfoques centrados en el aprendizaje, este artículo trata de sistematizar la relación entre teoría y práctica, destacando la planeación como el instrumento central para articular contenidos, actividades y evaluación, lo que pone de manifiesto la pertinencia de abordar el diseño y elaboración de la planeación didáctica a través de un curso en línea.

Es así como para Calics Salcedo (2021), en su artículo “La planeación didáctica basada en el contexto actual, eje fundamental para el desarrollo de competencias”, publicado en Panamá, tiene como objetivo mostrar la relevancia que representan las competencias en el contexto actual. La era de la sociedad del conocimiento (donde la globalización impuso nuevas exigencias) conlleva a que se le dé un giro a la educación y al aprendizaje de los educandos, en aras de responder de manera eficiente a los cambios que se dan constantemente en el mundo en el cual se vive inmerso.

Toda esta situación obliga a transformar los sistemas educativos de una u otra forma y es precisamente allí donde se refleja la necesidad de realizar una planeación didáctica contextualizada y basada en competencias que permita la formación de individuos reflexivos, productivos, flexibles, creativos y competitivos, contribuyendo además a fortalecer en ellos la importancia del aprender a convivir y forjar valores que les ayuden a desenvolverse de la mejor forma en el siglo XXI, alcanzando con esto su autorrealización, concluyendo que la planeación didáctica basada en competencias, es el eje fundamental para responder a los desafíos de la globalización y la sociedad

del conocimiento, resaltando que es necesario superar la enseñanza tradicional, adaptando la planeación al entorno actual para garantizar la pertinencia educativa y evitar el rezago estudiantil.

La idea de los autores es clara, ya que pone énfasis en la importancia de la planeación para el desarrollo docente, también en el entendimiento de los planes y programas educativos, que es donde se basa el desarrollo de la misma y, sobre todo, el uso de un formato que nos permita sentar los elementos de las bases curriculares de los planes en el desarrollo de una planeación educativa. Es importante mencionar que los estudios abordados previamente fortalecen en gran parte el desarrollo del proyecto educativo a la par de un análisis previo del panorama nacional; con ello, puede adecuarse o situarse en casos comunes, por lo que se toman en cuenta los antecedentes nacionales derivado de ello el estudio denominado “Consideraciones sobre la planeación didáctica y su influencia en el rendimiento académico” de Gayosso y Cáceres (2024), explica que tiene como objetivo realizar una recopilación de estudios relacionados con la planeación didáctica basado en un análisis que resalta los aportes más destacados de cada autor, y es en un sentido donde precisan que, a pesar de la importancia que tiene la planeación didáctica en el actuar educativo, los antecedentes instrumentales son escasos, y se debe tener en cuenta para poder seguir desarrollando y aportando elementos de estudio basados en la planeación didáctica.

Los resultados más destacados son la correlación que tienen y la relación estrecha entre una planificación didáctica efectiva y un desempeño académico exitoso; el modelo de la planeación como patrón permite al estudiante y al docente enfrentar situaciones de la vida diaria y profesional de forma ordenada, congruente e innovadora, otorgando un valor fundamental en la creación de entornos educativos que potencian directamente el rendimiento de los alumnos.

Cardoso Espinosa y Cerecedo Mercado (2011), realizaron una investigación titulada “Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en educación”, consiste en la aplicación de un cuestionario y una guía de evaluación con preguntas cerradas y abiertas que se enfocan en analizar los elementos teóricos y metodológicos que una planeación debe tener con base en el Programa de Estudio de Preescolar (PEP) 2004, destaca el tipo de instrumento y una rúbrica que analiza el campo socioformativo, teniendo como ventaja la valoración de cada uno de los criterios o indicadores que se evalúan por separado, estableciendo descriptores para cada uno de ellos, lo que permite proporcionar a los docentes una retroalimentación más detallada sobre la evaluación de su planeación al determinar el nivel de logro o desempeño en la resolución de problemas, junto con una serie de indicadores con descriptores de niveles de dominio.

Los resultados principales de este estudio proponen una estructuración de indicadores que evalúan la calidad de los programas de posgrado en educación, fundamentada en cinco criterios centrales; eficacia, eficiencia, trascendencia, equidad y pertinencia. Al alinearse con el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) en México, define la calidad con la relación de los conceptos eficacia, eficiencia, eficiencia terminal, pertinencia, equidad y trascendencia. El estudio concluye que el desarrollo y crecimiento de una nación dependen directamente de la calidad de su educación de posgrado. Por ello, proponen un modelo de evaluación que no solo se centre en procesos administrativos, sino en la excelencia académica y el impacto social de los programas orientados a la educación.

Para Tobón et al. (2018), en el artículo denominado “Evaluación del desempeño docente en México: Del proyecto de enseñanza al proyecto formativo”, manifiestan que los proyectos de

enseñanza son uno de los ejes que tiene el gobierno mexicano para evaluar la calidad del desempeño de los docentes en educación básica y media superior. El propósito del presente artículo es presentar una metodología para abordar los proyectos de enseñanza como proyectos formativos, con el fin de que la evaluación de los docentes no se quede en un simple proceso de análisis documental establecido en la ley, sino que contribuya al desarrollo del talento del magisterio.

Aunque la evaluación del desempeño docente tiene elementos cuestionables, podría contribuir a mejorar la docencia si se busca que los estudiantes aprendan a resolver problemas de manera colaborativa con ética. Este estudio analiza la transición de la evaluación docente en México, proponiendo un cambio desde el enfoque tradicional del proyecto de enseñanza hacia el modelo de proyecto formativo fundamentado en la socioformación. Los autores concluyen que las planeaciones didácticas actuales sufren de un exceso de formalismo, a diferencia de los proyectos formativos, que se presentan como una metodología flexible y sencilla que busca la aplicación real con los estudiantes en lugar de solo cumplir con requisitos administrativos. Estos proyectos se enfocan en la resolución de problemas, manifestando que los resultados de la evaluación no deben ser solo una secuencia didáctica aislada, sino un proyecto que contribuya a transformar el entorno y mejorar las condiciones de vida de la comunidad bajo criterios de sustentabilidad.

También proponen que la evaluación del desempeño deje de ser meramente punitiva o de control, como en el modelo tradicional, para convertirse en un proceso de mejora continua tanto para el el cual involucra a los docentes y estudiantes. Es importante mencionar que este estudio hace referencia al desempeño del docente y que su evaluación estaba sustentada en la ley con el modelo educativo del 2017, cuando cada docente tenía que someterse a una evaluación obligatoria

que le permitiera permanecer en el sistema docente. Esta permanencia evaluaba el desempeño de cada uno cada cuatro años, lo que ocasionó un conflicto en la reforma educativa. Esta evaluación se relacionaba con la planeación didáctica y la práctica docente, por lo que fue un pilar fundamental en el desarrollo del proyecto, ya que los docentes deben tener una serie de características curriculares a considerar.

Díaz-Barriga (2013), realizó un trabajo titulado “Guía para la elaboración de una secuencia didáctica”. Esta guía de secuencia didáctica es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes. El debate didáctico contemporáneo enfatiza la responsabilidad del docente para proponer a sus alumnos actividades secuenciadas que permitan establecer un clima de aprendizaje, y es ese el sentido de las expresiones del magisterio en boga con el debate didáctico centrado en el aprendizaje. Este enfoque tiene como resultado una propuesta de secuencia didáctica y un producto que establece una serie de actividades de aprendizaje, con un orden interno y una intencionalidad que sea clara, organiza el trabajo docente en tres momentos fundamentales; actividades de apertura, actividades de desarrollo y actividades de cierre.

El resultado principal es transitar de una enseñanza tradicional a una secuencia centrada en el aprendizaje, donde el docente actúa como mediador para que el estudiante construya su propio conocimiento de forma situada y contextualizada. Mientras se establece una relación lineal entre quien emite información y quien la recibe, la teoría de las situaciones didácticas elaborada por Brousseau (2007) pone en énfasis las preguntas e interrogantes que el docente propone al alumno, en la manera como recupera las nociones que estructuran sus respuestas y la forma como incorpora nuevas nociones, en un proceso complejo de estructuración, desestructuración-estructuración,

mediante múltiples operaciones intelectuales tales como; hallar relaciones con su entorno, recoger información, elegir, abstraer, explicar, demostrar, deducir, entre otras, en la gestación de un proceso de aprender.

La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente para recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va a acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto es para que tenga sentido y pueda adquirir un proceso de aprendizaje. La secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios y monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas con alguna interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento.

Por ello la tesis realizada por Acosta (2017), denominada “La planeación didáctica como fundamento del conocimiento docente para el desarrollo de competencias”, tiene como objetivo identificar, a través de la investigación descriptiva, el dominio de los conceptos teórico-metodológicos de la planeación didáctica como fundamento del conocimiento docente para el desarrollo de competencias e incidir en la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje entre los alumnos y alumnas de primaria. Dentro de la educación existe el quehacer docente, y dentro de ese quehacer docente está el planear, respondiendo a los cuestionamientos y enfoques que van encaminados a las competencias contempladas en la Reforma Integral de la Educación Básica 2011 (RIEB). Esta elaboración de la planeación didáctica requiere del conocimiento y dominio de elementos teórico-metodológicos por parte de los profesionales de la educación; por ello surge la

necesidad de capacitación y formación docente, requiriendo cada día una mejora en la elaboración de la planeación didáctica. También concluye que la planeación didáctica no es solo un trámite administrativo, sino el eje que permite al docente reflexionar sobre su práctica y mejorar el aprendizaje de los alumnos. En la escuela "Quirino Mendoza Cortés", la planeación funciona como una herramienta de mediación donde el maestro integra sus saberes teóricos con la realidad del aula; desarrolla competencias a través del diseño estructurado de actividades que permite que los estudiantes desarrollen competencias específicas.

Ya que el docente anticipa situaciones de aprendizaje efectivo, mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente en el entorno de Xochimilco; esto incide directamente en la motivación y los resultados académicos de los alumnos, enfatizando que, al planificar, construye un saber pedagógico propio al analizar qué estrategias funcionan y cuáles deben ajustarse. En el ámbito local los estudios relacionados con la planeación didáctica son limitados, mencionando que no están actualizados y se pone de manifiesto que tienen al menos 10 años desde su publicación lo que ocasiona no referirlos en este proyecto ya que desde el 2018 hubo un cambio considerable en los planes de estudio y el modelo educativo, por lo que se pretende no estar en desfase en el tema de investigación y obtener una eficiencia en el desarrollo del proyecto.

De esta manera a través de la revisión de antecedentes, se identificó un vacío de información dentro del contexto local, respecto al diseño de cursos en línea que se relacionen con la planeación didáctica y la creación de cursos en línea que aborden contenidos de la NEM, también de actividades asincrónicas que tienen relación con elementos del currículo educativo y en la elaboración de un esquema metodológico que permita identificar tanto elementos de diseño como de contenido de la planeación didáctica utilizadas en la práctica educativa.

Sin embargo, este proyecto se relaciona con la literatura existente al adoptar enfoques teóricos de autores y pedagogos con aprendizajes situados, también permiten expandir conocimientos para abordar y cubrir las brechas detectadas. Por lo tanto, la pertinencia de este proyecto radica en ofrecer herramientas como estrategias educativas y tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales, para una alternativa necesaria que puede convertirse en una respuesta a la problemática situada, situación actual que estudios previos han contribuido, pero no resuelto.

1.2 Marco contextual

El curso fue diseñado y elaborado a partir de un diagnóstico de las necesidades formativas de los docentes de la Escuela Primaria Federal “Flores Magón” la cual es una institución educativa de carácter público, ubicada en el municipio de Zacatecas, Zac., en la col. Lomas de la Pimienta; esta institución se encuentra en una zona la cual se considera medio alta en el tema social, y una zona con índices de desarrollo altos ya que cuenta con todos los servicios básicos de vivienda como agua, luz, drenaje e internet, de igual manera que sus alrededores; es una zona conurbada y, según la Coordinación Estatal de Planeación del Gobierno del Estado, arroja a esta institución con un índice de marginación muy bajo (COEPLA, 2020).

Esta escuela primaria imparte educación laica y gratuita a niños en un promedio de 5 a 12 años, atendiendo a un total de 357 niños, niñas y adolescentes; es importante mencionar que se imparten clases en turno matutino y vespertino. La institución tiene más de 38 años brindando el servicio educativo desde su fundación en 1983 a la actualidad, y poco a poco su infraestructura ha ido creciendo a la par del mismo deterioro. Cuentan con 12 grupos, por lo que son 12 docentes frente a grupo, un director, un subdirector, dos personas de apoyo y tres maestras que apoyan a la

educación regular para niños que presenten barreras de aprendizaje; también cuenta con 1 profesor de educación física.

Figura 1.

Fotografías de la institución educativa "Flores Magón"



Nota: Elaboración propia.

Esta institución educativa está formada por una “organización completa”, se le denomina de esta manera por tener cubiertas las necesidades tanto de docentes como de turnos y aulas, atendiendo un aproximado de 25 horas por semana en un horario de 8:00 a. m. a 12:45 p.m. para el turno matutino, continuando de 1:00 p. m. a 6:00 p. m. para el turno vespertino. En resumen, esta institución cuenta con instalaciones diseñadas para la educación básica en una zona urbana con un entorno accesible en cuanto a las vías de comunicación. Las aulas de la institución escolar se disponen para atender a diversos grupos en turnos matutino y vespertino, cuenta con espacios recreativos como patios cívicos y áreas deportivas. En cuanto a la accesibilidad, la institución está equipada con entradas para personas con discapacidad y estacionamientos que, aunque no se utilicen, son accesibles para sillas de ruedas.

Dispone de un área administrativa para la dirección y atención a padres de familia. Su equipamiento y tecnología dentro de la escuela integra herramientas digitales para fortalecer el

aprendizaje de los alumnos a través de proyectores e internet en algunas aulas. Tiene un aula asignada para centro de cómputo, pero se utiliza como biblioteca educativa, ya que no cuenta con equipos de cómputo, solo con internet para uso exclusivo del colectivo docente; cada profesor lleva su propio equipo de cómputo si prefiere utilizarlo. Esta institución ha sido beneficiada con programas de mantenimiento de infraestructura; la escuela forma parte de la red de escuelas públicas que buscan la conectividad para tareas administrativas y pedagógicas básicas a través de internet. Esta institución es apoyada por los servicios de la USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular), que proporciona estrategias diferenciadas y ajustes razonables para alumnos con necesidades específicas de aprendizaje.

Misión. La misión de la Escuela Primaria Federal “Flores Magón” se retoma de la misión de la educación en México y se menciona de la siguiente manera; “Crear las condiciones que permitan asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de excelencia con equidad, universalidad e integralidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden”.

Visión. En el año 2030, cada mexicano contará con una educación moderna, de calidad, a través de la cual se forme en conocimientos, destrezas y valores. El Sistema Educativo Nacional forma a los ciudadanos en los valores de la libertad, la justicia, el diálogo y la democracia, además de darles las herramientas suficientes para que puedan integrarse con éxito a la vida productiva; la educación básica es el principal componente del tejido social y el mejor instrumento para garantizar equidad y acceso a una mejor calidad de vida para todos, además de ser formadora del talento humano requerido para la competitividad y el desarrollo del país.

1.3 Planteamiento del problema

En la actualidad la planeación didáctica ha formado parte esencial de la práctica educativa ya que se constituye como un proceso secuenciado, reflexivo y dinámico que articula la teoría con la práctica, permitiendo al docente organizar las actividades de enseñanza-aprendizaje con un propósito claro para, medir, guiar, desarrollar y evaluar este proceso.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO,2024) reconoce una problemática en torno a cursos en línea de planeación didáctica para primaria ya que no reside solo en el formato digital, sino en una brecha digital de aprendizaje que afecta la capacidad de los docentes para transformar su práctica pedagógica de manera efectiva convirtiéndose en una cuestión técnica, sino una respuesta estratégica a la necesidad de transformación educativa y garantía del derecho a la educación (UNESCO, 2024). A través del tiempo, el rol ha evolucionado para responder a los cambios en sistemas y modelos educativos también a las necesidades actuales adaptándose al medio, sin embargo con la transición de los nuevos planes y programas educativos aprendizajes claves 2017 y el modelo de la Nueva Escuela Mexicana 2022, el marco legal sufre modificaciones y sitúa a la educación como un modelo humanista, crítico, inclusivo e intercultural donde el aprendizaje se basa en la comunidad, es entonces la planeación didáctica el instrumento donde el docente aterriza estos programas dentro del aula, considerando el contexto local, basado en La Nueva Escuela Mexicana (NEM) esta se sitúa a la planeación didáctica dentro de la currícula. La sobrecarga administrativa en el diseño de la planeación a menudo se percibe como una carga burocrática en lugar de una herramienta de mejora pedagógica hace que la complejidad metodológica en la transición hacia otros tipos de metodologías sociocríticas, requiere un dominio técnico que muchos docentes aún no poseen o no saben cómo integrar con los contenidos oficiales.

La integración de las TICCAD en la planeación enfrenta obstáculos como la ausencia de conexión a internet, equipos insuficientes en las escuelas y fallas técnicas que limitan la implementación de materiales digitales diseñados en la planeación; la tecnología no está disponible de forma equitativa, lo que genera una brecha digital para el docente. Muchos enfrentan dificultades para comprender y utilizar herramientas tecnológicas avanzadas, ya sea por la edad o por la falta de oportunidades en su formación académica limitada; también, para algunos docentes se genera una resistencia al cambio.

Es de suma importancia poder entender los retos, los pros y los contras que el docente ha enfrentado ante la innovación de los currículos educativos y las adecuaciones de los nuevos modelos de enseñanza, ya que se ha convertido en un tema de debate que no ha sido nada sencillo sobrellevar. En este sentido, se ha requerido transformar el escenario escolar, realizar ajustes significativos para la inclusión educativa, generar proyectos curriculares y ajustar las nociones que orientan el trabajo áulico, tales como: qué se entiende por aprender, qué se considera que debe ser aprendido, qué es el orden en el proceso de conocimiento, en las interacciones de los estudiantes y en el trabajo docente (Díaz-Barriga, 2013). Se debe reconocer y poner énfasis en las situaciones que atraviesa el docente, las cuales se desprenden de sus propias experiencias. Esto se convierte en un problema cuando se encuentran limitaciones para resolverlas desde prácticas monótonas, habituales, rutinarias e incluso legitimadas institucionalmente (Martínez y Garino, 2021).

1.4 Preguntas de investigación y objetivos

Para el proyecto se planteó una pregunta general y tres específicas con la intención de conocer el cuestionamiento central del proyecto y a lo que se pretende responder, de tal manera que se elaboran de lo general a lo particular.

Pregunta general

¿Cómo puede un curso en línea fortalecer las competencias de diseño y elaboración de la planeación didáctica en docentes de primaria, basadas en la Nueva Escuela Mexicana, para que esta deje de ser un trámite administrativo y se convierta en una herramienta estratégica que responda a los nuevos marcos curriculares y normativos de la NEM?

Preguntas secundarias

1. ¿Cuáles serían los componentes necesarios para el diseño del curso en línea y la capacitación en la enseñanza de las planeaciones didácticas basadas en la NEM para docentes en formación con el uso de herramientas digitales?
2. ¿Cómo se podría diseñar eficientemente el curso en línea para la enseñanza de planeación didáctica y el propio autoconocimiento?
3. ¿Cómo diseñar un curso en línea como estrategia que permita la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica, tomando como base los contenidos de la NEM?
4. ¿De qué manera evaluar las estrategias y actividades planteadas para la capacitación en la enseñanza de las planeaciones didácticas de la NEM y cómo detectar los elementos que requieren adecuarse o modificarse?

Objetivo general

Diseñar un curso en línea para la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica mediante el uso de herramientas digitales, que permitan articular los contenidos curriculares de la NEM, para los docentes frente a grupo de la escuela primaria “Flores Magón” del municipio de Zacatecas.

Objetivos específicos

- Analizar las necesidades de los docentes e identificar los componentes de los contenidos de la NEM como estrategia tecnológica de la enseñanza y elaboración de planeación didáctica.
- Diseñar un curso en línea como estrategia para la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica a través de la plataforma Classroom, tomando como base los contenidos de la NEM.
- Evaluar el diseño y contenido del producto educativo, buscando identificar, los aspectos que requieran modificación o rediseñar.

1.5 Justificación

La planeación didáctica en la actualidad no es solo un proceso administrativo, se ha convertido en un mandato legal que se normaliza dentro de la práctica educativa, esta se encuentra normada por el artículo 3º constitucional, donde se establece que la educación debe ser de excelencia. Este concepto de excelencia es entendido como el mejoramiento constante que promueve el máximo logro de aprendizaje y se manifiesta en la Ley General de Educación (2019) en su artículo 72, y del artículo 22 al 30, donde se mandata que los planes y programas de estudio deben ser la base para la planeación que el docente realiza en el aula. Con ello, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) exige que la planeación sea contextualizada, adaptando contenidos multidisciplinares a las realidades socioculturales de los estudiantes para que puedan lograr aprendizajes significativos.

Sin embargo, también se menciona el Acuerdo 38/12/25 del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP, 2026), donde se emiten las reglas de operación para este

desarrollo profesional, subrayando la obligación de actualización continua. Es bajo el actual modelo educativo que el docente debe transitar por los diversos programas de la NEM (Sintético-Analítico), finalizando dentro del Plano Didáctico y tomando en cuenta el;

- Codiseño curricular: es aquí donde la ley otorga autonomía profesional al magisterio para contextualizar el currículo nacional, lo que requiere habilidades específicas de planeación.
- Estrategias transversales: requieren dominar la planificación por proyectos y el trabajo transversal para cumplir con los recursos sociocognitivos y áreas del conocimiento (SEP, 2024).

Es importante mencionar que la formación a distancia responde a las políticas de digitalización y accesibilidad del sistema educativo mexicano que, desde luego, la NEM adopta y explica como cultura digital, y las mencionadas “TICCAD” (Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales), con ello, la flexibilidad y alcance permiten que docentes en zonas remotas accedan a capacitación de alta calidad sin abandonar sus centros de trabajo. Al diseñar un curso en línea, el docente experimenta directamente herramientas digitales que luego puede integrar en su propia planeación para los alumnos; de ahí la importancia de atender las diversas necesidades de cada entorno.

Según las aportaciones de Estévez-Nenninger et al.,(2014), se debe reconocer el esfuerzo realizado por cada docente respecto al cómo enseñar a aprender, pues para ello se requiere de un arduo proceso de preparación para la organización de la planeación didáctica de su clase, la cual debe considerar la planificación de los objetivos, la definición y seguimiento de los contenidos, la estructuración de estrategias de enseñanza-aprendizaje, formas de evaluación y, a la vez,

considerar el desarrollo de habilidades cognitivas que condicionen un aprendizaje significativo que perdure a lo largo de toda la vida. Sin embargo, se debe tener en cuenta que el proceso educativo no es fácil, y menos si sus planes educativos se encuentran en constante cambio, lo que ocasiona una limitante para el docente.

1.6 Alcances y limitaciones

- Algunas de las limitantes que se manifiestan en el proyecto son la elaboración de las planeaciones, y no porque no se sepa o se conozca, sino porque se vuelve una carga administrativa para el docente, siendo un factor importante para el desempeño y rendimiento escolar.
- No se cuenta con formatos específicos o plantillas que permitan la eficacia y eficiencia; por eso es importante tener alternativas mediante el proceso sistemático y metodológico en el proceso que atiende la mejora continua.
- Se presentan pocas oportunidades de formación docente, ya que, para gran parte de los docentes, una vez entrados al servicio educativo, se vuelve una carga de trabajo que impide la capacitación y formación constante.
- A los profesores con bastantes años de servicio se les dificulta el uso de las TICCAD, ya que van en relación a los dispositivos móviles y digitales que representan una carga ante la falta de conocimiento.

Algunos de los alcances que se manifiestan son:

- Alcances con una dimensión nacional, ya que cuenta con todos los elementos tanto de diseño como de contenido curricular retomados del proyecto de nación educativa,

pudiendo facilitar o promover en los docentes de todo el país la “Enseñanza y elaboración de la planeación didáctica”, facilitando el diseño.

- Alcances con dimensión local, ya que promueve en docentes del estado la interrelación de los contenidos de la NEM con la práctica educativa.
- Dominio de marcos conceptuales y la comprensión de enfoques actuales como el Aprendizaje Basado en Competencias, la Nueva Escuela Mexicana y las situaciones didácticas.
- Adaptación al entorno virtual que forma parte de un desarrollo de habilidades que permite diferenciar la planificación presencial de la virtual, integrando metodologías asincrónicas y sincrónicas.
- Contextualización como la habilidad para situar la enseñanza en las necesidades del educando, considerando las realidades socioculturales y necesidades específicas de la comunidad educativa.
- Utilización de herramientas digitales para organizar y compartir materiales de estudio.

Capítulo 2. Fundamento teórico

En este capítulo se abordan los contenidos y temáticas que dan sustento al proyecto teórico “Diseño y elaboración de la planeación didáctica”, dirigido a docentes frente a grupo de la escuela primaria “Flores Magón”, tomando en cuenta los contenidos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) como base en sus planes y programas educativos. Se presentan tres apartados, los cuales se estructuran de la siguiente manera:

En el primer apartado se puede identificar la base y sustento que da legalidad y certeza al desarrollo de los planes y programas educativos en México a través de la Nueva Escuela Mexicana, su conceptualización teórica y la base curricular que permiten identificar los elementos sustanciales para el desarrollo de la misma.

En un segundo apartado se abordan temas de la integración de los elementos curriculares en las estrategias de aplicación y elaboración para el diseño e implementación de la planeación didáctica, tomando en cuenta la teorización y la conceptualización de los contenidos curriculares de la NEM. En el tercer apartado se menciona el uso de la tecnología como parte esencial de nuestro entorno en la vida diaria, cómo es que ha formado parte de los procesos cotidianos convirtiéndose en una necesidad como estilo de vida; también el vínculo necesario que tiene el docente al trabajar con la Nueva Escuela Mexicana y su uso de tecnología y desarrollo a través del modelo de diseño instruccional ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación, Evaluación). Para el desarrollo del curso se pretende seguir este modelo instruccional describiendo cada etapa y su relación con el curso, la tecnología y los elementos de la Nueva Escuela Mexicana, dando como resultado una estrategia de diseño e implementación para los docentes, así como una

capacitación previa con sustento teórico y metodológico para el desarrollo de la elaboración de la planeación didáctica durante el ciclo escolar.

2.1. La Nueva Escuela Mexicana

En este apartado se describe brevemente lo que define a la Nueva Escuela Mexicana, tratando de dar un sentido viable y veraz a la concepción teórica y práctica de la NEM, iniciando con una contextualización del proceso para llegar a la interpretación de la propuesta del modelo educativo “Nueva Escuela Mexicana” por lo que de manera breve se manifiesta que en 2019, el Senado de la República y la Cámara de Diputados aprobaron un decreto que modifica varias estipulaciones de los artículos 3.º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, con el objetivo de centrarse en los derechos humanos y la equidad fundamental en la educación, tomando en cuenta las políticas internacionales y aterrizándolas por medio de un nuevo modelo educativo que diera apertura al abordaje de los contenidos proponiendo lo siguiente: el artículo 3.º establece que “la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas con enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva” (DOF, 2024).

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado del medio ambiente, entre otras (DOF, 2024).

Asimismo, la propuesta curricular se basa en los artículos 22 y 23 de la Ley General de Educación; menciona que, para favorecer el desarrollo integral y gradual de los educandos en los niveles preescolar, primaria, secundaria, media superior y normal, se considera la diversidad de saberes, con un carácter didáctico y curricular diferenciado que responda a las condiciones personales, sociales, culturales y económicas de los estudiantes, docentes, planteles, comunidades y regiones del país. Sus propósitos, contenidos, procesos y estrategias educativas, recursos didácticos y evaluación del aprendizaje y de acreditación se establecerán de acuerdo con cada tipo, nivel, modalidad y opción educativa, así como a las condiciones territoriales, culturales, sociales, productivas y formativas de las instituciones educativas (LGE, 2024).

Los elementos de la planeación se describen en el artículo 23 de LGE con un plan de estudio para la educación básica que abarca desde la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, aplicable para toda la República Mexicana; es en ese artículo donde podemos encontrar detalladamente los elementos curriculares que son base fundamental para el docente en la elaboración y desarrollo de la Planeación Didáctica propuesta por la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022). Por lo tanto, se presenta un plan de estudio para la educación básica que representará una estrategia del Poder Ejecutivo para responder o contrarrestar las diversas necesidades de la sociedad, con una perspectiva que, según propuestas anteriores, habían generado exclusión e inequidad para niñas, niños y adolescentes (NNA), especialmente para los más desfavorecidos.

De esta manera, el entorno natural de la NEM busca la construcción de una ciudadanía democrática que garantice a NNA el derecho humano a una educación en la que desarrollen aprendizajes significativos para su vida, que los impulse tanto a aprender como a preocuparse por su desarrollo individual y el de su comunidad (DOF, 2023). Es entonces la NEM un proyecto de

nación educativo con un enfoque crítico, humanista y comunitario que forma estudiantes con una visión integral; educar no solo para la adquisición de conocimientos y habilidades cognitivas, sino también para; conocerse, cuidarse y valorarse a sí mismos, dos aprender acerca de cómo pensar y no en qué pensar, tres ejercer el diálogo como base para relacionarse y convivir con los demás, cuatro adquirir valores éticos y democráticos y cinco colaborar e integrarse en comunidad para lograr la transformación social (SEP, 2022).

Según la NEM, esta tiene un sentido crítico, humanista y comunitario que permite valorar, atender y potenciar la educación como un proyecto social compartido y que responda a los contextos y características de las y los estudiantes, destacando la revalorización del magisterio para no dejar a los docentes solos con la responsabilidad de esta labor tan noble que es la de educar; es por eso que la NEM apoya la formación continua y autonomía didáctica, al tiempo que hace un llamado a todos los miembros de las comunidades escolares y sociales a involucrarse y comprometerse con el proceso de transformación educativa.

Bajo este esquema es como la NEM se presenta en el entorno social, al menos en papel, puntualizando que la intención no es realizar una crítica negativa, sino desarrollar elementos que permitan al docente utilizar los medios educativos que oferta este plan y así llevarlos a la práctica. Se describen en la siguiente imagen las principales características de la NEM, con la finalidad de interpretar y, sobre todo, conocer qué es la NEM y que de esta manera nos ayude a conocer el proyecto de investigación.

Figura 2.

Características de la Nueva Escuela Mexicana



Nota: Elaboración propia

La NEM reconoce el ejercicio de la enseñanza contando con un fundamento legal para el desarrollo de los programas de estudio y el ejercicio didáctico. El acercamiento epistemológico de los conocimientos y saberes es importante para establecer un diálogo pedagógico con las y los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando la diversidad contextual, como el entorno, trayectorias formativas, la propia formación docente, la familia, entre otros factores; esta vocación humanista es resignificada al enunciar a las personas como el centro que articula el quehacer educativo con la comunidad (SEP, 2024). La finalidad de la NEM se percibe como una utopía educativa.

Sin embargo, desde otro punto de vista, Luna-Martínez (2024), realiza una reflexión sobre estas bases epistemológicas, ya que la propuesta educativa de este nuevo marco curricular se adscribe, según sus propios planteamientos, a las Epistemologías del Sur. No obstante, resulta evidente la poca precisión que hay sobre el tema, tanto en la LGE, el marco curricular y el propio Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana. Retomando la idea de Luna Martínez, se reflexiona acerca de estas epistemologías del sur con una argumentación hermenéutica, posiblemente presentes en la NEM, con la que se pretende orientar a las y los docentes respecto

de dichas epistemologías en el modelo curricular. Este trabajo abona al debate sobre las orientaciones del plan de estudios, los programas sintéticos e incluso los analíticos y, por ende, las secuencias o proyectos didácticos que se deriven; se exponen los planteamientos teóricos que componen algunas de las Epistemologías del Sur principalmente la decolonialidad, interculturalidad, feminismo decolonial y poscolonialidad, para terminar, reflexionando sobre su importancia en las propuestas formativas de la NEM.

Es importante analizar puntos de vista y diversas percepciones sobre significados que ayuden a contrastar ideas, pero es más importante conducir objetivamente los objetivos trazados; en este caso, se analiza de manera general como un cambio de reforma educativa que permite retomar los contenidos curriculares para así fortalecer la práctica educativa en nuestros entornos. Bajo la lógica anterior, nuestro sistema educativo orienta la educación de todos en una misma dimensión que es la colectividad humana, lo que nos es común y variado y forma parte de nuestra cultura, de nuestra demanda de necesidades, de nuestro anhelo de edificar una sociedad equitativa e igualitaria; se trata de una serie de contenidos nacionales que radican en los planes y programas de Educación Básica, considerando la diversidad que nos distingue como nación.

2.1.2 Programa Sintético de la Nueva Escuela Mexicana

A nivel global se pretende que a través de la educación exista un diálogo intercultural en el cual se puedan transformar vidas de diversas maneras, desde su formación en el carácter, conducta y personalidad; es esta idea, contemplada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la que trata de poner en todo momento al centro la misión de construir la paz, erradicar la pobreza e impulsar el desarrollo sostenible (UNESCO, 2024). A pesar de que Granja Díaz (2015), en su estudio, reflexiona sobre el paradigma de la

interculturalidad y su vinculación con la educación, manifiesta una tarea nada sencilla, pues implica abordar la cuestión de la cultura propia que identifica a un individuo, a un grupo humano, a una sociedad y la relación con otras culturas diferentes que se desenvuelven en el mismo contexto.

Sin embargo, la idea de la UNESCO pone de manifiesto la relación que tiene con la NEM, ya que la base del proyecto educativo como pilar estratégico es la construcción de paz e impulsar el desarrollo, siguiendo hitos culturales y contextuales; de tal manera que se toman políticas públicas internacionales para seguir en una misma sintonía, retomando referentes teóricos que ayuden en el proceso. México, desde luego, forma parte de esas políticas globales que de manera directa influyen en el país y es a través de esas políticas que ha enfrentado una serie de reformas educativas que han sido muy consecutivas y controvertidas, desde el 2011 hasta 2022.

Fue en el 2019 cuando, para la mejora continua de los niños, niñas y adolescentes, se propone un programa educativo denominado la Nueva Escuela Mexicana, que forma parte de un proceso de diseño y desarrollo curricular continuo, este proyecto educativo, a través del programa sintético, representa el primer nivel de concreción curricular, en el cual se presentan los elementos centrales para el trabajo docente, donde se perfila la posibilidad de que maestras y maestros, de manera individual y colectivo en el ejercicio de su autonomía profesional, determinen los contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), basados en el análisis de las necesidades particulares de cada escuela y la contextualización que se lleve a cabo para la toma de decisiones.

Por otra parte, el Programa Sintético en sí concreta los grados escolares a través de fases, en donde, a partir de reconocer las características de niñas, niños y adolescentes, se abordan

contenidos previstos para cada grado escolar, con una relación indivisible de campos formativos (Lenguajes; Saberes y Pensamiento Científico; Ética, Naturaleza y Sociedades, y De lo Humano y lo Comunitario). De la misma forma se desprende el Programa Analítico; este se define como:

El segundo nivel de concreción curricular. Su elaboración parte de la apropiación, interpretación y articulación del Programa Sintético de Educación según la fase (grado escolar); esto implica que las y los docentes analicen los elementos curriculares, finalidades, especificidades, contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje de cada campo formativo (SEP, 2024).

El Programa Analítico es un documento de y para el colectivo docente que se desprende del Programa Sintético y refleja información acerca de la realidad de la escuela y su entorno, así como las acciones y decisiones que toman como colectivo para que las niñas y niños aprendan y avancen en los contenidos nacionales del Programa Sintético; en sí, es la contextualización en la que se consideran elementos que permiten el análisis y la reflexión para orientar el proceso.

Figura 3.

Configuración del programa analítico



Nota: elaboración del Programa Analítico. Tomado de *Fichero Programa Analítico (ficha 3)*, por SEP, 2024.

El codiseño es un proceso que sucede durante los diferentes momentos de elaboración del programa analítico, como las discusiones, revisiones, análisis y toma de decisiones del colectivo que responden a dicho proceso. De tal manera que el programa sintético de la NEM consiste en un planteamiento de contenidos nacionales desde la diversidad generalizada hasta lo local; asimismo, el programa se encuentra organizado por elementos curriculares entre los cuales se encuentran campos formativos, contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje.

2.1.3 Campos formativos

Las reformas educativas que se han implementado a través de la historia en México y sus procesos legislativos han atravesado una serie de complicaciones de carácter normativo; sin embargo, se ha reflejado en el actuar docente la repercusión de los cambios inminentes de ello. Estas reformas educativas han buscado tratar de mejorar las condiciones de un sistema político, económico y educativo, tratando de discernir en cómo mejorar la calidad educativa dentro de nuestro modelo económico, también el modificar elementos que se adapten a la nueva normalidad como realidad de nuestro entorno.

Estas reformas son procesos que buscan mejorar un sistema, teniendo como objetivo corregir algo que no funciona, por lo que el trabajar un currículo con campos formativos implica el desplazamiento de una educación basada en asignaturas o materias; sin embargo, un cambio notorio en el currículum educativo de la NEM es el trabajo de estos campos formativos, sin asignaturas. Esto propicia una enseñanza-aprendizaje de conocimientos con un modelo que no contempla la interacción desde diversas disciplinas, puntualizando la controversia que causaron estas modificaciones curriculares para los docentes. Sin entrar en polémica, los campos formativos son base en el modelo de la NEM, reservando las críticas sustanciales. La integración de los

conocimientos a través de los campos formativos debe entenderse como el proceso durante el cual la y el estudiante aprende, resignifica, rearticula y expresa los saberes del periodo en cuestión (fase y grado correspondiente), y no la manifestación concreta al final del proceso.

En otras palabras, integrar saberes es un proceso que no solo se manifiesta en un producto final; los campos formativos promueven una mayor vinculación entre conocimientos, impulsando la comprensión de las situaciones y las posibles alternativas de las que se disponen para hacerles frente (SEP, 2024). Para González (2018) describe los campos formativos como categorías que ayudan a identificar en qué áreas del desarrollo y el aprendizaje se centran; forman la base para la construcción de aprendizajes más estructurados y específicos.

A medida que los estudiantes progresan en su educación, van relacionándose con disciplinas en las que se organiza el trabajo de la educación preescolar, primaria o secundaria; se refieren a una combinación diversa de conocimientos y saberes que permiten un acercamiento más profundo al estudio de la realidad. Los contenidos de los programas de estudio se organizan en estos campos formativos y van más allá de su significado individual al establecer conexiones con hechos concretos de la realidad, abordando problemáticas o temas generales de estudio. Los campos formativos promueven una mayor vinculación entre conocimientos, al menos es lo que se propone; impulsan la comprensión de situaciones y las posibles alternativas para hacerles frente, de tal manera que la NEM, a través del programa sintético, presenta 4 campos formativos definiéndolos como:

- **Lenguajes.-** El objetivo de este campo es que, a través de las experiencias de los NNA y de su interacción con el mundo mediante el empleo de diferentes lenguajes, amplíen sus

posibilidades de expresión en distintas situaciones en relación con la asignatura de Español.

- Saberes y pensamiento científico.- El objetivo de este campo es la comprensión y explicación de los fenómenos y procesos naturales como el cuerpo humano, seres vivos, materia, energía, salud, medio ambiente y tecnología desde la perspectiva de diversos saberes y en su relación con lo social. Va en relación con la asignatura de Matemáticas.
- Ética, naturaleza y sociedades.- Este campo enfatiza que los NNA entiendan y expliquen las relaciones sociales y culturales de las que forman parte y constituyen su entorno, las describan, las analicen y las interpreten. Va en relación con la asignatura de Ciencias Naturales.
- De lo humano a lo comunitario.- Va en relación con la Ética y el Civismo.

En estos campos formativos recaen los aprendizajes y contenidos que se abordan dentro de la NEM; es a través de ellos que se guía el proceso de enseñanza hacia la multidisciplinariedad y transversalidad de conocimientos.

2.1.4 Panorama de los Contenidos

Para Coll et al., (2008) el concepto teórico de contenidos, no teoriza ni sustenta de manera pedagógica, de tal manera que Coll define y defiende el origen de los contenidos dentro de los planes y programas manifestando la importancia del uso de contenidos para la enseñanza, abordándolos en tres líneas de argumentación:

- La primera se refiere al concepto mismo de educación; la opción que se adopte al respecto condiciona indefectiblemente la significación que se atribuya a los contenidos específicos.

- El segundo argumento apela a la interpretación que, desde los postulados de la psicología cognitiva actual, se hace del aprendizaje escolar, que cristaliza en la noción de aprendizaje significativo.
- Y la tercera, a la forma en que se entiende el proceso de construcción de conocimiento, considerando que dicha construcción se lleva a cabo en un contexto de relaciones interpersonales que se estructuran alrededor de un objeto de conocimiento (p. 19).

A pesar de que Coll et al., (2018) define y argumenta la importancia de los contenidos en la enseñanza, nos damos cuenta de que su estudio sienta las bases de lo que hoy en México se toma en cuenta y contribuye a un tema crucial en el debate pedagógico, donde se configura una polémica desde diversas perspectivas; estos conflictos entre docentes se identifican al abordar contenidos específicos que van a favor de la enseñanza, ya que tienen que contextualizarse al entorno.

De acuerdo con ideas de los estudiantes Normalistas se permite identificar percepciones ambiguas sobre los contenidos de enseñanza en la NEM, nuevamente retomando que la NEM no teoriza ni sustenta de manera clara el diseño y uso de los contenidos, solamente se abordan como actividades socioculturales que parten de la diversidad de nuestro país, puntualizando que deben de contextualizarse en el entorno local.

Las opiniones sobre lo que piensan los docentes acerca de los contenidos son ambiguas, en el sentido de que la reforma educativa puede ser para muchos algo positivo, de igual manera, muchos la encuentran negativa. Lo que seguramente para la mayoría inició con dificultades, poco a poco se ha normalizado; la aceptación también se ha ido generalizando, a pesar de que para algunos docentes la NEM sigue generando dudas y es confusa.

Por otro lado, la NEM trata de dar un sentido y significado al panorama de los contenidos; esta los estructura en 6 fases de aprendizaje (0 a 15 años) organizadas en 4 campos formativos, priorizando la contextualización y la integración de conocimientos enfocados en el desarrollo comunitario.

Para Gvirtz y Palamidessi (1998) el contenido a enseñar es una indicación explícita respecto de algo que debe ser intencionalmente presentado a los alumnos. El contenido a enseñar existe porque, en medio de la complejidad de la tarea de enseñanza, es preciso tener objetos identificados, secuenciados y ordenados por medio de algún tipo de clasificación (por ejemplo: conocimientos, actitudes, habilidades o procedimientos) y agrupamiento (por ejemplo: contenidos de química o contenidos para el primer año) (p. 2).

Es decir, el currículo formal selecciona y prescribe lo que ha de transmitir el docente y de lo que los estudiantes tendrán que apropiarse para dar continuidad a la formación iniciada en el seno de la familia, es decir, en la socialización primaria (Berger y Luckmann, 2003). Para la NEM, el aprendizaje no es un hecho que reside en la mente de las y los estudiantes, ni un proceso individual, sino que es una acción que se ejerce en relación con otras personas, en contextos específicos y mediante el uso de diversos objetos y símbolos culturales (SEP, 2022, p. 77).

Ciertamente, existe una resistencia ante el modelo educativo de la NEM, pero no porque no se entienda su contenido y enfoque o las formas de asumir el trabajo, sino porque los usos y costumbres se han transformado ante una serie de sucesos históricos y de transiciones políticas que han transcurrido en el país; por otra parte, se considera importante el rol otorgado a los docentes de las escuelas y la posibilidad de participar en el codiseño (contextualización de la

NEM), esto genera la seguridad de hacer planteamientos sobre las necesidades de los alumnos y el acercamiento con los padres de familia y la cultura de la comunidad.

Posiblemente enfrentar “lo nuevo”, en el sentido de abordar un enfoque diferente, es difícil para entender la lógica de por qué los grupos en el poder han planteado un programa educativo con enfoque crítico, porque eso rompe con la tradición reproductora, como lo aborda Freire (1970) en la educación bancaria, alienada y alienante de los currículos de carácter nacional. Si bien en la NEM el contenido académico se asocia directamente con el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), la lógica de apropiación de los estudiantes va acorde al nuevo enfoque; es importante recordar cómo, en el ámbito de la educación, la transformación derivó en la construcción de la NEM, orientada al desarrollo integral del ser humano con justicia, libertad, democracia y felicidad. Esta vocación humanista es resignificada al enunciar a las personas como el centro que articula el quehacer educativo dentro de la comunidad (SEP, 2022, p. 3). Los PDA abren la posibilidad a los docentes de educación básica de hacer planteamientos desde el contexto, la realidad donde viven y conviven cotidianamente los agentes educativos; es decir, el contenido no es producto de la arbitrariedad cultural (Bourdieu et al., 1996).

Centrar la atención en el contexto, la inclusión y la crítica lleva a pensar con cierta claridad sobre el enfoque de la NEM; es decir, hay conciencia de que la NEM “aspira a formar estudiantes capaces de analizar información, conscientes de su historicidad y de la importancia de su papel en la transformación hacia una sociedad mexicana donde el sentido humanista y comunitario representen elementos centrales” (Gómez, citado por González, Cervantes y Carranza, 2024, p. 7).

La comunidad representa el origen de los procesos de construcción del conocimiento; además, sus reflexiones acerca del aprendizaje colaborativo, la justicia social y la participación

activa de la comunidad escolar son indicadores de cómo se va normalizando la NEM en la sociedad, posiblemente los cursos y el acercamiento a las prácticas docentes han permitido ir entendiendo el enfoque de la NEM y los objetivos que persigue. Para la NEM, los contenidos dentro del programa de estudio son una disposición de conocimientos y saberes interrelacionados con campos formativos que cobran sentido más allá de su significado; la relación que se establece entre ellos y los ejes articuladores realiza un vínculo de conocimiento con hechos concretos de la realidad mediante problematizaciones o temas generales de estudio (SEP, 2022).

Por otro lado, las fases de aprendizaje que se involucran dentro del currículo indican las secuencias que deben respetarse entre disciplinas; conforme a lo establecido en el artículo 29, fracción III de la LGE, los contenidos de aprendizaje en esta estructura curricular se organizan de la siguiente manera:

Figura 4

Organización por fases



Nota: Las fases de aprendizaje abarcan la formación de las y los niños desde los 0 años hasta los 15 años. Tomado de *Marco Curricular y Plan de Estudios de la Educación Básica Mexicana*, 2022.

2.1.5 Los procesos de desarrollo de aprendizaje

La Nueva Escuela Mexicana representa un cambio radical en comparación con los paradigmas educativos anteriores, al introducir una visión completamente diferente. El modelo educativo impulsado se fundamenta en el humanismo social, con el objetivo de formar egresados que sean ciudadanos críticos y empáticos, que fortalezcan los valores de la responsabilidad y el respeto, que participen activamente y que se comprometan con la comunidad y los entornos natural y social (Tiburcio y Jiménez Lobatos, 2020).

Por otra parte, el Proceso de Desarrollo de Aprendizaje debe entenderse como concepto, ya que va en relación con la evaluación y es uno de los temas más relevantes en la Nueva Escuela Mexicana; se encuentran relacionados entre sí, refiriendo a la evaluación formativa.

En tal sentido, el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016), desde el enfoque formativo, la define como un proceso sistemático donde se obtiene y valora información importante sobre el nivel de logro de las competencias de los estudiantes, con el propósito de ayudarles a mejorar sus aprendizajes, permitiendo recabar información con la finalidad de examinar y perfeccionar el aprendizaje durante su construcción (Cruzado Saldaña, 2022).

A nivel mundial, la evaluación formativa tiene como objetivo desarrollar un aprendizaje responsable y consciente en los estudiantes a través del acompañamiento de los docentes, quienes pueden estructurar sistemáticamente el aprendizaje. Por lo cual, es necesario replantear la evaluación formativa porque, en estos tiempos, es uno de los problemas más complejos de la práctica pedagógica en el aula, ya que la misma es generalmente cuantitativa y está relacionada con el rendimiento académico (Romero-Rodríguez et al., 2021). Los requisitos pedagógicos para brindar un aprendizaje de calidad se enfocan en la evaluación formativa, la cual es necesaria para evaluar procesos de aprendizaje. Ravela et al. (2017) mencionan que “quien mejor ha expresado

el rol que tiene la evaluación formativa, quien la define como el puente entre la enseñanza y el aprendizaje” (p. 155); esto permitirá ir observando los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que el alumno va desarrollando, haciéndose preguntas como: ¿qué quiero lograr en mis alumnos?, ¿cómo lo voy a lograr?, ¿cómo lo puedo evaluar considerando las necesidades e intereses que tienen los propios alumnos?.

En el 2022 la Secretaría de Educación Pública (SEP) define a los PDA como “recorridos o rutas posibles que dan cuenta de las formas en las que los alumnos se apropian de aprendizajes que les permiten comprender el mundo que les rodea e intervenir en distintas situaciones” (p.4).

También la SEP (2011) menciona que es un proceso que implica identificar y eliminar barreras, impulsa la participación y su centralidad es el aprendizaje (p.42) por tal motivo es primordial que los docentes logren identificar los procesos en los que cada uno de sus alumnos se encuentran para que de esta manera se puedan diseñar actividades necesarias dentro de la planeación que puedan fortalecer el desarrollo de la participación de todos los alumnos sin excepción alguna.

Pellicer (2011) menciona que evaluar es un proceso continuo, vinculado al aprendizaje y es en la etapa preescolar la importancia de identificar cómo se dan los estadios de la evaluación en relación al aprendizaje. Ahora bien, si en la actualidad se habla de inclusión, la evaluación no podría ser la misma para todos, sobre todo si se toma en cuenta la gran diversidad que hay dentro del aula y, más aún, si hay alumnos con necesidades particulares, habla de dos situaciones en específico, el trastorno del espectro autista que se describe como una de las características principales es el deterioro persistente de la comunicación social recíproca y la interacción social, así como patrones de conducta (p.53). Para la NEM los procesos de aprendizajes se han convertido

en una ruta, trayectorias y acciones específicas que siguen Niñas, Niños y Adolescentes para apropiarse de conocimientos, habilidades y valores, permitiéndoles comprender el mundo que les rodea e intervenir en distintas situaciones, los PDA se organizan por fases y campos formativos, ya que esto permite secuenciar el aprendizaje, conectándolo con su contexto de la mano del perfil de egreso.

Por otra parte, para García Garduño (2005) sostiene que el desarrollo de la evaluación como la conocemos hoy en día es el producto de la convergencia de dos disciplinas: la psicología y la educación, ya que la evaluación educativa se ha basado en principios y técnicas desarrolladas en la psicología, en especial de la disciplina de la psicometría, lo que permite una comprensión más precisa del aprendizaje y el rendimiento académico. Existen una gran variedad de autores que han definido el concepto de evaluación. Algunos autores definen la evaluación desde un enfoque cuantitativo con tendencias al control y la medición, como la definición que propone Duque (1993) “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados, y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico”. (p.167).

Otros autores definen la evaluación como un mecanismo de mejora, González y Ayarza (1997) plantean que cuando se evalúa se debe tomar en cuenta tanto lo positivo como lo negativo, no solo del aprendizaje de los estudiantes, sino del plan de estudio, incluso del desempeño profesional docente. Estos autores perciben la evaluación como un instrumento para humanizar las prácticas académicas y facilitar la innovación educativa, donde es indispensable recibir retroalimentación para tener una mejora en el ámbito académico y personal de todos los actores educativos y la institución en sí. Y es para la SEP que caracteriza a los PDA como la integración

curricular, concebida como el espacio formativo que tiene un periodo lectivo semanal para cada grado y al que se le asigna una calificación.

Es importante mencionar que esto se realiza en el marco de las actividades realizadas dentro de la escuela, para contribuir al avance y la profundización de saberes y conocimientos que se haya decidido trabajar en el colectivo docente (SEP, 2024). Estos se utilizan para reforzar conocimientos y saberes previos del alumnado teniendo una similitud con el perfil de egreso, los PDA forman parte del programa sintético y su relación va de acuerdo a la fase, es importante mencionar que los PDA se encuentran preestablecidos como una guía que permite conducir el proceso didáctico.

2.1.6 Ejes Articuladores

Entre las transformaciones más destacadas de este modelo educativo se encuentra el cambio en la manera de trabajar, la sustitución de asignaturas por campos formativos y un cambio en el enfoque central hacia la comunidad, entre otros ajustes. Anteriormente se utilizaba el término “ejes”, pero estos estaban ligados a asignaturas específicas, lo que creaba una fragmentación en el currículo.

En contraste, el modelo educativo del 2022 promueve la interconexión, en la cual los ejes articuladores desempeñan un papel fundamental al unir diversos conocimientos. Los ejes articuladores son una parte fundamental para lograr esa conexión de saberes, por medio de la inclusión, artes y experiencias estéticas, el pensamiento crítico, la interculturalidad crítica, la apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, la igualdad de género y la vida saludable; este enfoque integral busca construir un tejido educativo coherente y enriquecedor (Solís González, 2024, p. 243).

Un elemento más de los planes y programas de estudio son estos 7 ejes articuladores, ya que el plan de educación coloca a la comunidad como el espacio social, cultural, político, productivo y simbólico en el que se inscribe la escuela, al ser el principal elemento articulador de las relaciones pedagógicas, así como de los procesos de enseñanza y aprendizaje. “Son entonces los ejes articuladores una herramienta pedagógica que promueve un aprendizaje ético y crítico, evitando la reproducción de desigualdades y exclusiones, conectando la enseñanza con la realidad cotidiana de las y los estudiantes” (SEP, 2022). Sin embargo, la articulación entre la escuela y la comunidad local está mediada por la construcción de complejas relaciones entre los individuos.

Tiene como fundamento un continuo proceso formativo en el que la construcción de saberes va de la mano con la construcción de relaciones que establecen grupos o individuos en diversos ámbitos de la realidad. Por lo tanto, el currículo y los procesos formativos en su conjunto tienen como propósito propiciar que los niños, niñas y adolescentes reflexionen, comprendan y les den significado a los contenidos propuestos para la educación preescolar, primaria y secundaria, en el marco de las condiciones de la comunidad local (SEP, 2022).

Estos ejes, como Inclusión, Pensamiento Crítico, Igualdad de Género e Interculturalidad Crítica, entre otros, establecen un puente entre los saberes académicos y las problemáticas sociales, económicas y culturales que enfrentan los estudiantes en su vida cotidiana. Al vincular la enseñanza con la realidad contextual de las y los estudiantes, los ejes articuladores promueven una aproximación ética al aprendizaje, evitando que las desigualdades y exclusiones se reproduzcan dentro del ámbito escolar. Estos ejes no deben ser vistos como meros contenidos, sino como herramientas integradoras que permiten abordar problemas reales desde múltiples perspectivas. Los ejes articuladores son una innovación curricular que, lejos de ser un complemento, constituyen

el núcleo integrador del aprendizaje en la Nueva Escuela Mexicana. La capacidad para articular conocimientos, valores y habilidades, mientras conectan los saberes con la realidad, los posiciona como un elemento esencial para garantizar que el aprendizaje en las aulas tenga un impacto significativo en la vida de los estudiantes y sus comunidades.

Los ejes articuladores incorporados en el currículo contienen los rasgos de la formación de ciudadanas y ciudadanos de una sociedad democrática, desde una perspectiva plural y diversa. Son, entonces, los ejes articuladores los que conectan los contenidos de diferentes disciplinas dentro de un campo formativo y, al mismo tiempo, conectan las acciones de enseñanza y aprendizaje con la realidad de las y los estudiantes en su vida cotidiana. Esta doble conexión favorece la integración del proceso de aprendizaje de los estudiantes, propiciando un conjunto de saberes que les dan significado a los contenidos aprendidos. El currículo con ejes articuladores permite pensar el trabajo docente y el trabajo de aprendizaje como un diálogo permanente con la realidad más allá del aula, en los espacios escolares y en los lugares de la comunidad. Los ejes articuladores son puntos de encuentro entre la didáctica del profesor con el saber de la vida cotidiana de las y los estudiantes, lo que requiere que se pongan en juego diferentes situaciones de enseñanza que puedan otorgar un significado.

Figura 5.

Descripción de los siete ejes articuladores de la NEM



Nota: Adaptado de *Programa de Estudios para la Educación Básica 2022*, SEP, 2022, Marco Curricular 2022.

Estos siete ejes entrelazan el currículo educativo con los Campos Formativos; incorporarán en los contenidos uno o más de estos ejes, de acuerdo con la fase que cursen las niñas, niños y adolescentes, con apego a la realidad que viven. Estos a su vez proponen una estructuración y articulación que reconoce la diversidad de saberes para promover cambios en los parámetros desde donde se construye la relación con el conocimiento, lo cual compromete con un modo de construcción que tiene que pensarse desde las formas específicas y relaciones concretas que asumen los contenidos, enfoques y procesos disciplinares presentes en el campo (SEP, 2022).

2.2. Esquema general del plano educativo

La planeación educativa se centra en organizar, estructurar y anticipar las acciones pedagógicas para alcanzar metas de aprendizaje, optimizando recursos y tiempos; también se busca solucionar problemas del entorno y, claro, del sistema educativo. De tal manera que define qué enseñar (el objetivo), cómo hacerlo (las estrategias) y cómo evaluar (el cierre), reduciendo la incertidumbre y evitando la improvisación dentro del aula.

Traducir la planeación didáctica dentro del marco curricular de los programas de estudio, diseñando un plan estructurado y concreto, facilita los propósitos específicos de los marcos internacionales educativos orientados al desarrollo sostenible de la educación. Estos desarrollos dependen, en gran medida, de las políticas públicas que dirigen organizaciones mundiales, influyendo en el diseño de los modelos educativos que tratan de responder ante los cambios globales. En este sentido, la UNESCO (2008), a través del Informe de Seguimiento de la Educación para Todos (EPT), sostiene que la planificación educativa es esencial para afrontar los desafíos del sector y avanzar hacia una educación inclusiva y equitativa; subraya que las reformas curriculares deben atender las necesidades de los individuos, las comunidades y las sociedades, promoviendo el desarrollo de competencias y habilidades que trascienden la simple transmisión de contenidos. De tal manera que la NEM (2022) centra su enfoque en la comunidad, partiendo del contexto social y atendiendo a niñas, niños y adolescentes con educación inclusiva, humanista y de paz.

Abadzi (2006), plantea la introducción de una pedagogía más participativa e integradora es un hecho alentador, también es muy importante que la enseñanza esté estructurada para que los educandos puedan adquirir en sus primeros años competencias básicas en lectura, escritura y

aritméticaLa idea que nos comparte Abadzi es similar a lo que se busca dentro de la NEM, compartiendo criterios y similitudes cuando se argumenta que una pedagogía participativa es importante para la enseñanza siempre y cuando esté estructurada, interpretando que esa estructuración se realice mediante una planeación. También la UNESCO enfatiza que el docente desempeña un papel insustituible en las decisiones sobre currículo, pedagogía y gestión escolar.

No obstante, los procesos de planificación educativa suelen caracterizarse por estructuras verticales que limitan la participación del profesorado, generando una brecha entre las recomendaciones internacionales y la práctica cotidiana en las aulas. También concibe la planeación como un proceso estratégico, contextualizado y participativo, capaz de articular las políticas globales con las realidades locales. Sin embargo, en América Latina persiste el riesgo de reducir la planeación a un trámite burocrático, desvinculado de las necesidades concretas de los docentes y estudiantes.

Queda claro que en América Latina la planeación didáctica ha presentado riesgos de ser un trámite meramente burocrático que desvincula las necesidades concretas de los educandos, de tal manera que condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje. En México, los docentes han enfrentado una serie de retos sustanciales relacionados con ese trámite burocrático de comprobación, pero también con la necesidad de vincular la práctica docente con los propósitos y exigencias del entorno social; es decir, la relación estrecha de lo que dice el papel con las exigencias prácticas, lo que hace sumamente complicado el proceso.

Un estudio realizado por Rodríguez Ebrard (2009) ejemplifica algunas problemáticas educativas relacionadas con la planeación al analizar la alineación de la práctica docente con un modelo educativo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, inspirado en los principios de

la UNESCO (Delors, 1996), promoviendo una educación basada en competencias y aprendizajes significativos, mediante una metodología de investigación-acción, la autora evidencia que la planeación didáctica debe concebirse como un proceso flexible, reflexivo y dinámico, sustentado en la autocrítica y en la adaptación constante a las necesidades del alumnado.

Asimismo, identifica factores determinantes en la planeación educativa del nivel superior, tales como las estrategias de enseñanza, las condiciones estudiantiles, las disposiciones normativas, la infraestructura y las limitaciones personales del profesorado. Las investigaciones revisadas en el artículo coinciden en que la planeación, tanto en los niveles básico, medio superior como superior, debe ser reflexiva, contextualizada y adaptable, orientada a responder no solo a los marcos teóricos o curriculares, sino también las realidades específicas de cada entorno educativo.

Estas aportaciones permiten comprender que la planeación educativa es un proceso complejo y multifactorial, que no solo se implementa con ideales, sino que su desarrollo requiere una fundamentación teórica, pedagógica, administrativa y, sobre todo, una sensibilidad contextual que pueda garantizar una educación eficiente, de excelencia y calidad, orientada a los desafíos actuales del país, teniendo en cuenta una capacitación constante ante los pasos agigantados de la globalización y la tecnología, que han formado parte de un estilo de vida.

En México, el panorama educativo ha cobrado especial relevancia con las aportaciones e investigaciones de Díaz Barriga, Tobón, Paulo Freire, Vigotsky, Piaget, Marx Arriaga, entre otros teóricos que en esencia estructuran los contenidos de la NEM, con la implementación y el Plan de Estudios, se propone que una planeación didáctica debe de ser contextualizada y flexible, aunque su ejecución enfrenta tensiones similares y observadas en otros países, en todo sistema educativo la planeación didáctica constituye un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje,

pues permite anticipar, organizar y orientar las acciones pedagógicas de acuerdo con las necesidades del grupo y del contexto. A través de ella, las y los docentes estructuran las experiencias educativas para favorecer aprendizajes significativos y contextualizados, en este sentido, la SEP (2023) señala:

La planeación didáctica es el instrumento que contiene los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo al docente articular y organizar actividades o tareas pedagógicas que diseñan situaciones de aprendizaje que construyen conocimientos de manera continua y eslabonada.

Es así como la planeación educativa se reconoce como una estrategia que guía el quehacer docente, tratando de relacionar y asegurar la coherencia de los objetivos curriculares de los planes y la práctica educativa dentro del aula. Con las modificaciones de las reformas educativas en México se ha manifestado una constante adaptación a los cambios sociales y culturales. En los diversos niveles educativos, los programas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) han caminado a través de diversos enfoques desde lo psicopedagógico-cognitivo (1979), hasta las competencias formativas del plan (2011) así como los Aprendizajes Claves (2017) hasta el enfoque humanista, científico y comunitario del Plan 2022, orientado al bien común.

Estas transformaciones demandan a los docentes una actualización y reflexión continua sobre la práctica. Sin embargo, aunque cada reforma contempla la capacitación como eje fundamental, el tiempo destinado suele ser insuficiente, lo que dificulta la apropiación del enfoque pedagógico y, por ende, repercute en la calidad de la planeación didáctica. Es desde la perspectiva de Gil López et al. (2023) donde se analiza la relación entre las competencias docentes, la planeación didáctica y el compromiso estudiantil en la educación secundaria. Partiendo del

supuesto de que el compromiso escolar también constituye un factor determinante del rendimiento académico y de la permanencia en el sistema educativo, no solo los planes y programas o las transformaciones de cambio; también va desde la perspectiva del compromiso, el estudio y la competencia docente como factores que influyen en dicho compromiso mediante el papel mediador de la planeación didáctica.

Esta relación entre las competencias docentes y el compromiso del alumnado es lo que confirma la importancia del diseño pedagógico reflexivo en la construcción de entornos de aprendizaje significativos (Díaz-Barriga, 2006). Es, entonces, una planeación didáctica flexible lo que potencia las competencias y habilidades de los alumnos y el involucramiento al desarrollo social; estos factores contribuyen a la prevención del abandono escolar, reafirmando la necesidad de fortalecer la formación docente orientada al desarrollo del compromiso académico.

Dussel (2006), en su estudio sostiene que el currículo no solo debe ser un documento técnico, sino que debe reflejar un acuerdo social sobre el conocimiento que queremos transmitir. Asimismo, advierte que las escuelas están influenciadas por múltiples dinámicas y demandas contradictorias que organizan su funcionamiento de manera más efectiva que los propios diseños curriculares. En esta misma línea, Choez-Suárez (2024), en su estudio, demuestra que los docentes que elaboran planes de clase estructurados y adaptados a los ritmos y necesidades del alumnado logran mayores niveles de participación, comprensión y retención de los contenidos.

En concordancia con lo anterior, Domingo Perrupato (2022) explica que “planificar implica elegir entre múltiples variables (teorías, objetivos, contenidos, metodologías, recursos y evaluación), y que cada elección refleja posicionamientos epistemológicos y didácticos que orientan la forma en que se concibe el aprendizaje y la enseñanza” (p. 397).

De acuerdo con Alfonso et al. (2020), una planificación didáctica rigurosa, flexible y contextualizada es determinante para optimizar el desempeño profesional del docente y potenciar el aprendizaje significativo del estudiantado.

La obra de Zhigue Luna (2025) ofrece una mirada profunda sobre los desafíos y particularidades de la educación en contextos rurales ecuatorianos, destacando la importancia de adaptar la planeación didáctica a las realidades culturales, geográficas y socioeconómicas de las comunidades. Sus reflexiones permiten comprender cómo la escuela rural puede transformarse en un espacio de diálogo intercultural, aspecto que guarda correspondencia con la filosofía humanista y comunitaria de la Nueva Escuela Mexicana.

Por su parte, Rojas-Valladares y Pire-Rojas (2024) analizan la relación escuela-familia desde un enfoque epistemológico y pedagógico, lo que contribuye a fortalecer la comprensión de la planeación didáctica como un proceso colaborativo. Su aporte se centra en el reconocimiento de la familia como agente educativo fundamental, una noción que coincide con los principios de participación social y corresponsabilidad promovidos por la Nueva Escuela Mexicana. Finalmente, Moreira-Segovia y Zambrano-Barros (2025) analizan la relación entre cultura, conocimiento y gestión educativa, subrayando la necesidad de articular prácticas pedagógicas eficientes con un liderazgo transformador. Su visión aporta al diseño de estrategias didácticas más coherentes con los fines institucionales y con la gestión participativa, elementos esenciales para una planeación formativa en escuelas rurales donde los recursos son limitados y la comunidad constituye el eje del aprendizaje.

De acuerdo con Díaz (2018), la planeación es una labor esencial en la práctica docente que permite articular de forma coherente los distintos componentes del currículo y, a través de ella, se

definen los propósitos pedagógicos y las estrategias didácticas que facilitan el desarrollo de aprendizajes significativos de niñas, niños y adolescentes. En ese sentido, la planeación didáctica responde a una intención educativa e implica una concepción de aprendizaje, ya sea como proceso de construcción personal o como proceso compartido que se lleva a cabo en un contexto sociocultural heterogéneo. Esto significa que, al planear, las y los docentes realizan un ejercicio complejo para tomar en cuenta aspectos didácticos y disciplinares, contextualizan el conocimiento y crean un ambiente propicio para motivar el intercambio de experiencias, a partir de las características, intereses, condiciones y saberes de sus estudiantes, de tal suerte que el aprendizaje resulte dinámico y significativo.

2.2.1 Antecedentes de la educación en México y su plano educativo

Ante los cambios de una serie de reformas y adecuaciones al sistema educativo, se puede identificar, desde la historicidad de la educación en México, cómo ha ido evolucionando el sistema político mexicano; desde luego, desde la parte educativa, por ello, se manifiesta con una cronología temporal los sucesos más relevantes que permitieron dar forma y sustento a lo que hoy es la educación en México y sus estados, de tal manera que se alude al surgimiento de la planeación educativa en México.

La planeación educativa en México surge como un intento de organización nacional basado en la planeación del desarrollo y la planeación urbana, sustentándose con la Ley sobre Planeación General de la República de 1930, cuando empezaba la industrialización en México (Sánchez Luna, 1996). Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas (1934–1940), se buscó democratizar el acceso a la educación, se impulsó el combate al analfabetismo y se apoyó la educación rural e indígena. Además, en este periodo se crearon escuelas vinculadas a centros de producción y se alentó la

enseñanza técnica (Quintanilla, 2022). Es complicado detectar o interpretar el sentir de una sociedad, pero indudablemente lo que marcó sus acontecimientos fueron los registros históricos que permitieron interpretar y observar el paso de la historia en la educación; de esta manera, se puede observar desde una perspectiva positiva y de mejoramiento, independientemente de los partidos gobernantes en aquel entonces, la finalidad es observar cómo con el paso del tiempo se estructuró el sistema educativo en México, de tal manera que:

En 1934 se modificó el artículo 3° constitucional, vigente desde 1917, para establecer el carácter socialista de la educación. Esta polémica reforma amplió las facultades del Gobierno Federal para controlar los distintos niveles del sistema educativo y vigilar el funcionamiento de las escuelas particulares. Fue en 1940 cuando el presidente Manuel Ávila Camacho (1940–1946) expidió la primera Ley Orgánica de Educación, reglamentaria del artículo 3°, la cual se reformó en poco tiempo (1942) para establecer la unidad de todas las escuelas primarias rurales, urbanas y semiurbanas, y acabar con las atribuciones que hasta entonces habían tenido las entidades federativas en materia curricular; fue así como nacieron los planes y programas de estudio nacionales y únicos para la primaria (Tuirán y Quintanilla, 2002, p 33).

En la década de 1940, en el ámbito educativo, se construyeron espacios y se brindó más educación; de igual manera, se creó el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), también el Instituto de Capacitación del Magisterio y las aperturas de las escuelas normales en todo el país (Fibela, 2022). Durante el gobierno del presidente Adolfo López Mateos (1958–1964) y Torres Bodet introdujeron el sentido de la

planeación de largo plazo en el quehacer educativo con el “Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria”, mejor conocido como “Plan de Once Años”.

Además, creó un instrumento que resultaría primordial para la educación de los mexicanos; el libro de texto gratuito, con la fundación en 1959, de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, la sociedad tuvo acceso a los libros de texto, no solamente como herramienta para reforzar los contenidos comunes en la educación de todo el país, sino como una medida de equidad y apoyo a las familias que no tenían recursos para adquirirlos (Gómez, 2017, p.35).

También, con el Plan de Once Años se creó el primer instrumento de planificación oficial del sistema educativo mexicano; este plan contenía un diagnóstico de la situación educativa imperante en México donde se planteaba un escenario alterno basado en la construcción de aulas, creación de plazas de maestros y matriculación de alumnos. Para la década de los 60 se celebraría la Conferencia de Ministros de Educación de América Latina, estableciendo las pautas para la conceptualización de la planeación; durante los cinco primeros años se trató de establecer la Comisión Nacional para el Planeamiento Integral de la Educación, la cual tenía la función de formular el Plan Integral de la Educación (Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina, 1962).

Es hasta la década de los setenta cuando, mediante acuerdo presidencial del 16 de abril de 1971, se establecieron las subsecretarías de Educación Primaria y Normal, de Planeación y Coordinación Educativa, de Educación Media, Técnica y Superior, y de Cultura Popular y Educación Extraescolar; desapareció la Subsecretaría General de Coordinación Administrativa y se creó la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio, que orientó sus acciones a promover el mejoramiento y la calidad del trabajo docente, y la Dirección General de Educación

Agropecuaria y Forestal, que posteriormente se convirtió en la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DOF, 2008). Esta década se caracterizó por tener reformas legales, modernización administrativa, investigación, planeación, renovación pedagógica y nuevas posibilidades de enseñanza; todo esto plasmado en dos programas que dieron rumbo a la planeación educativa:

- El programa nacional de educación cultura, recreación y deporte 83-88.
- El programa nacional para la modernización educativa 89-94.

Para atender la problemática educativa se convocó a los mexicanos a realizar una revolución educativa; objetivamente, su misión era conservar el sentido de consolidar, pero su método fue el cambio. La revolución educativa es constructiva y en distintas ocasiones se trató de aclarar la discusión acerca de si era una revolución o simplemente una reforma, pero vale la pena señalar que siempre se argumentó en términos de revolución por ser un concepto más incluyente que permitía englobar tanto las disposiciones administrativas como filosóficas de los temas educativos (Política Educativa en México, 2011). Para 1993 se publica la Ley General de Educación, que retoma algunos aspectos que marcaba la antigua Ley Federal de Educación, quedando esta última sin vigencia.

El Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, del que se deriva el Programa de Desarrollo Educativo (PDE) 1995-2000, tenía como propósito fundamental la equidad, calidad y pertinencia de la educación; además, proponía la actualización y formación de los maestros como política relevante y la viabilidad para reestructurar los órganos de planeación, evaluación y coordinación entre instituciones, tanto en el ámbito nacional como en las entidades federativas (SEGOB, 1996).

Para el 2001-2006, el gobierno federal precisa la asignación de mayores recursos para la educación; en consecuencia, se desprende el Programa Nacional de Educación (PRONAE) (Barriga, 2005). En 2011 entra en vigor una nueva reforma denominada Plan de Estudios 2011, mejor conocida como la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que tenía como objetivo que la educación básica impulsara la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, con el fin de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de competencias, del cual se retoman conceptos clave y necesarios para el desarrollo de la planeación didáctica (SEP, 2011).

En 2016 se propuso un cambio en la reforma que básicamente reorganiza los principales componentes del sistema educativo nacional para que los estudiantes logren los aprendizajes que el siglo XXI exige y puedan formarse integralmente, tal como lo contempla el Artículo 3º constitucional, fue hasta el 2017 cuando salió el plan y programa educativo de educación denominado Aprendizajes Clave para la Educación Integral, estructurado por campos formativos, retomando nuevamente conceptos que modifican la estructuración de las planeaciones didácticas desde un enfoque humanista y filosófico (SEP, 2018).

En 2022 entra la reforma denominada Nueva Escuela Mexicana; en este nuevo modelo se habla de excelencia educativa más que de la búsqueda de la calidad y para esto se introduce el término de mejora continua en la educación; en esta se enfatiza el lugar del docente que potencializa las realidades del país, retomando las reformas pasadas y algunos conceptos relevantes que permiten ir afianzando la educación en México. Esta reforma integra 4 metodologías basadas en los entornos contextuales y a su vez pone al centro de la educación a los

niños, niñas y adolescentes; se habla de campos formativos y de la nueva edición de los libros de texto gratuitos para los NNA (SEP, 2022).

Y es así como la historicidad de la educación permite interpretar la evolución y cambios educativos en México, ya que se ha ido transformando continuamente, coincidiendo en el desarrollo integral del individuo y, sobre todo, en tener un aprendizaje significativo del educando. Estas transformaciones han manifestado que el docente tiene que capacitarse y actualizarse continuamente, ya que han sido muy constantes los cambios educativos a los que se ha enfrentado; por consecuencia, la incertidumbre permea dentro de la comunidad escolar, desde la currícula educativa hasta los planes y programas, teniendo en cuenta que el modelo educativo actual imperante en México es la NEM, lo que ocasiona un choque de ideologías y epistemologías del sur contradictorias a los contextos nacionales, sin embargo partimos del análisis histórico para su reflexión y literacidad crítica.

2.2.2 La planeación didáctica

La planeación didáctica con el paso del tiempo se ha ido perfeccionando, de tal manera que se han diseñado metodologías, protocolos y métodos que nos ayudan a dar rumbo y ruta sobre objetivos planteados, esto se ha convertido en una herramienta que permite a todo profesional de la educación organizar el pensamiento y la acción, ordenar la tarea, estimular el compartir, el confrontar, ayudar a establecer prioridades, a concientizarse sobre eso que se va a enseñar, sobre la distribución del tiempo como proceso mental y escrito que implica una selección de diversos materiales y ámbitos jerarquizados (Díaz et al., 2020, p. 87).

Puede ser también un proceso que orienta la acción en una dirección determinada y que contempla los medios necesarios para alcanzar un fin. En tal sentido, es importante considerar las

aportaciones de Zabalza (1993), cuando señala que, en el proceso de planeación didáctica, el docente debe dominar las aspiraciones curriculares, en función de que asuma en su práctica docente los desafíos formativos que debe considerar en los procesos de planeación didáctica: nuevas perspectivas que lo conduzcan a enseñar a aprender. Es, entonces, una manera sistemática y adecuada de llevar la práctica docente con una intencionalidad y un objetivo claro; algunos autores la consideran una estructura teórica que ayuda a la reflexión sobre las grandes opciones de la organización que tiene un fundamento en una nueva cultura para la ordenación de la administración (Sánchez et al., 2024).

Además, también consiste en fijar el curso concreto de acción que ha de seguirse, estableciendo los principios que habrán de orientarlo y la secuencia de operaciones para realizarlo y la determinación de tiempos y números necesarios para su realización. (Reyes, 2005, p.165). La planeación didáctica también se puede concebir como una función administrativa y en varios casos suele ser una carga que, por su naturaleza, comprende el análisis de algunas situaciones y elemento, gracias a ello, permite el desarrollo e implementación de estrategias adecuadas a conocimientos previos, puntualizando de tal manera que la planeación puede identificar dónde estamos, a dónde vamos y lo que queremos obtener, sobre todo qué es lo que haremos para poder llegar a un fin común.

Sirve como base administrativa para la organización, la dirección y el control, y son los principios de la planeación didáctica lo que permite que sea de utilidad. Estos principios son; flexibles, adaptables a los cambios y comprender el problema para determinar criterios de diseño del plan establecido, se toman decisiones a partir de la lógica y la razón, tiene que ser universal considerando en los planes la cantidad de recursos necesarios para poder alcanzar los objetivos y

metas que se establecen. Para Alonso Tejeda (2009), definen a la planeación didáctica como el diseño de un plan de trabajo que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje, organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y la modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo disponible para un curso dentro de un plan de estudios (p 1).

Por consecuencia, se manifiesta que, en las últimas tres décadas, y en la realidad se ha visto reflejado dentro de la acción educativa, ha permeado el imperativo de una planeación rigurosa con la llegada de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se ofrece la oportunidad gradual de disminución de los formatos como medio de construcción de la práctica docente, siendo flexible y adaptable. De esta manera, Acosta-Pérez et al.,(2024) interpretan la planeación didáctica como una oportunidad que facilita el proceso; para ello, la NEM y su Plan de Estudio 2022 ofrecen un codiseño de los programas de estudio para establecer la planeación didáctica como un proceso pedagógico permanente que fortalece la autonomía profesional docente y promueve una práctica situada (p. 73).

Este proceso implica que maestras y maestros tomen decisiones estratégicas sobre cómo abordar los contenidos establecidos en el currículo nacional, articulándolos con las características, intereses y condiciones reales de sus estudiantes (Plan de Estudio, 2022). Este se convierte en un ejercicio a priori que desarrollan las y los docentes; es un desafío creativo que les implica poner en juego toda su experiencia profesional y su saber pedagógico docente. En esta tarea, se debe anticipar, investigar, analizar, sintetizar información, establecer conexiones significativas, imaginar nuevas posibilidades, diseñar propuestas pertinentes, seleccionar recursos adecuados y tomar decisiones fundamentadas. Planificar la intervención educativa requiere tomar una serie de

decisiones referidas a las intenciones y a los medios que se necesitan para llevarlas a cabo (Giné y Parcerisa, 2003, p. 7).

De acuerdo con Díaz (2018), la planeación es una labor esencial en la práctica docente que permite articular de forma coherente los distintos componentes del currículo y, a través de ella, se definen los propósitos pedagógicos y las estrategias didácticas que facilitan el desarrollo de aprendizajes significativos de niñas, niños y adolescentes. En ese sentido, la planeación didáctica responde a una intención educativa e implica una concepción de aprendizaje, ya sea como proceso de construcción personal o como proceso compartido que se lleva a cabo en un contexto sociocultural heterogéneo. Esto significa que, al planear, las y los docentes realizan un ejercicio complejo para tomar en cuenta aspectos didácticos y disciplinares, contextualizar el conocimiento y crear ambientes propicios para motivar el intercambio de experiencias, a partir de las características, intereses, condiciones y saberes de sus estudiantes, de tal suerte que el aprendizaje resulte dinámico y significativo. Es, entonces, la definición de Díaz (2018) la que ofrece un sustento dentro de la NEM para referir lo que significa la planeación didáctica, por lo que, siendo un argumento coherente de los distintos componentes curriculares, se tomará como referencia.

2.2.3 Tipos de planeación didáctica

Siendo la planeación didáctica la labor esencial del docente y, como lo refiere la SEP (2022), debe ser flexible, permitir ajustes y modificaciones ante imprevistos, ser factible de enriquecerse con la experiencia y reflexión que se genera durante la puesta en práctica, previendo contenidos a abordar, las posibles vinculaciones que se pueden establecer, el desarrollo y valoración durante su ejecución, la mejora para avanzar en el logro de los propósitos establecidos

y lo que supone para tomar decisiones en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se explican diferentes tipos de planeación con la finalidad de identificar diversos enfoques, puntualizando que la NEM se basa en una planeación flexible, pero que puede complementarse con diversas perspectivas desde diferentes tipos de planeación:

- La planeación cerrada.
- La planeación flexible.
- La planeación retrospectiva.
- Planeación circunspectiva.
- Planeación prospectiva.

Los tipos de planeación varían en cuestión del propósito y se mencionan con la finalidad de identificar la más pertinente, sin embargo, dentro de la currícula educativa de la NEM, a pesar de que menciona una autonomía curricular para el abordaje de contenidos, el enfoque está basado en la planeación flexible como herramienta estratégica para el diseño e implementación. Por otro lado, Monroy (1998) define la planeación cerrada como:

Una planeación burocrática e institucional que se genera de manera mecánica, generalmente los programas oficiales se aplican año tras año; esta planeación ignora necesidades sociales amplias y las de la escuela, así como las propias características de los alumnos, surge antes de conocer a los alumnos, ignorando la capacidad intelectual, la habilidad de reflexión, de innovación, creatividad y de un profesional

capaz de tomar decisiones en función de la mejora del aprendizaje y la enseñanza con base en las condiciones y situaciones del aula (p.458).

Derivado de ello la planeación suele acompañarse de docentes que solo quieren comprobar de manera administrativa la planeación didáctica ante las autoridades inmediatas, sin embargo, como se ha mencionado, la planeación didáctica suele interpretarse como una carga burocrática y administrativa donde no van en relación los contenidos necesarios para un desempeño oportuno, sino que se basa solo en comprobaciones administrativas.

La planeación flexible es la capacidad para adaptar los planes y el enfoque en función de las circunstancias cambiantes que puedan surgir en un entorno dinámico y complejo; se entiende también como planeación flexible la programación creciente y progresiva. Es una planeación progresiva porque considera las necesidades de los estudiantes para otorgar apoyo, permite reconstruir la enseñanza y el aprendizaje en cada sesión; de esta forma, se consigue una perspectiva más humana y amplia de la planeación didáctica, Shavelson y Stern (1985), citado por Monroy (1998).

Cabe mencionar que la planeación flexible dentro de la NEM manifiesta un proceso contextualizado y adaptable que prioriza las necesidades, ritmos de aprendizaje y entorno de los estudiantes sobre los formatos rígidos (planeación cerrada), se basa en la autonomía profesional del docente para ajustar el programa analítico y la planeación didáctica, permitiendo modificar secuencias, tiempos y proyectos para responder a situaciones reales y garantizar un aprendizaje significativo e inclusivo, ahondar en el campo de la educación es complicado, sin embargo, sin profundizar y basándose en los tipos de planeaciones, se encuentran los aportes de Zendejas (s/f), definiendo la planeación retrospectiva como; la exploración del pasado para conocer el futuro y

observar el comportamiento de las variables relevantes del pasado para aplicarlas al futuro, se establece las posibles tendencias futuras, esta concepción retrospectiva se divide a su vez en determinista y probabilística.

En conclusión, la planeación basada en una visión retrospectiva constituye la práctica más generalizada en nuestro actuar, es en sí una parte del estudio del pasado, analizando su desenvolvimiento para obtener tendencias y comportamientos futuros factibles entre ellos seleccionando el más deseable. Esta definición de Vicente Suárez Zendejas nos da una idealización de cómo sería una educación con vista al pasado, en la cual podríamos partir de la historia y el pasado para poder corregir el presente y el futuro; desafortunadamente solo queda en ideas y esto nos centra en una realidad del presente que busca de manera inmediata el desarrollo integral del alumno, no considerando una retrospectiva de la educación. Partiendo de la idea de Suárez y de la realidad que atraviesa el docente dentro del marco de la NEM, se menciona la planeación circunspectiva, ya que excluye la visión del futuro y se circunscribe a situaciones o problemas particulares del presente.

Este tipo de planeación va de la mano con la planeación flexible, solo que se encuentra más limitada por su libertad de elección entre diferentes alternativas, contemplando solo dos modalidades: coyuntural y correctiva. La primera se aplica cuando se presentan momentos favorables para ejecutar una acción o realizar un cambio; la segunda se utiliza para resolver problemas actuales o para corregir aspectos desfavorables (Zendejas, s/f). Por último, se menciona la estratégica y prospectiva, la cual es un enfoque de planificación que tiene como objetivo principal ayudar a desarrollar estrategias efectivas para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades futuras combina dos elementos clave:

- La planeación estratégica, que se centra en establecer metas a largo plazo y definir los medios para alcanzarlas.
- La planeación prospectiva, que se enfoca en explorar y anticipar posibles escenarios futuros. Se basa en la premisa de que el futuro es incierto y complejo, y se centra en la identificación de tendencias, la evaluación de factores externos e internos que pueden afectar a la organización, y la elaboración de escenarios alternativos que permitan prepararse para diferentes futuros posibles; la planeación prospectiva ayuda a ser más proactivos, adaptativos y preparados para los cambios y oportunidades emergentes (Río-Cortina, 2023).

Si este tipo de planeación pudiera dominarse en un escenario educativo y tomando en cuenta los planes y programas predominantes en México, podría ser que el ciudadano tuviera un enfoque más adaptativo ante las adversidades, con respuestas más favorables ante los cambios e incertidumbre constante que atraviesa México. Sin embargo, son temas y términos que aún se encuentran en desarrollo y que no han sido referentes para la educación en México. Así que, considerando que la NEM (2022) menciona que, desde los inicios del siglo XX hasta nuestros días, el sistema educativo mexicano se ha caracterizado por su estructura vertical y rígida, en la cual la educación constituye un paso indispensable para crear y sostener un sistema que llevara educación a prácticamente todos los rincones del país, y difundiera los ideales de la Revolución y los valores del humanismo.

No obstante, a casi un siglo de su diseño original, el modelo no refleja cabalmente, en la organización y en los contenidos educativos, la variedad de perspectivas y culturas que preservan identidades diferentes, reflejo de la diversidad que nos caracteriza como nación (NEM, 2022). De

esta manera, la NEM se basa en atender necesidades contextuales y problemáticas sociales que permitan el desarrollo integral de manera inmediata con un sentido humanista, inclusivo, con equidad y con un sentido de paz.

2.2.4 Proceso de Mejora Continua en la educación

El Plan de Estudio de la NEM plantea cuatro elementos centrales que articulan su estructura y están presentes en los diferentes niveles de concreción; estos son:

- La integración curricular
- La autonomía profesional del magisterio
- La comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje
- El derecho humano a la educación (SEP, 2024, p. 10).

Para que la propuesta curricular se materialice en el entorno educativo, requiere fortalecer las capacidades de gestión dentro de la institución educativa para que contribuya a que las y los docentes realicen su quehacer adecuadamente, considerando las características de sus estudiantes y del entorno social del que forman parte. En ese sentido, la Ley General de Educación (LGE), en sus artículos 108 y 109, establece que los Consejos Técnicos Escolares (CTE) son órganos colegiados responsables de tomar e implementar decisiones para contribuir al máximo logro de aprendizaje de los educandos, el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad (DOF, 2026).

El CTE es fundamental en las decisiones acerca de los contenidos y las formas de enseñanza, así como en la implementación de acciones que permitan enfrentar los retos que se le presentan en términos de formación docente, trabajo colegiado y reflexión sobre las prácticas y la

problematización de la realidad, apertura a la comunidad, entre otros, a partir del diálogo reflexivo e intercambio de ideas al interior de la organización docente es donde surgen las decisiones y acuerdos para llevar a cabo el Proceso de Mejora Continua, por lo que es importante que todas y todos los integrantes de los colectivos docentes conozcan lo que representa y cómo llevarlo a cabo.

Con el Artículo 26 del acuerdo número 05/04/24 se emiten los lineamientos para la Integración, Operación y Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares, para que tanto el personal con funciones de supervisión como el personal con funciones de dirección puedan impulsar, junto con sus colectivos docentes, la mejora continua de las escuelas. En conclusión, el Proceso de Mejora Continua (PMC) es una propuesta concreta y realista que, a partir de un diagnóstico amplio de las condiciones actuales de la escuela, plantea objetivos de mejora, metas y acciones dirigidas a fortalecer los puntos fuertes y resolver las problemáticas escolares de manera priorizada y en tiempos establecidos. Se organiza a través de los Consejos Técnicos Escolares (CTE) (reuniones de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) que se realizan previo al inicio del ciclo escolar, así como el último viernes de cada mes, conformadas por el colectivo educativo.

De manera que se busca impulsar, por medio del CTE, la mejora de los logros educativos, así como atender diversos aspectos o problemáticas relacionadas, tales como la erradicación del rezago educativo e impulsar la lectura, la escritura y las matemáticas, entre otros factores condicionantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas acciones requieren de la decisión e involucramiento de toda la estructura escolar para su adecuada ejecución y sus efectivos resultados; sin embargo, requiere de una fase de análisis observacional seguido por un diagnóstico

socioeducativo que permita rescatar información previa de los comportamientos de los estudiantes, así como conocimientos, actitudes, desempeño o habilidades que condicionan el aprendizaje.

Por lo tanto, el Consejo Técnico Escolar (CTE) busca reflexionar sobre la situación escolar con el fin de analizar, compartir puntos de vista, estrategias, materiales y lecturas que ayudarán a la toma de decisiones para establecer una sola política de escuela, siempre en beneficio de niñas, niños y adolescentes. De esta manera, el CTE tiene el compromiso de revisar de manera periódica los avances, evaluar el cumplimiento de acuerdos y metas, realizar ajustes en función de los retos que enfrenta y retroalimentar la toma de decisiones que favorezcan el logro de la mejora escolar. Pero no solo se observa, se reflexiona y discute; para materializar el PMC, se parte de lo que se conoce como diagnóstico socioeducativo, lo que permitirá identificar, analizar y reflexionar en torno a las problemáticas detectadas tanto de infraestructura como de aprendizajes. El diagnóstico socioeducativo también, en un segundo momento, continúa con el proceso de la planeación didáctica, ya que es base para su desarrollo.

2.2.5 Del Diagnóstico Socioeducativo

Por otra parte, uno de los cambios o mejoras de la reforma educativa actual es el diseño y desarrollo del diagnóstico socioeducativo, también conocido como el diagnóstico integral de la escuela. Este diagnóstico socioeducativo consiste en el proceso por el cual se analiza y problematiza dentro y fuera de la comunidad escolar mediante la observación, entrevistas, instrumentos e interacciones que hacen pertinente la indagación del docente, posibilitando la comprensión de manera crítica de los logros y problemáticas presentadas dentro de la institución educativa sin descuidar su contexto.

Este diagnóstico socioeducativo contempla a los docentes, alumnos, padres de familia, autoridades educativas, las familias y la población que los rodea dentro del contexto local, regional, nacional y mundial; también considera en todo momento el pasado, presente y futuro, con una prospectiva de mejora. Es el punto de partida para conocer la situación de la escuela que va en relación con los diferentes ámbitos contextuales. Este diagnóstico socioeducativo es una base para elaborar los objetivos, las metas y acciones del Programa de Mejora Continua, que contribuyen a atender las problemáticas identificadas priorizando el logro de los aprendizajes de niñas, niños y adolescentes (MEJOREDU, 2022).

También este diagnóstico se construye tomando como referencia información previa del entorno del estudiante, ya sea contextual, social, de escuela, áulica, académica, pedagógica o emocional, entre otros; por su nombre integral, trata de rescatar la mayor información del alumno y de su entorno para tener una base de lo que sabe y cómo se ha ido desarrollando. Sin embargo, se considera el diagnóstico socioeducativo retomando el estudio específico del autor Tobón (2023). Esta información recabada contribuye a la toma de decisiones en colectivo para la mejora continua de la escuela desde varios ámbitos y perspectivas que tienen como premisa garantizar el derecho humano a la educación. Este derecho implica que las niñas, niños y adolescentes puedan iniciar, continuar y concluir trayectorias educativas en las que logren aprendizajes significativos para su vida personal y social, y desarrollen habilidades sociales, psicológicas, emocionales y afectivas a través de experiencias que involucren la participación de estudiantes, familias, docentes, directivos y comunidad (SEP, 2022).

Una vez que se realiza la evaluación diagnóstica, a través de herramientas o estrategias elaboradas por cada docente como pruebas escritas, observación, revisión de cuadernos y producciones de las y los estudiantes, actividades diarias, tareas, entre otros instrumentos que hayan utilizado, sus resultados pueden ser analizados e interpretados para que contribuyan a la toma de decisiones pedagógicas tanto en lo individual como en lo colectivo, en torno al Programa de Mejora Continua.

2.3 La relación del uso de la tecnología con la Nueva Escuela Mexicana

El propósito de este apartado va en relación con el uso e implementación de las tecnologías digitales en el aula. Asimismo, se busca analizar y reflexionar sobre la importancia que tiene el uso de las tecnologías en el desarrollo común; es dentro del marco de la pandemia de COVID-19 donde se revalorizó al docente y, de igual manera, el uso de tecnologías digitales que permitieran un acercamiento para su atención, enseñanza y aprendizaje a distancia por medio de plataformas digitales. También la tendencia global educativa, en relación con el manejo de información y aplicación de los medios de comunicación en diversos ámbitos educativos, requiere de profesionales de la educación que revaloricen el papel del docente como profesional del aprendizaje y la formación (Díaz-Barriga, 2020). Al reflexionar sobre la práctica docente y sus estilos, formas y modalidades, así como los procesos de formación y aprendizaje, se manifiesta que se requiere adentrarse más en los conceptos y temas sobre el uso de las tecnologías digitales para realizar actividades académicas (Barrón, 2020).

En consecuencia, la respuesta global en la educación remota de emergencia por la COVID-19 fueron los cursos de capacitación y propuestas técnicas para elegir materiales digitales y continuar la práctica docente a distancia (Ávila Carreto, Castillo Vergara y Vázquez Vega,

2023). En cuanto a la Nueva Escuela Mexicana desde su currícula educativa propone la implementación de la cultura digital; esta a su vez va acompañada de cuestionamientos y polémicas, ya que existe una desconexión entre concepto y realidad, lo que se propone y lo que se realiza.

Para adentrarnos más en el tema se interpreta el concepto de tecnología tomando la definición de la Real Academia Española, definiéndola como el conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico. La RAE define de manera breve y objetiva el concepto de tecnología; sin embargo, se trata de ampliar el concepto con la idea de García (2023) precisando que; la sociedad suele confundir la palabra "tecnología" con lo digital, pero en realidad abarca mucho más.

La tecnología se refiere a la aplicación de la ciencia para mejorar nuestras habilidades o compensar nuestras limitaciones. Puede ser algo tan simple como el fuego o la rueda, o tan complejo como las computadoras. La tecnología digital o TIC se refiere a dispositivos electrónicos, internet, software y dispositivos digitales. Sin embargo, existen otras tecnologías no digitales que a menudo se pasan por alto. Existe, entonces, una diferencia muy marcada entre tecnología, digital y TIC, sin embargo, desde el enfoque de la NEM, se utiliza la tecnología digital y las TIC para ampliar el concepto.

En congruencia con los ideales del Acuerdo Educativo Nacional vigente y la relevancia que otorga a las maestras y los maestros del Sistema Educativo Nacional (SEN) el derecho a una mejor formación y una constante actualización (LGSCMM, 2019), en miras a dicho objetivo, se promueve el uso de las TIC, ahora denominadas Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales (TICCAD), hacia la digitalización de la educación, capaz

de coadyuvar a un aprendizaje continuo y relevante en cualquier espacio y tiempo disponibles (SEP, 2020). Para abordar las TICCAD dentro de la NEM, es importante puntualizar que se abordan a través de la asignatura Cultura Digital, asignada a la educación media superior, entendiéndose como aquella que promueve en el estudiante la capacidad de reflexionar y pensar de forma crítica sobre el impacto de las tecnologías digitales en sí mismo, así como en su comunidad y en el medio ambiente, desde una perspectiva de las desigualdades de acceso por género y condiciones socioeconómicas. Además, busca resolver o ayudarles a resolver problemas de su contexto mediante las herramientas de las tecnologías digitales (SEP, 2025).

Es entonces un elemento necesario el uso de tecnologías, ya sea con una definición digital, tecnológica, TIC o TICCAD; estas van configuradas en un mismo eje, necesarias en la vida diaria, ya que permiten solucionar problemas complejos, satisfacer necesidades humanas, aumentar la eficiencia y mejorar la calidad de vida. Estos términos conceptuales han realizado una innovación en el marco conceptual de la tecnología; estos, a su vez, son estrategias cambiantes y dinámicas que se utilizan en un mundo globalizado para el mejoramiento de la calidad educativa y de la calidad de vida. Pero también el uso de estas herramientas tecnológicas (TIC-TICCAD) influye en docentes de la educación y sus instituciones, siendo una necesidad como estilo de vida, así que el desarrollo profesional docente en un entorno tecnológico facilita la creación de nuevos ambientes educativos mediante el uso de estrategias pedagógicas en las aulas (Llorente, Giraldo y Toro, 2016, p. 50-64).

2.3.1 La cultura digital en la Nueva Escuela Mexicana

Conociendo la diferencia de conceptos entre tecnología, digital, TIC y TICCAD, se aborda la cultura digital desde una perspectiva educativa basada en la NEM, analizando la importancia de esta en la educación y cómo el docente puede beneficiarse con el uso de la misma. De tal manera que la implementación de los saberes digitales en la NEM pretende que el estudiante identifique información de manera rigurosa y pertinente, a través de actividades de investigación que requiere cada área de conocimiento, con la intención de desarrollar la habilidad para buscar, evaluar, integrar e interpretar información con un sentido ético y crítico (Díaz-Barriga, 2009; 2021). De modo que la aplicación de los conocimientos digitales en la NEM busca que el alumno reconozca información de forma adecuada y precisa con el objetivo de cultivar la capacidad de buscar, analizar, combinar e interpretar datos con una perspectiva ética y crítica.

Por otro lado, el artículo 86 de la Ley General de Educación (2019) menciona que las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, promoverán la formación y capacitación de maestros y maestras para desarrollar habilidades necesarias en el uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital para favorecer el proceso educativo; de esta manera, la NEM propone proveer a los docentes de plataformas abiertas y colaborativas que permitan usar y crear contenidos (aplicaciones y juegos digitales). Se incluye dentro de los principios orientadores para el diseño y selección de estrategias el seleccionar materiales, recursos, tecnologías de la información y la comunicación, y organizar el espacio del aula, de acuerdo con los contenidos y formas de participación que se espera de los docentes.

Con la Ley General de Educación partimos de un marco legal que da certeza a las consideraciones y propuestas de la NEM; de esta manera, y basado en los principios orientadores de estrategias y selección de materiales para los recursos de tecnologías de la información y la

comunicación, es como se busca que los estudiantes dejen de ser solo consumidores pasivos y se conviertan en usuarios críticos, implicando el saber identificar información real de las noticias falsas, utilizar las redes y herramientas digitales con responsabilidad, seguridad y valores éticos, y entender el impacto que tiene la tecnología en su comunidad y el medio ambiente. También la NEM busca la reducción de la brecha digital y social, y que el acceso a la tecnología sea un derecho para todos, no un privilegio.

Se utiliza como un recurso para atender la diversidad de contextos en México, permitiendo que estudiantes de zonas rurales o urbanas tengan acceso a contenidos actualizados de alta calidad mediante el desarrollo de aprendizajes activos a través de la investigación y resolución de problemas de la vida real en relación con las comunidades; así, trabajar en equipo de forma virtual y presencial e impulsar la creatividad a través de la creación de contenidos originales (videos, blogs, programación). En conclusión, la Cultura Digital se considera como uno de los recursos centrales junto con las Matemáticas y el Lenguaje, reconociendo que saber navegar en el mundo digital es indispensable para el éxito académico, social y emocional en el siglo XXI. La cultura digital en la NEM sirve para que los alumnos no solo "sepan usar" el celular o la laptop, sino para que "sepan ser y convivir" sanamente en internet, mejorando su entorno y su propio aprendizaje.

2.3.2 El papel del docente en la Nueva Escuela Mexicana

Uno de los pilares que son fundamentales y necesarios para el buen desempeño de la educación han sido los profesore, es a través de la historia que se han ido afianzando en los modelos correspondientes a la época, con ello se encuentra el medio por el cual los estudiantes pueden alcanzar el conocimiento, mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El actual papel del docente es ser un guía, un mediador, una persona que va acompañando a los estudiantes para

la construcción de conocimiento tanto de forma individual como de forma colaborativa (García, s/f). En este contexto se considera en la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que las maestras y los maestros se revalorizan dentro de la educación, así como los derechos que tienen las niñas y los niños sin importar su condición social, migratoria, de salud, orientación sexual, política, ideológica, de género, etnia o lengua. Los docentes han manifestado habilidades y actitudes para la construcción de una educación de calidad; la NEM pone en el centro de la práctica educativa la protección de los derechos humanos de las niñas y los niños, trabajando con los actores educativos e integrantes de la comunidad desde la interculturalidad, reconociendo sus saberes, experiencias y formas particulares de interpretar el mundo.

El trabajo del educador se asume de forma profesional, honesta, con sentido humano, responsable e íntegra, orientado a preservar el derecho y bienestar de las y los alumnos. Por último, cabe resaltar la disposición de la maestra y el maestro para mantener de manera constante una actitud de superación profesional para la mejora permanente de su práctica docente, desarrollando conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para el ejercicio de la profesión y el fortalecimiento de la capacidad de la toma de decisiones pertinentes a su función para contribuir al cambio social del país desde la docencia en la educación básica (USICAMM, 2022).

Es entonces el docente el actor principal y el encargado de mediar el conocimiento diverso y el aprendiz, de una forma ordenada dejando a un lado el tradicionalismo. El docente es pieza angular del sistema escolar que facilita y promueve una mayor apertura y participación al resto de agentes que componen la comunidad educativa (Barraza y Villarreal, 2013). En la actualidad, los nuevos modelos pedagógicos se centran en el estudiante sin demeritar el trabajo del docente, concediendo una dimensión más integradora en relación con el contexto escolar que, en esta última

década, está ligada con el uso de tecnologías implementadas en las estrategias, recursos y metodologías utilizadas para impartir clases, favoreciendo una enseñanza de calidad y desarrollando actitudes que integran lo cognitivo y las conexiones emocionales de los estudiantes.

El papel del docente debe desempeñarse con vocación y calidad humana para motivar a los estudiantes; tendrá que ser un investigador constante, preocupado por su superación y excelente en su labor educativa (Ley-Leyva, 2022). Es indiscutible la importancia de los docentes como educadores responsables del proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica; la preparación de los docentes influye significativamente en la calidad de los planteles educativos y su rol formador, no considerándose como dueños absolutos de los conocimientos, sino como mediadores, conductores, facilitadores y orientadores de los procesos de enseñanza (Espinoza, 2018). Por otra parte, Enguita (1990) describe lo que considera indispensable para identificar rasgos que distinguen al profesional de la educación:

- Competencia (o cualificación en un campo de conocimientos).
- Vocación (o sentido de servicio a sus semejantes).
- Licencia (o exclusividad en su campo de ejercicio).
- Independencia (o autonomía).
- Autorregulación (o regulación y control ejercido por el propio colectivo profesional).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en uno de sus informes de 1984, describe los cambios e implicaciones del educador del futuro resumidas en:

- Desarrollo de las habilidades básicas.
- Mayor énfasis en la habilidad de organizar el contexto de aprendizaje.
- Desarrollo de habilidades para el aprendizaje posterior.

- Incremento del aprendizaje iniciado por el mismo educando.
- Énfasis en las funciones de orientación y evaluación del proceso de aprendizaje.

La formación del docente de educación básica está encargada de desarrollar la habilidad de atraer la atención del estudiante y mantenerla por un tiempo prolongado, será necesario crear ambientes agradables que permitan una atmósfera de aprendizaje dinámica, ágil, fresca y ausente de estrés, y dejar una motivación para seguir aprendiendo.

2.3.3 Modelo de diseño instruccional ADDIE

En este apartado se describe de manera general el modelo de diseño instruccional ADDIE, ya que es tomado como referencia para el diseño y elaboración de un curso en línea de planeación didáctica, retomando la importancia y necesidad que se han presentado en la actualidad ante la transformación educativa en México. Derivado de ello, se describe el modelo ADDIE; Un modelo que comúnmente se utiliza en el diseño instruccional; su nombre obedece al acrónimo analizar (análisis), design (diseño), develop (desarrollo), implement (implementación) y evaluate (evaluación). Es considerado por muchos un modelo genérico, debido a que constituye los pasos indispensables en todo proceso de diseño instruccional. Este modelo fue desarrollado en la década de los 70 sin una autoría específica. El modelo ha sido frecuentemente utilizado tanto en educación como en la industria (Robin y McNeil, 2012).

El modelo de diseño instruccional ADDIE adopta el paradigma del procesamiento de la información y la teoría del sistema del conocimiento humano. Este proceso de interacción de cada producto, entrega o idea de cada fase se prueba o valora antes de convertirse en entrada para la siguiente fase, lo que le confiere un carácter sensible y altamente proactivo; por lo que la evaluación inicial, procesual y final impregna todo el modelo. Este modelo se considera simple y

flexible para la inclusión de diversos factores, lo que corresponde a su eficacia, ya que las etapas pueden sucederse de forma simultánea o bien de forma ascendente o simultánea a la vez (Williams et al., s.f.). El modelo se propone como alternativa para organizar las actividades que guíen hacia el aprendizaje autónomo del estudiante mediante las diversas culturas digitales, describiendo a continuación sus cinco fases que lo conforman:

Análisis. Una fase esencial para diseñar un ambiente de aprendizaje es el análisis del alumnado, del contenido y del entorno; es decir, una evaluación de necesidades que permita identificar tanto el perfil del estudiantado como las condiciones contextuales que puedan incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, revelando la naturaleza de un problema por atender y sus posibles alternativas de solución. El informe que se genere de esta primera fase constituye la materia prima para todo diseñador instruccional, y se consideran algunos elementos importantes:

- El problema detectado en relación con las metas de aprendizaje esperadas y una descripción de la brecha existente entre ambos.
- Perfil de los involucrados.
- Análisis de la tarea.
- Identificación de la solución de formación.
- Recursos disponibles y requeridos.
- Tiempo disponible.
- Descripción de criterios de evaluación y medición de logro (Williams et al., s.f.).

Diseño. En esta fase se desarrolla el programa poniendo atención en ciertos principios didácticos acordes a la naturaleza epistemológica acerca de cómo se enseñan y cómo se aprenden determinados contenidos. En esta fase se deben considerar:

- Redactar los objetivos de la unidad o módulo
- Diseñar el proceso de evaluación
- Seleccionar los medios y sistemas para hacer llegar la información
- Determinar el enfoque didáctico general
- Planificar la formación: social las partes y el orden del contenido
- Diseñar las actividades del alumno
- Identificar los recursos pertinentes

Desarrollo. La finalidad de esta fase es generar y validar los recursos de aprendizaje necesarios durante la implementación de todos los módulos de instrucción. Aquí corresponde la elaboración y prueba de los materiales y recursos necesarios, como programación de páginas web, multimedia, desarrollo de manuales o tutoriales para alumnos o docentes. Se considera importante realizar una prueba piloto de cada una de las propuestas.

Implementación. El propósito de esta fase es concretar el ambiente de aprendizaje e involucrar a los estudiantes. Implica el plan de aprendizaje dirigido a maestros y alumnos donde la construcción real del conocimiento emerge por parte del estudiante. Este plan deberá facilitar las estrategias de enseñanza y los recursos de aprendizaje que han sido desarrollados en la fase previa, buscando la participación activa en la instrucción e interactuar eficazmente con los recursos de aprendizaje recién desarrollados (Maribe, 2009).

Evaluación: Fase importante en el modelo, permite valorar la calidad no solo de los productos, sino de los procesos de enseñanza y aprendizaje involucrados antes y después de la implementación. La elaboración de criterios de evaluación durante todo el proceso, mismos que se califican en el plan de evaluación a entregarse a todos los interesados o grupos de participantes. Cada fase del modelo ADDIE genera un producto que representa o sintetiza el análisis o los planes de todas las partes interesadas y cada entrega debe confirmarse o probarse. La dinámica corresponde al espacio intencional y sistematizado que considera la complejidad del aprendizaje mediado por nuevas tecnologías. Es importante mencionar que, retomando los elementos del modelo de diseño ADDIE, se estructuró un curso en línea para docentes que permitiera abordar la planeación desde una plataforma digital que garantizara tomar en cuenta los elementos de la NEM, dentro de la normativa y certeza jurídica.

Capítulo 3. Fundamento Metodológico

El presente capítulo aborda la metodología utilizada durante el proyecto en donde se desarrolló un curso en línea para la elaboración y diseño de la planeación didáctica, el cual está dirigido a docentes frente a grupo de la escuela primaria “Flores Magón” del municipio de Zacatecas. Se parte definiendo el tipo de investigación, los sujetos de estudio, las técnicas y los instrumentos empleados durante el desarrollo del curso en línea. Para el desarrollo metodológico se tomó como base algunos elementos del modelo de diseño instruccional ADDIE, analizando las necesidades de la población, se realizó el curso en línea en la plataforma classrom, posteriormente se continuó con el desarrollo, realizando una selección del contenido y los recursos tecnológicos que constituyen una parte importante de dicho material, por cuestiones de tiempo la implementación aún no ha sido posible llevarla a cabo, por lo que se espera en una segunda etapa implementarlo, finalmente se concluyó con la evaluación del curso mediante pares de expertos, que revisaron diseño y contenido del producto, con la finalidad de conocer su grado de funcionalidad, fortalezas y sus elementos para lograr una reestructura.

3.1 Tipo de Investigación

Se considera una investigación básica, ya que la característica principal de este proyecto es que permite que se lleve a cabo la generación del conocimiento científico dentro de un campo de estudio, también se identifica como investigación aplicada, ya que se caracteriza por proponer soluciones a problemáticas y necesidades detectadas, mediante el diseño de un producto o innovación, por lo que el curso en línea resulta un producto innovador. Para el caso que nos ocupa el producto educativo se quedó únicamente en el diseño de la propuesta, sin embargo se busca implementar más adelante y servirá para general conocimiento en los docentes sobre cómo realizar

sus planeaciones. El proyecto educativo se analiza, describe, desarrolla, implementa y evalúa, a través del modelo de diseño instruccional ADDIE, diseñando un curso en línea, que servirá para el desarrollo de planeaciones didácticas tomando en cuenta un diagnóstico que permite valorar las necesidades y problemáticas de los docentes para así contribuir a promover estrategias tecnológicas que fortalezcan el actuar docente.

Por tal motivo, permite usar el conocimiento ya adquirido del docente y, a su vez, actualizarse, de manera que ofrezca una herramienta comprensible y entendible al diseño y creación de la planeación didáctica. Para la argumentación teórica nos basamos en la definición de Dankhe, donde manifiesta que “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Dankhe, 1986).

3.2 Población

La población seleccionada a los que va dirigido el producto educativo 12 docentes frente a grupo de educación básica que laboran en la escuela primaria “Flores Magón” del municipio de Zacatecas de los cuales son siete hombres y cinco mujeres con un rango de edad de 25 a 50 años de edad.

3.3 Técnicas o instrumentos

Las técnicas son elementos importantes de la investigación que ayuda a la obtención de datos para dar respuesta a las interrogantes del tema, para este proyecto, dentro de las técnicas que se diseñaron y aplicaron se encuentra la encuesta, listas de cotejo y rúbricas de evaluación, que fueron creadas para llevar a cabo el diagnóstico y diseño del curso, el proceso de evaluación centrado en el diseño y contenido de los materiales propuestos.

Encuesta: Como primer instrumento se utilizó para la recolección de datos el diseño de una encuesta dirigida a los docentes frente a grupo, con el fin de conocer los saberes previos relacionados a la planeación didáctica y partir con el diseño y desarrollo de una propuesta para atender la problemática detectada, existen diversas definiciones respecto a la encuesta, la cual se retoma el trabajo de Sierra (1985) quien argumenta que consiste en la obtención de datos de interés sociológico a través de la interrogación a un grupo social en específico,

Diagnóstico socioeducativo: Retomando la definición de Tobón (2023) el diagnóstico socioeducativo consiste en el proceso de estudio y problematización del entorno comunitario el cual incluye la comunidad escolar, por medio de observaciones, talleres, entrevistas y búsqueda de información de fuentes verídicas que facilitan comprender los logros y problemas que se presentan, para abordar el diagnóstico socioeducativo se consideraron algunas áreas relevantes dentro del contexto como se muestra en el anexo x

Lista de contejo: De acuerdo con Perez (2018) es un instrumento ligado a la observación, que contempla una lista de criterios, en los que se identifica la presencia o ausencia a través de una escala dicotómica, solo se coloca dos alternativas: si o no; lo logra o no lo logra, presente o ausente, entre otros, aprovechando la evaluación de trabajos, operaciones, productos, procesos de aprendizaje y comportamiento, de tal manera que se elaboró para la evaluación del diseño y contenido del curso (ver anexo 2)

Rúbricas de evaluación: Se define como un instrumento de evaluación basado en una escala cuantitativa o cualitativa asociada a criterios preestablecidos que miden acciones del alumnado sobre los aspectos de la tarea o actividad que serán evaluados (Torres Gordillo y Perea

Rodriguez, 2010). Esta se utilizan con la idea de que en una segunda etapa se evalúa los aprendizajes obtenido dentro de las unidades temáticas.

3.4 Procedimiento de la investigación

Para llevar a cabo el diseño del producto educativo, se seleccionaron cuatro etapas del modelo de diseño instruccional ADDIE, al considerar que su estructura es flexible ofrece múltiples ventajas durante la planificación y desarrollo de cursos y materiales educativos, es fundamental que se siga un modelo instruccional que sirva de respaldo y garantía para los procesos de planificación y desarrollo de estrategias de enseñanza, ya que con ello se avala que el procedimiento ha seguido los pasos correctos para la generación de un curso y/o material de calidad que realmente contribuya con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El modelo ADDIE (análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación) integrado por 5 fases, las cuales favorecen el logro de los objetivos que se plantean, señala que cada producto final de una fase, representa al producto de inicio de la fase siguiente por lo que todas las actividades que se realizarán durante el proceso están interrelacionadas. Por todo lo anterior, el modelo de diseño se adecua al presente trabajo y representa la mejor alternativa a seguir durante el diseño del curso en línea, tomando como referencia las etapas de diseño instruccional ADDIE como se mencionan a continuación en el siguiente recuadro mencionando las acciones realizadas respecto a cada una de las fases utilizadas del modelo instruccional ADDIE:

Tabla 1 *Fases del modelo de diseño instruccional ADDIE*

Fases del modelo de diseño instruccional ADDIE	Acciones realizadas
Fase1. Análisis	• Se realizó el análisis de los docentes de la escuela primaria “Flores Magón” del municipio de Zacatecas, donde se identificaron necesidades y deficiencias en cuanto a elaboración y diseño de la planeación didáctica • Se determinó la problemática atender con el desarrollo del proyecto • Se identificó las habilidades y competencias de los docentes en cuanto a recursos tecnológicos y académicos • Se propuso la elaboración de un curso en línea para la elaboración y desarrollo de la planeación didáctica
Fase 2. Diseño	• Se determinaron los objetivos alcanzar para el desarrollo del curso • Se planteó el diseño y estructura del curso, la herramienta tecnológica para crearlo, así como los materiales que lo integrarían
Fase 3. Desarrollo	• Se estructuró y diseño el curso a través de la herramienta classroom mediante la incorporación de materiales de la Nueva Escuela Mexicana • Se crearon material de apoyo que integrarían el curso como videos, infografías, foros, kahoo entre otras herramientas digitales
Fase 4. Implementación	• Esta fase no se pudo considerar dentro del proyecto derivado de la falta de tiempo, sin embargo, se pretende implementarlo en una segunda etapa para que los docentes puedan hacer uso de dicho producto y fortalecer la práctica docente
Fase 5. Evaluación	• Se evaluó tanto el contenido del curso como el diseño Evaluación de contenido: por expertos en cuanto a los contenidos temáticos de las unidades que conforman el curso, estos contenidos fueron evaluados por docentes especializados en el tema de la Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho Evaluación de diseño: se realizó por expertos doctores e investigadores de la Maestría en Tecnología Informática Educativa

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados que se han obtenido del proyecto de investigación el cual surge a partir de identificar las necesidades y limitantes de los docentes para la elaboración de la planeación didáctica y que estos tengan un espacio de carácter educativo el cual fortalezca su práctica y formación docente. Al inicio del proyecto los docentes dieron respuesta a una encuesta mediante la cual externaron sus opiniones, conocimientos o saberes en relación a su práctica educativa, a partir de esto se diseñó y desarrolló la propuesta que se expone en el siguiente capítulo. Los resultados se presentan siguiendo los objetivos específicos del proyecto. Como punto de partida del proyecto fue identificar y rescatar saberes previos de los docentes referente a la planeación didáctica y que además se les cuestionó que herramientas en cuestiones tecnológicas tenían a su disposición en su centro de trabajo. El cuestionario está conformado por cuatro dimensiones: (I) datos generales de los encuestados; (II) generalidades de la planeación didáctica; (III) contenidos sobre la NEM; (IV) uso de los recursos tecnológicos para la elaboración didáctica.

4.1 Identificar las necesidades de los docentes y los componentes de los contenidos de la NEM

En este apartado se buscó analizar las necesidades de los docentes e identificar los componentes de los contenidos de la NEM como estrategia tecnológica de la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica.

Como punto de partida en este proyecto, fue identificar mediante un cuestionario diagnóstico los conocimientos previos de los docentes referente a la planeación didáctica basada en la NEM. El cuestionario está conformado por cuatro dimensiones: (I) Datos generales de los

encuestados; (II) Generalidades de la planeación didáctica; (III) Contenidos sobre la NEM y (IV) Uso de los recursos tecnológicos para la elaboración de la planeación didáctica.

Datos Generales. De acuerdo con el índice de participación de los docentes se muestra que el 55% corresponde al sexo femenino y el 45% al sexo masculino; esto destaca que la institución educativa cuenta con más mujeres en su plantilla docente. Sus edades oscilaban entre los 25 y 50 años de edad.

Generalidades de la planeación didáctica. Se muestran los resultados en cuanto a las generalidades de la planeación didáctica, de acuerdo con los componentes se destacan las respuestas “poco”, “suficiente”, “bastante” y “mucho”; resaltando que la respuesta con mayor frecuencia fue “suficiente” en los ítems 1, 2, 5, 7, 10, 11, 12, 13, 14 y 15, siendo estos el punto de partida para el diseño y elaboración de los materiales incluidos en el curso. En síntesis, la encuesta evidencia que los conocimientos relacionados con la planeación didáctica no son lo suficientemente claros para su realización y concreción en el aula (Tabla 2).

Tabla 2 *Generalidades de la planeación didáctica*

Cuestionamiento		Nada	Casi nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
1	Conozco qué es una planeación didáctica			2	8	6	3
2	Dentro de mi formación como docente tengo una asignatura específica que sea de apoyo para realizar una planeación	1	2	4	8	1	2
3	Considero que la planeación didáctica influye en el aprendizaje de los estudiantes				5	4	10
4	Conozco las ventajas de la planeación didáctica			2	4	8	5
5	Sé cómo se elabora una planeación didáctica		1	1	9	6	3
6	Se identificar los elementos esenciales de una planeación didáctica			3	6	8	3
7	Utilizó diversos criterios para elegir las estrategias de enseñanza aprendizaje			2	10	6	1
8	Domino los planes y programas de educación primaria			1	3	13	2
9	Identifico los ambientes de aprendizaje áulico			1	3	13	2

10	Sé de qué medios basarme para realizar mi planeación didáctica	1	1	10	6	1
11	Tengo habilidades para la elaboración de una planeación didáctica	1	2	11	4	2
12	Domino los contenidos de las asignaturas de nivel primaria		5	12	1	1
13	Desarrollo la planeación de acuerdo a los enfoques de las asignaturas		4	9	5	1
14	Conozco las actividades de las fases de inicio, desarrollo y cierre de una planeación		1	11	3	3
15	Conozco los principios teóricos que sustentan mi planeación	2	3	9	4	1

De esta manera se refleja que la planeación didáctica se tiene que seguir abordando de manera particular y profunda, con la intención de que el docente tenga actualizado el conocimiento, ya que es el principal transmisor y formador de conciencias y conocimiento para las nuevas generaciones que seguramente serán el futuro de la nación.

Contenidos sobre la NEM. En esta dimensión todos los ítems fueron relevantes ya que se habla sobre los conocimientos y saberes en relación a la NEM, ya que los resultados de esta encuesta confirman la necesidad de la elaboración de un curso el cual apoye a la formación docente para el fortalecimiento de la práctica educativa. Por otra parte, se identifican las carencias y limitantes del docente en relación al conocimiento que establece la nueva escuela mexicana y la relación con los principios y orientaciones pedagógicas, se les preguntó a los docentes sobre la NEM para analizar qué tanto conocen de ese modelo, de lo cual se comparten los resultados de manera sintética (Tabla 3).

Tabla 3 *Contenidos sobre la NEM*

Cuestionamiento	Nada	Casi nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
Conozco La Nueva Escuela Mexicana			1	3	11	4
Domino y manejo los principios que fundamentan la NEM			1	7	8	3
Comprendo con claridad las orientaciones pedagógicas de la NEM			1	5	10	3
Para la práctica docente es fundamental el diagnóstico del grupo en un primer momento			1	5	3	10
Los datos obtenidos del diagnóstico los considero útiles para el trabajo en el Programa Escolar de Mejora Continua			1	4	6	8
Es necesario organizar pequeños expedientes de cada uno de las y los estudiantes			1	3	5	10
Considero que abordar críticamente la planeación en el contexto escolar mejoraría los resultados en el aprendizaje de las y los estudiantes			1	5	6	7
Las estrategias y metodologías seleccionadas para la planeación contribuyen al aprendizaje de las y los estudiantes				7	6	6
Identifico con claridad los principios orientadores para el diseño y la selección de estrategias			5	9	4	1
Estoy de acuerdo con la NEM que la evaluación es un proceso de retroalimentación y toma de decisiones orientadas			3	3	5	8
Es necesario la participación conjunta de la comunidad escolar para la evaluación	1		1	7	6	4

El hecho de que los docentes tengan bastantes conocimientos de la NEM no refleja que tengan las herramientas necesarias y adecuadas para llevar a cabo una planeación didáctica significativa, esto abre la oportunidad para que las autoridades correspondientes establezcan estrategias para fortalecer este campo de trabajo que impacta en la práctica educativa y laboral.

Uso de recursos tecnológicos para la elaboración de la planeación. Respecto a los recursos tecnológicos que se implementaron en la planeación didáctica, se abordan con la finalidad de identificar la relación que tienen con el uso de la tecnología y la práctica educativa; derivado de ello, se relacionaron diversos factores, lo que dio por resultado que la mayoría de los docentes utilizan suficientemente la tecnología para la elaboración de la planeación didáctica, utilizando

diversas herramientas tecnológicas. La mayoría también manifestó que cuentan con internet o una red local que les permite el acceso a diversas plataformas.

Tabla 4 *Uso de los recursos tecnológicos para la elaboración de la planeación didáctica*

Cuestionamiento	Nada	Casi nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
Considero los recursos tecnológicos para elaborar mi planeación didáctica			5	7	5	2
Utilizo formatos digitales para la elaboración de mi planeación			1	7	5	6
Utilizo diversas herramientas tecnológicas para elaborar planeaciones			3	8	6	2
Cuento con recursos tecnológicos para elaborar realizar mis planeaciones didácticas	1		1	9	6	2
Tengo acceso a una red de internet	1			7	5	6
Cuento con algún tipo de dispositivo electrónico para elaborar mi planeación	1			8	4	6

Derivado de los resultados, podemos manifestar que la tecnología forma parte de la cultura educativa, lo que ocasiona el fácil acceso al curso en línea.

4.2 Diseño de un curso en línea para la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica

En este apartado se presenta el diseño y desarrollo de los recurso que se integraron para la elaboración del curso, este se encuentra en la plataforma de classroom bajo el link <https://classroom.google.com/w/ODE1NTI5NzE2Njcy/t/>, el curso esta estructurado en 4 unidades temáticas, misma que se describen a continuación.

Figura 6 Portada del curso elaboración y diseño de la planeación didáctica



Unidad Temática 1. Diagnóstico Socioeducativo. En esta unidad se aborda el proceso de análisis crítico y problematización que permite conocer la realidad de una comunidad escolar para identificar sus fortalezas y necesidades se basa en el Diagnóstico Socioeducativo como antesala para el diseño y elaboración de la planeación didáctica en el marco de la Nueva Escuela Mexicana tiene una duración de 8 hrs dividido en 3 sesiones (2 de actividades y 1 de producto) el cual tiene como características el trabajo asincrónico autogestivo, situado con modalidad a distancia (virtual) para que los participantes puedan construir el diagnóstico socioeducativo de acuerdo a su tiempo que desde luego seguirá las orientaciones y metodología de esta unidad. Es una unidad que permite la intervención educativa y posibilita actualizar, recuperar y adquirir saberes sobre la práctica docente para llevar a cabo actividades situadas.

Figura 7 *Presentación Unidad Temática 1*



Unidad Temática 2. Proceso de Mejora Continua. Esta unidad presenta como eje que orienta las acciones del colectivo docente para resolver problemáticas priorizadas y fortalecer el aprendizaje de los alumnos, retomando el diagnóstico socioeducativo unidad 1. Esta unidad temática tiene una duración de 6 hrs dividido en 3 sesiones (2 de actividades y 1 de producto) se desarrolla en dos dimensiones la infraestructura escolar y el aula, partiendo de una base sólida y concreta que permite focalizar y priorizar acciones favorables para el desarrollo de los aprendizajes dentro del aula y tomar en cuenta las cuestiones de infraestructura que permiten el ambiente favorable para el desarrollo físico y mental del alumno.

Figura 8.

Presentación Unidad Temática 2



Esta unidad es el motor de transformación de las escuelas en la Nueva Escuela Mexicana. No es un documento administrativo estático, sino una ruta dinámica y cíclica para elevar la calidad del aprendizaje; es una herramienta que permite a la comunidad escolar identificar problemas, establecer metas claras y realizar acciones concretas para resolverlos en tiempos definidos.

Unidad Temática 3. Elementos de la Planeación Didáctica. Esta unidad contempla un proceso que estructura y organiza contenidos específicos de campos formativos, contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA), enmarcados con los Ejes Articuladores en distintos escenarios, integrando secuencias didácticas abordando recursos, tiempos y evaluaciones para el aprendizaje situado. Esta unidad aborda los contenidos de la Nueva Escuela Mexicana, 2022, con la finalidad de responder a las demandas sociales y el diseño situado en una planeación didáctica efectiva, tiene una duración de 10 hrs dividida en 3 sesiones (2 de actividades y 1 de producto). Sus elementos clave incluyen el diagnóstico, campos formativos, ejes articuladores, metodologías sociocríticas, PDA (Procesos de Desarrollo de Aprendizaje), secuencias didácticas y evaluación formativa.

Figura 9.

Presentación de la Unidad Temática 3



Unidad temática IV. Cultura digital. Esta unidad temática busca apoyar la enseñanza mediante herramientas digitales que promueven entornos dinámicos y colaborativos. Puede incluir estrategias clave como aula invertida, gamificación y uso de simuladores virtuales. También, esta unidad temática, a través de la "Cultura Digital en la Nueva Escuela Mexicana (NEM)", busca integrar habilidades tecnológicas con un enfoque crítico, ético y humano, transformando la educación más allá de la simple enseñanza técnica. Se centra en el uso responsable de las TICCAD para colaborar, investigar y resolver problemas, promoviendo una ciudadanía digital activa y el cuidado personal. Tiene una duración de 10 horas divididas en 3 sesiones (2 de actividades y 1 de diseño de un producto).

Figura 10

Presentación Unidad Temática 4



La Cultura Digital deja de ser solo el uso técnico de herramientas (TIC) para convertirse en un recurso transversal que fomenta la ciudadanía digital y el pensamiento crítico. No se trata únicamente de aprender a usar programas, sino de comprender cómo la tecnología impacta la vida social, política y ambiental.

4.3 Evaluar el diseño y contenido del producto educativo, buscando identificar los aspectos que requieren modificación o rediseño

Para dar cumplimiento con el tercer objetivo del presente trabajo, se pidió la colaboración de pares de expertos, tanto en el rubro de diseño como en el de contenido para que cada uno emitiera una valoración cualitativa y sobre el material educativo que se les presentó, destacando los siguientes resultados:

Evaluación de contenido. La evaluación del curso en línea para el diseño y elaboración de la planeación didáctica fue realizada por doctores de la Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho, evaluadores que cuentan con la experiencia necesaria para conocer las necesidades actuales que enfrentan los docentes frente a grupo; de esta manera, aportan observaciones y recomendaciones necesarias que fortalecen el proyecto de investigación se presentan los resultados de la evaluación respecto a cada una de las dimensiones que se integraron en el instrumento (ver Anexo 2).

- a) **Dimensión identificación del curso en línea.** Los evaluadores del curso coincidieron de manera positiva en relación con la coherencia del título y el contenido, manifestando que las actividades propuestas son específicas del tema; de igual manera, son idóneas para la enseñanza del curso. Ambos mencionaron que contienen los elementos necesarios para identificar el contenido dentro del curso, teniendo relación directa desde la primera actividad hacia la planeación, ya que los elementos propuestos ayudan a la comprensión y diseño de una planeación. Es importante mencionar que para ellos fue complicada la navegación del curso, de modo que no pudieron identificar el apartado de la introducción, recomendando agregar dicho apartado, el cual vaya de la mano con la apertura del programa como de las unidades para una mejor ilación; sin embargo, el curso y las respectivas unidades temáticas cuentan con su respectiva introducción, lo cual se cree que fue una situación que pasaron por alto. También mencionaron que contempla de manera directa y fácil de comprender los objetivos del curso, al igual que los objetivos por cada unidad temática.

b) **Dimensión de estructura del curso.** Esta dimensión contempló diez indicadores relacionados con la estructura del curso, de tal manera que los evaluadores identificaron y mencionaron que el curso contempla cuatro unidades temáticas. En la claridad y uniformidad de las unidades de aprendizaje, un evaluador argumentó que sí cuenta con ellas, pero aclarando que dentro de la plataforma le aparecieron en desorden, de abajo hacia arriba, y el objetivo va del tercero al cuarto lugar; el segundo evaluador menciona que no encontró la coherencia, ya que requirió leer todas las unidades para una mejor comprensión. Desde nuestro punto de vista, es posible que, dependiendo del dispositivo electrónico al que ingresaron, fuera la presentación que se visualizará, lo que pudo causar que se haya movido, ya que en un primer momento coincidieron en que sí cuenta con lo requerido. Por otra parte, al integrar los objetivos o aprendizajes esperados en cada unidad, los evaluadores coincidieron en que sí se cumple.

Al momento de identificar las actividades didácticas en cada unidad de aprendizaje, mencionaron que sí cumple con el propósito, de igual manera con las instrucciones y/o sugerencias para que sean claras y precisas, indicando paso a paso el propósito de cada actividad. También cuenta con la facilidad para trabajar y entender la dinámica del curso, coincidiendo en ese aspecto como suficiente, al igual que posee recursos didácticos de diseño propio y la organización adecuada de la información. Se resalta que solo se realizó una observación por parte de un evaluador en el último indicador, donde menciona el orden de abajo hacia arriba, recomendando ajustes para su facilitación y reconociendo que al diseñar en Classroom se forman de esa manera.

Sin embargo, en el indicador de si existe una organización adecuada de la información, un evaluador mencionó que requiere una mejor organización para la presentación de las unidades y actividades que se deben llevar a cabo; en otro sentido, el otro evaluador considera que al diseñar en Classroom se forman de esa manera, de abajo hacia arriba al momento de integrar las actividades donde el alumno interactúa con sus semejantes. Pero al término, concluyeron que sí se cumple con el propósito y son adecuados los contenidos, ya que se presentan tipo foro donde se debe comentar el trabajo de otros compañeros, puesto que la modalidad sugerida permite compartir ideas y dialogar sobre el tema. Por último, los evaluadores coinciden en que el curso contiene información autoexplicativa porque presenta los pasos a seguir para una enseñanza autodidacta sin necesidad de una guía como el profesor.

- c) **Dimensión contenido del curso.** En esta dimensión se obtuvieron, en la mayoría de los indicadores, resultados positivos, recibiendo observaciones en el buen sentido para que pudiera mejorar el curso. Ambos evaluadores coincidieron en que existe calidad en el curso en línea; respecto a lo presentado, también una pertinencia dentro del contexto y una utilidad que es coherente y adecuada con las intenciones del curso. Concluyeron que cuenta con una extensión adecuada de los temas, sugiriendo contemplar los tiempos de cada actividad para que todo se mantenga dentro del periodo. También, de manera general, un evaluador comentó que parecía demasiado extenso, pero al revisar cada unidad y tema consideró que se puede realizar sin contratiempos. Al integrar recursos variados como videojuegos, cuestionamientos, entre otros, concluyen que son bastantes recursos de apoyo y, por otro lado, consideran que son suficientes, cumpliendo con el objetivo del indicador.

Respecto a si la información es relevante y actualizada en los temas, el primer evaluador concluye como sugerencia revisar referencias ya que se actualizan año con año, y el segundo evaluador manifiesta que se puede abrir para que el estudiante ejemplifique o proponga desde su disciplina. Ambos evaluadores realizan sugerencias positivas, lo que permite ir afinando el curso de tal manera que se solventen observaciones que puedan limitar el desarrollo. En el indicador “los contenidos son retomados de la NEM”, ambos evaluadores concluyen que son pertinentes y que cuentan con una relación y sentido; de igual manera, la idea es central buscando orientarse hacia la NEM.

Al integrar actividades que generan aprendizajes significativos coincidieron en que el curso sí cuenta con ello; sin embargo, un evaluador puntualizó que para que dicho aprendizaje sea significativo debe de relacionarse con el proceso metodológico el cual los alumnos llevan a cabo en su trabajo escolar, y para que se logre el aprendizaje, los estudiantes deben lograr contextualizar los contenidos en su área, manifestando ambos que los contenidos son acordes a las unidades temáticas manteniéndose dentro de lo esperado y dentro del marco de la NEM.

Por otra parte, en el indicador “las actividades de evaluación diagnóstica”, ambos manifestaron que se inicia con un diagnóstico tomándolo en cuenta de manera correcta y útil, al momento de integrar actividades de evaluación final, concluyen que efectivamente cada unidad cuenta con esta estrategia y se mantiene dentro de lo lógico con un producto o proyecto de cierre. De la misma manera, manifiestan que propone actividades que despierten el interés en el estudiante, ya que es variado y hace uso de diversas herramientas para trabajar los diversos temas, brindando facilidad al no ser tedioso.

Respecto a la coherencia en los temas desarrollados y los objetivos de cada unidad, cuenta con ello, ya que cada unidad se desarrolla con las actividades y va en relación con las actividades sugeridas; un evaluador manifiesta que el orden de presentación parece ser de abajo hacia arriba. Por supuesto, también argumenta que al diseñar en Classroom se forma de esa manera, coincidiendo los evaluadores en que cumple con el propósito esperado sobre los elementos de la planeación didáctica que se encuentran organizados por unidades temáticas, incluyendo contenidos teórico-conceptuales que complementan la práctica con la información teórica, reforzando de buena manera los aprendizajes, lo cual es básico en la adquisición de habilidades de la planeación.

Derivado de ello, el curso incluye una modalidad de conducción adecuada durante el proceso de aprendizajes esperados como principio primordial en la docencia; a pesar de este principio, un evaluador recomienda no hacer demasiado uso de las tecnologías o evitar malorientarlas, porque esto puede generar nulo aprendizaje cognitivo al delegar todo el uso a la IA, por ejemplo, como apoyo en la elaboración de la planeación. También manifestaron que no estaría mal que hubiera un poco más de acercamiento de parte del docente, no importa que sea solo para revisión, de tal manera que sugieren esta relación docente con la finalidad de interactuar de manera física o virtual con el docente de manera directa.

El curso en línea cuenta con estrategias de enseñanza y aprendizaje para promover de manera reflexiva y flexible el logro de los aprendizajes; permiten obtener información orientada al objetivo por medio del material propuesto y puede facilitar el aprendizaje mediante las diversas estrategias.

También existe retroalimentación constructiva y ayuda a los participantes para su mejora significativa, considerando el par de evaluadores que, al no implementarse el curso, solo se perciben actividades que van en ese sentido, observando una dinámica que busca generar comparativa tanto de manera individual como grupal, lo cual puede favorecer a identificar oportunidades de mejora. Para el entendimiento del curso, coincidieron los evaluadores que, siempre y cuando se tenga el mínimo conocimiento de uso de tecnología, las instrucciones serán claras y comprensibles para cualquier participante. Derivado del entendimiento, el integrar todos los elementos curriculares y la congruencia con el grado, asignatura, nivel y modelo educativo permitirá ejemplificar por asignatura o nivel, por lo que el curso cuenta con estos indicadores para su desarrollo.

Las actividades de inicio del curso permiten identificar los saberes previos del estudiante para relacionar sus experiencias con los contenidos, de tal manera que los evaluadores perciben que, desde la introducción, se cuestiona para buscar enganchar al estudiante e identificar el nivel de dominio del tema. También, desde un inicio se relacionan las preguntas detonadoras que orientan el contenido de la unidad hasta la actividad de cierre. El curso cuenta con actividades de desarrollo que permiten crear escenarios de aprendizaje y ambientes de colaboración para la construcción y reconstrucción del pensamiento a partir de la realidad y, para ello, se sugiere que el alumno comprenda el proceso metodológico de su práctica para un mayor entendimiento de lo que aprende y cómo lo lleva a la práctica. Lo anterior deriva en que el curso también cuente con actividades de cierre que permitan que el estudiante consolide los contenidos abordados en las actividades de inicio y desarrollo; de esta manera, se presta para que diseñe productos que le sirvan como repaso

de lo que se realizó en cada unidad hasta las actividades de cierre, en el indicador correspondiente a sí; las actividades toman en consideración los estilos y ritmos de aprendizaje y el enfoque didáctico; promueven la investigación, la autonomía y el trabajo colaborativo, y se basan en situaciones de la vida cotidiana de los alumnos. Un evaluador manifestó que las actividades permiten diversidad de atención, pero no se presentan tiempos para la entrega.

Por otra parte, el segundo evaluador manifestó de manera positiva el cumplimiento del indicador realizando una observación, en la cual manifiesta que se presentan facilidades para la elaboración de las actividades, pero consideró que se debe tomar en cuenta el uso de criterios que especifiquen el diseño y/o construcción de un producto, dando varias opciones para que el alumno considere la que permita alcanzar un mejor desempeño.

En el indicador de si se incluyen con claridad adecuaciones curriculares para los alumnos que lo requieran, los evaluadores coincidieron en que, en cierta medida, falta desarrollar de manera específica este indicador dentro del curso, ya que ciertamente cada estudiante puede asumir realizar el trabajo conforme a sus capacidades, y más al ser actividades en línea, pero no se perciben instrucciones sobre adecuaciones curriculares. Por lo tanto, se debe dar apertura a las formas en las que se pueda entregar un trabajo, manteniendo elementos que se puedan evaluar de manera general, pero haciendo uso de herramientas variadas. Por consiguiente, las consideraciones y observaciones servirán de guía para mejorar el diseño del curso.

También los evaluadores coincidieron en que las estrategias didácticas empleadas promueven la movilización de saberes de los alumnos, por lo que también sugieren una

variedad de recursos que puedan facilitar la comprensión del tema y la actividad a realizar, entendiendo que las lecturas, videos y herramientas digitales les permitan entregar los productos solicitados. Una observación de gran relevancia es la sugerencia de los evaluadores al manifestar que no se emplean pertinentemente ni se señalan con claridad los tiempos, los espacios y los materiales a utilizar, por lo que hay que especificar tiempos de entrega e inclusive se recomienda agendar las actividades propuestas en el curso. Derivado de las observaciones, se contempla el gran apoyo de los evaluadores, ya que lo que fortalece el diseño son las diferencias, no las similitudes; también coincidieron en que dentro del curso no se describe claramente la manera en que se organizan los alumnos para realizar las actividades propuestas, ya que se presentan actividades a realizar con materiales y herramientas, pero al ser un curso en línea, no se puede organizar el tiempo ni el cómo hacerlas, por lo que se requiere especificar las formas para la elaboración de las actividades, inclusive si es una actividad que requiere de colaboración entre dos o más.

Este penúltimo indicador va en relación con las acciones técnicas e instrumentos de evaluación y si permiten identificar el nivel de logro de los aprendizajes; en conjunto con los productos a desarrollar, promueven y evidencian el logro de aprendizajes esperados, concluyendo que el curso cuenta con ello, ya que orienta el logro de una planeación dentro de lo esperado para alcanzar el propósito planteado. Es importante mencionar que el curso permite obtener un producto relacionado con los materiales presentados en cada unidad y que facilita el obtener información específica de los alumnos que se busca recolectar como parte del curso.

De esta manera se concluye con la dimensión del contenido del curso, justificando en todo momento las observaciones por parte de los evaluadores en un sentido positivo que fortalezca y ayude a la mejora del curso en línea.

d) Dimensión generalidades de la planeación didáctica. Esta dimensión está basada en las generalidades de la planeación con indicadores que ayudan a observar el diseño, desarrollo e implementación de la misma, de tal manera que las observaciones nos ayudarán a retroalimentar los contenidos correspondientes para su desarrollo. Dentro del curso se manifiesta la explicación de lo que es una planeación didáctica dando a conocer elementos básicos que se puedan tomar en cuenta; en la rúbrica de evaluación del curso se cuestiona si los evaluadores consideran que la planeación didáctica influye en el aprendizaje de estudiantes, por lo que un evaluador manifestó que sí influye, pero también argumenta que el apartado lo percibió más como una rúbrica para evaluar los trabajos enviados que parte del instrumento para evaluar la pertinencia del curso, lo que nos indica que se debe de puntualizar el propósito para obtener un entendimiento claro del evaluador, ya que en el sentido del estudiante se percibe tal como se expone en la influencia en el aprendizaje.

El segundo evaluador, a pesar de que el propósito de la planeación didáctica influye directa e indivisiblemente en el aprendizaje, manifestó que no influye, ya que la percepción va más centrada en la evaluación del estudiante, lo que nos hace reflexionar en torno a la evaluación, ya que en un primer momento es de facto que la planeación influya en el aprendizaje y más si cumple con elementos curriculares y metodológicos que dan apertura

al aprendizaje situado; sin embargo, esto sirvió como análisis de estudio valorando realmente el impacto y el propósito del indicador.

Al explicar las ventajas de la planeación didáctica, coincidieron los evaluadores que sí cuenta con ello; sin embargo, como es un proyecto de diseño y desarrollo, lo complementaron con ser más específicos y dejar en claro los elementos que fortalecen dichas ventajas para así exponer cómo se elabora una planeación didáctica.

Por otra parte, concluyeron que el curso sí identifica los elementos esenciales de una planeación didáctica, así como la utilización de diversos criterios para elegir las estrategias de enseñanza-aprendizaje, el dominio de los planes y programas de educación primaria, el conocimiento y manejo de los fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana; sin embargo, en la identificación de los ambientes de aprendizaje áulicos, manifestaron que sí se sugieren ambientes idóneos o los más comunes, pero que no se dejen de lado ambientes y/o espacios que suelen generar problemas para una enseñanza real. Por último, los evaluadores coincidieron de manera positiva en que sí se dominan los contenidos de las unidades, el saber de qué medios basarse para la realización de la planeación didáctica, el desarrollo pertinente de la planeación de acuerdo a los enfoques de campos formativos, en el conocimiento de actividades de las fases de inicio, desarrollo y cierre de una planeación y en el conocimiento de los principios teóricos que sustentan la planeación, presentando información veraz y acorde a los elementos que se deben conocer y tomar en cuenta.

Recursos tecnológicos que se implementan en la planeación.

En esta dimensión coincidieron y concluyeron los evaluadores de manera positiva en todos los indicadores, de los cuales consideraron que sí se cuenta con recursos tecnológicos para

la planeación, dando apertura desde el inicio a que se utilice la tecnología como herramienta didáctica y de apoyo, ya que es la base más sólida del curso el trabajo y manejo desde y con la tecnología; también en la utilización de formatos digitales para la elaboración de la planeación, dando apertura a la elaboración y diseño haciendo uso de la tecnología como apoyo didáctico; de igual manera, en la utilización de herramientas tecnológicas para elaborar las planeaciones y con recursos tecnológicos para la elaboración

Evaluación de diseño por pares de expertos. En este caso, se utilizó un instrumento estandarizado ya validado, estructurado en cinco dimensiones, las cuales permiten identificar limitantes en el desarrollo e implementación del curso. Es importante mencionar que la evaluación se desarrolló por medio de un instrumento en lista de cotejo, lo que hace más flexible el objetivo a través de dos evaluadores, los cuales manifestaron lo siguiente;

La primera dimensión del instrumento va en relación con la identificación del curso, la cual está conformada por varios parámetros e indicadores que permiten identificar los criterios que se proponen; estos criterios son datos generales que forman parte del curso en línea, como el nombre del curso, la bienvenida y generalidades, programa del curso, aprendizajes esperados, criterios de evaluación, bibliografía y otros elementos observando lo siguiente;

En los rubros anteriores, los dos expertos coincidieron casi en su totalidad, manifestando que cuenta con todos los indicadores; solo un evaluador recomendó agregar el nombre del docente, correo electrónico y, sobre todo, presentar una sección de avisos para la interacción docente-alumno, la cual fue considerada para el complemento del curso. Por otra parte en la segunda dimensión que va en relación a la estructura del curso, un evaluador no manifestó ningún

observación, sin embargo el otro experto evaluador realizó una serie de sugerencias en relación con algunos indicadores los cuales solo considera las sugerencias, respecto al entendimiento de forma fácil y dinámica de la actividad con respecto a los recursos proporcionados, el experto recomendó concretar y realizar instrucciones claras o adecuadas para comprender de mejor manera el desarrollo del curso, también respecto a los recursos didácticos de diseño propio sugiere agregar infografías, video tutoriales o cualquier recurso de diseño propio en cada unidad de aprendizaje por lo que se tomaron en cuenta las sugerencias para complementar el curso.

Por otra parte, en la tercera dimensión respecto al uso de vocabulario, el primer evaluador no manifestó sugerencias en ningún indicador, sin embargo, el segundo evaluador señaló que existe un pequeño error en la unidad tres, en la tarea “Elementos y propuesta”, en el indicador de errores de ortografía. Sin más sugerencias respecto a las actividades, los dos evaluadores coincidieron en que contienen lo elemental y suficiente para desarrollar el curso, coincidiendo ambos en no presentar ninguna sugerencia.

El experto uno consideró y concluyó lo siguiente: una de las principales consideraciones fue agregar un foro general de dudas en la identificación del curso y foros de participación en cada unidad de aprendizaje para lograr una interacción entre facilitador y estudiantes que den solución a problemas o inquietudes que se puedan presentar, también sugiere, que en todas las unidades de aprendizaje, se agregue un objetivo general y su bibliografía conforme a APA 7.^a edición, además del aprendizaje esperado que se desea obtener en cada una de ellas. A modo de sugerencia, faltó que se hicieran materiales como infografías o videotutoriales de diseño propio como complemento. Se presentan actividades a realizar, pero en algunas no se comprende bien la instrucción (revisar). A manera de cierre, el curso es adecuado y pertinente para la elaboración y

diseño de una planeación didáctica en nivel básico. Respecto al segundo evaluador, en el indicador donde se señala que apoye al desarrollador del curso en línea con una retroalimentación general, manifestó lo siguiente:

El curso en línea “Elaboración y diseño de la planeación didáctica” cumple de manera satisfactoria con los elementos fundamentales requeridos en su diseño. Se observa una estructura clara, organizada y pertinente, lo cual permite que el estudiante comprenda el propósito del curso, los contenidos a desarrollar y las actividades que deberá realizar durante el proceso formativo.

Asimismo, el curso presenta una adecuada relación entre los objetivos, los contenidos, las actividades de aprendizaje y los criterios de evaluación. Esta coherencia fortalece la experiencia educativa, ya que permite que los participantes avancen de manera ordenada y con una orientación clara hacia el logro de los aprendizajes esperados. Otro aspecto favorable es que el curso aborda una temática de gran relevancia para la práctica docente, debido a que la planeación didáctica constituye una herramienta esencial para organizar, guiar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El diseño del curso favorece la reflexión sobre la importancia de planear con intención pedagógica, considerando las necesidades de los estudiantes, los recursos disponibles y los criterios de evaluación.

También se reconoce el esfuerzo por presentar los contenidos de manera accesible y funcional dentro de un entorno en línea, lo cual permite que los estudiantes puedan trabajar de forma autónoma, revisar los materiales y desarrollar las actividades conforme a los tiempos establecidos. Se presentan algunas propuestas para fortalecer el curso en el futuro; como área de mejora, se sugiere actualizar periódicamente los contenidos incorporando enfoques recientes sobre planeación didáctica, evaluación formativa, inclusión educativa, aprendizaje significativo y uso de

tecnologías digitales en el aula. Esto permitirá que el curso se mantenga vigente y responda a las necesidades actuales de los docentes y estudiantes.

En conclusión, el curso presenta un diseño adecuado, pertinente y funcional. Cuenta con una base sólida para favorecer el aprendizaje sobre la elaboración y diseño de la planeación didáctica. Las sugerencias planteadas buscan fortalecer aún más su calidad, actualización y utilidad para futuras aplicaciones.

Conclusiones

El diseño y desarrollo del curso en línea para el diseño y elaboración de la planeación didáctica representa una oportunidad significativa para el desempeño de la práctica docente que a través de esta herramienta tecnológica se facilita el acceso a la información referente a los recursos formativos creando canales de participación educativa los cuales fortalecen los proceso de formación , actualización y desempeño docente, derivado de ello este curso pretende ser un medio eficaz para los docentes que carecen de tiempo para seguir capacitándose en el entorno educativo brindando una oportunidad para su desarrollo pleno y asincrónico.

Se concluye que se debería de considerar el poder ampliar el enfoque contemplando los distintos niveles educativos, también el no quedarse solo con lo que aborda y sugiere la NEM, recordando que este plan de estudio no es lo único para considerar en la enseñanza de la elaboración de la planeación, inclusive se puede hacer una comparativa con planes anteriores dando apertura a la complementación de elementos y/o contenidos.

Esta investigación considera la pertinencia para docentes o interesados en la docencia, ya que brinda materiales y herramientas en el contexto actual de la NEM, teniendo la apertura a observar, medir y/o evaluar los diversos ritmos y estilos de aprendizaje del docente frente a grupo, por medio de las variadas herramientas que emplean y recomiendan para el apoyo didáctico en el curso de esta asignatura. Sin embargo, este curso constituye una herramienta innovadora con la que se espera se fortalezcan conocimientos de los docentes, es por esto que se sugiere una segunda etapa en la cual se implemente el curso en los docentes de educación primaria tanto federal como estatal de las escuelas primaria pertenecientes al estado de Zacatecas en un periodo considerable que permite estudiar y corroborar su eficiencia, dejando abierto las posibles líneas de investigación que van en torno a la rama educativa.

Referencias Bibliográficas

- Abadzi, H. (2006). *Efficient learning for the poor: Insights from the frontier of cognitive neuroscience*. World Bank Publications
- Acosta-Pérez, L. S., Cariño-Sánchez, L., y Belykh, A. (2024). Planeación en el marco de la Nueva Escuela Mexicana: Valoraciones y perspectivas de docentes normalistas. *Revista Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa*, 7(13), 70-82.
- Acosta, B. Z. (2017). *La planeación didáctica como fundamento del conocimiento docente para el desarrollo de competencias e incidir en la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje entre los alumnos y alumnas de la escuela primaria" Quirino Mendoza Cortés" de la delegación Xochimilco de la Ciudad de México*(Doctoral dissertation, 99).
- Alfonso González, I., Reyes Salgado, L. N., Arcos Valencia, J. A., y Toscano Arcos, M. P. (2021). Planificación familiar en tiempos de covid-19. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 583-589.
- Almánzar, A., y Navarro, R. E. (s. f.). *Modelos educativos y planeación didáctica, una aproximación teórica*. 2023, 33(98).
- Ascencio Peralta, C. (2016). Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14.3(2016). <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.3.006>
- Aznar Díaz, I., Hinojo Lucena, F. J., Gómez García, G., y Romero Rodríguez, J. M. (2021). Uso de los dispositivos móviles en educación superior: relación con el rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje.

- Berger, P., y Luckmann, T. (2003). I. los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana ii. la sociedad como realidad objetiva. *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Bizarro Flores, W. H., Paucar Miranda, P. J., y Chambi-Mescoco, E. (2021). Evaluación formativa: una revisión sistemática de estudios en aula. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la educación*, 5(19), 872-891.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C., y de Saint Martin, M. (1996). *Academic discourse: Linguistic misunderstanding and professorial power*. Stanford University Press.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas /Introduction to study the theory of didactic situations: Didáctico/Didactic to Algebra Study* (Vol. 7). Libros del zorzal.
- Calics Salcedo, L. P. (2021). La planeación didáctica basada en el contexto actual, eje fundamental para el desarrollo de competencias. *Revista de Investigaciones de la Universidad Le Cordon Bleu*, 8(2), 95-104. <https://doi.org/10.36955/RIULCB.2021v8n2.009>
- Cardoso Espinosa, E. O., y Cerecedo Mercado, M. T. (2011). [Http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1607-40412011000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1607-40412011000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es). *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(2), 68-82.
- Carriazo Diaz, C., Perez Reyes, M., y Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-95.

- Choéz Suárez, D. O., y Alvarez Vásquez, C. A. (2025). *estrategias de diferenciación y competitividad en los negocios de calzado de la ciudad de jipijapa*. [bachelorThesis, Jipijapa - Unesum]. <http://repositorio.unesum.edu.ec/handle/53000/8254>
- Coll, C., Onrubia, J., y Mauri, T. (2008). Ayudar a aprender en contextos educativos: El ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. *Revista de Educación*.
- Coordinación Estatal de Planeación [COEPLA]. (2020). *Comité Estatal de Información Estadística y Geográfica del estado de Zacatecas: Programas Anuales de Trabajo 2020*. Gobierno del Estado de Zacatecas. <https://coepla.zacatecas.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/DOSSIER-2020.pdf>
- Clares, P. M., y Samanes, B. E. (2009). Formación basada en competencias. *Revista de investigación educativa*, 27(1), 125-147.
- Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *COMUNI@CCIÓN: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 149-160.
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio).
- Díaz Barriga, Á. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*, 36(143). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2014.143.44027>.
- Díaz-Barriga, Á. (2013). *guía para la elaboración de una secuencia didáctica*.
- Domingo Perrupato, S. (2022). Usos y abusos de un instrumento docente. Claves para pensar la planificación y no morir en el intento. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45), 395-408. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.020>

D. O. F (2024). Diario oficial de la federación. *Recuperado el*, 22.

Duque, R. (1993). La evaluación en la ES Venezolana. Planuic. Números 17-18, Aniversario X

Dussel, I. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina*.

Estévez-Nenninger, E. H., Valdés-Cuervo, Á. A., Arreola-Olivarria, C. G., & Zavala-Escalante, M. G.

(2014). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6(13), 49-64.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.M6-13.csea>

Engel, A., y Coll, C. (2022). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 225-242.

Freire, P. (2003). P. Freire. *Bulletin of Educational Research*, 49(3), 1-30.

Fernández Cruz, F. J., Fernández Díaz, M. J., y Rodríguez Mantilla, J. M. (2018). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos madrileños

García Garduño, J. M. (2005). *El avance de la evaluación en México y sus antecedentes*.

Gayosso, G. y Cáceres, M. (2024). Consideraciones sobre la planeación didáctica y su influencia en el rendimiento académico. *Revista Conrado*, 20(97), 449-458.

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3678>

Gil López, A. J., Antelm Lanzat, A. M., Pérez Navío, E., y Cacheiro González, M. L. (2023). Relación entre las competencias docentes, la planeación didáctica y el compromiso del estudiante: Una

perspectiva desde la educación secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 109-119.
<https://doi.org/10.5209/rced.77198>

Gómez Collado, M. E. (2017). [Http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-26732017000200143&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-26732017000200143&lng=es&nrm=iso&tlng=es). *Innovación educativa (México, DF)*, 17(74), 143-163.

González, L. E.;Ayarza, Hernán. (1997). Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. Documento central. La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe. Documentos de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, La habana, Cuba, 1996. Caracas: CRESALC-UNESCO.

González, M. A. S. Los ejes articuladores, una mirada docente a un currículo interconectado.

González, M. P. (2018). El estudio del formador latinoamericano: Un campo de investigación ‘en construcción’. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(21), 35-54.

Granja Díaz, C. A. (2015). *Las competencias docentes del profesor de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central del Ecuador y su incidencia en la calidad educativa*. <https://doi.org/10.16290>

Gvirtz, S., y Palamidessi, M. (1998). La planificación de la enseñanza. *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*, 174-201.

Hernández Vázquez, M. G., y Cerda Orocio, M. T. C. (2019). *Construcción y análisis de contenido de un Instrumento para evaluar la planeación didáctica en Preescolar*. 3.

Ley General de Educación. (30 de septiembre de 2019). *Diario Oficial de la Federación [DOF]*.
dof.gob.mx

Ley General de Educación. 2024 *Diario Oficial de la Federación [DOF]*. dof.gob.mx

Luna Martínez, A. (2024). Reflexiones sobre la epistemología del Sur presente en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(20).
<https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0342>

Martínez, S., & Garino, D. (2021). *Investigaciones en la educación técnico-profesional en Argentina*.
<https://www.teseopress.com/investigacioneseeducaciontecnicoprofesionalargentina/>

Moreira-Segovia, R. V., y Zambrano-Barros, N. A. (2025). Cultura, conocimiento y acción: hacia una gestión educativa eficiente. *Sophia Editions*.

Pellicer, M. (2011). La autorregulación publicitaria. Posturas y orígenes. *Question/Cuestión*, 1(32).

Rodríguez Ebrard, L. A. R. (s. f.). *La planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un marco teórico*. Recuperado 22 de junio de 2026, de https://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion_clase.html

Rojas Valladares, A. L., y Pire Rojas, A. (2024). La relación escuela-familia: Nociones epistemológicas, sociológicas y pedagógicas sobre un desafío educativo.

Romero-Rodríguez, J. M., Aznar Díaz, I., Hinojo-Lucena, F. J., & Gómez-García, G. (2021). Uso de los dispositivos móviles en educación superior: Relación con el rendimiento académico y la autorregulación del aprendizaje. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 327-335.
<https://doi.org/10.5209/rced.70180>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2026). *Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP)*. Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural.

<https://dgesui.ses.sep.gob.mx/programas/programa-para-el-desarrollo-profesional-docente-para-el-tipo-superior-s247-prodep>

Secretaría de Educación Pública. (2002). Plan de estudios 1997. Licenciatura en educación primaria.

Programa para la transformación y el fortalecimiento de las escuelas normales. <https://n9.cl/pvhmz>

Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana. Principios y Orientaciones

Pedagógicas. <https://n9.cl/ejdud>

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y*

secundaria. Dirección General de Desarrollo Curricular, SEP.

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y*

secundaria. Dirección General de Desarrollo Curricular. [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/Plan-de-Estudios-Educacion-Basica_digital-2024.pdf)

[content/uploads/2024/07/Plan-de-Estudios-Educacion-Basica_digital-2024.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/Plan-de-Estudios-Educacion-Basica_digital-2024.pdf)

Tiburcio, C., y Jiménez Lobatos, V. D. (2020). Concepciones docentes sobre la interculturalidad en la

Nueva Escuela Mexicana. *Revista EntreRios do Programa de Pós-Graduação em Antropologia*,

3(1), 84-99. <https://doi.org/10.26694/rer.v3i01.10512>

Tobón, S., Calderón, C. E. G., y Tobón, B. (2018). *Evaluación del Desempeño Docente en México: Del*

Proyecto de Enseñanza al Proyecto Formativo. I.

Tobón, S. T. (2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos

propedéuticos. *Acción pedagógica*, 16(1), 14-28.

Ulate Sánchez, R. (2011). Enfoques en los modelos educativos, planes de estudio y su correspondencia con la planeación didáctica (diseño instruccional) en la educación a distancia. *Calidad en la Educación Superior*, 2(2), 168-192.

UNESCO. (2024). *La educación para el desarrollo sostenible*. unesco.org

Zhigue Luna, R. (2025). La educación en contextos rurales ecuatorianos. *Algunas experiencias*. Editorial Exced.

Anexos

Anexo 1. Entrevista a docentes (la de Google)

La finalidad de este cuestionario es obtener información sobre los conocimientos relacionados a la planeación didáctica en docentes de educación primaria en Zacatecas, México. El instrumento está constituido por cuatro secciones con sus respectivas preguntas de carácter obligatorio y opcional: datos generales; generalidades de la planeación didáctica; La Nueva Escuela Mexicana, principios y orientaciones pedagógica; recursos tecnológicos que se implementan en la planeación.

El presente diagnóstico forma parte del proyecto denominado "**Curso en línea para la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica a través del modelo instruccional ADDIE**", y esta siendo liderado por el Maestro Fernando Carranza Ramírez.

Los datos se utilizarán con fines académicos y se resguardará su confidencialidad de acuerdo a la Ley Federal de Protección de Datos e Información que rige al Estado Mexicano.

Gracias por su colaboración.

Nombre

Edad

Lugar de residencia

Nombre del centro de trabajo

I. Generalidades la planeación didáctica

Pregunta	Nada	Casi	Poco	Suuficiente	Bastante	Mucho
----------	------	------	------	-------------	----------	-------

nada

Conozco qué es una planeación didáctica

Dentro de mi formación como docente tengo una asignatura específica que sea de apoyo para realizar una planeación

Considero que la planeación didáctica influye en el aprendizaje de los estudiantes

Conozco las ventajas de la planeación didáctica

Sé como se elabora una planeación didáctica

Se identificar los elementos esenciales de una planeación didáctica

Utilizó diversos criterios para elegir las estrategias de enseñanza aprendizaje
 Domino los planes y programas de educación primaria
 Identifico los ambientes de aprendizaje áulico
 Sé de que medios basarme para realizar mi planeación didáctica
 Tengo habilidades para la elaboración de una planeación didáctica
 Domino los contenidos de las asignaturas de nivel primaria
 Desarrollo la planeación de acuerdo a los enfoques de las asignaturas
 Conozco las actividades de las fases de inicio, desarrollo y cierre de una planeación
 Conozco los principios teóricos que sustentan mi planeación

II. La Nueva Escuela Mexicana, principios y orientaciones pedagógicos

Pregunta	Nada	Casi nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
Conozco La Nueva Escuela Mexicana						
Domino y manejo los principios que fundamentan la NEM						
Comprendo con claridad las orientaciones pedagógicas de la NEM						
Para la práctica docente es fundamental el diagnóstico del grupo en un primer momento						
Los datos obtenidos del diagnóstico los considero útiles para el trabajo en el Programa Escolar de Mejora Continua						
Es necesario organizar pequeños expedientes de cada uno de las y los estudiantes						
Considero que abordar críticamente la planeación en el contexto escolar mejoraría los resultados en el aprendizaje de las y los estudiantes						
Las estrategias y metodologías seleccionadas para la planeación						

contribuyen al aprendizaje de las y los estudiantes

Identifico con claridad los principios orientadores para el diseño y la selección de estrategias

Estoy de acuerdo con la NEM que la evaluación es un proceso de retroalimentación y toma de decisiones orientadas

Es necesario la participación conjunta de la comunidad escolar para la evaluación

III. Recursos tecnológicos que se implementan en la planeación didáctica

Pregunta	Nada	Casi nada	Poco	Suficiente	Bastante	Mucho
Considero los recursos tecnológicos para elaborar mi planeación didáctica						
Utilizo formatos digitales para la elaboración de mi planeación						
Utilizo diversas herramientas tecnológicas para elaborar planeaciones						
Cuento con recursos tecnológicos para elaborar realizar mis planeaciones didácticas						
Tengo acceso a una red de internet						
Cuento con algún tipo de dispositivo electrónico para elaborar mi planeación						

Este formulario se encuentra en el siguiente link; <https://forms.gle/Z6JK8vziWKPuz4AH9>

Anexo 2. Lista de cotejo pares de experto diseño



Lista de cotejo para evaluar el diseño del curso "Curso propedéutico en línea para la Maestría en Ciencia Política"

La presente lista de cotejo tiene como finalidad realizar la evaluación del diseño del curso propedéutico en línea para la Maestría en Ciencia Política, como parte del trabajo de tesis de la Maestría en Tecnología Informática Educativa. Con base a los resultados aquí obtenidos se realizarán las correcciones, adecuaciones y mejoras al contenido y diseño del curso mencionado, tomando en cuenta las observaciones realizadas por los evaluadores.

Fecha de evaluación:

Nombre del evaluador:

Instrucciones. Por cada indicador, marque la casilla de: Contiene o No contiene, según corresponda. Puede incluir observaciones y sugerencias si lo considera.

Dimensión	Indicador	Contiene	No contiene	Observaciones y sugerencias del evaluador
Identificación del curso	Nombre del curso			
	Bienvenida			
	Presentación, generalidades y datos del contacto del docente			
	Programa del curso			
	Objetivo general			
	Objetivos particulares			
	Indica los requisitos tecnológicos y de materiales para participar en el curso			
	Criterios de evaluación			
	Bibliografía			

Dimensión	Indicador	Contiene	No contiene	Observaciones y sugerencias del evaluador
	Avisos (Foro o apartado de avisos)			
	Otros elementos			
Estructura	Cantidad de unidades de aprendizaje (mínimo cuatro)			
	Estructura con claridad, orden y uniformidad las unidades de aprendizaje			
	Objetivos o aprendizajes esperados en cada unidad			
	Delimita dentro de cada unidad los recursos			
	Delimita dentro de cada unidad las actividades			
	Se entiende de forma fácil la dinámica de la actividad con respecto a los recursos proporcionados			

Dimensión	Indicador	Contiene	No contiene	Observaciones y sugerencias del evaluador
	Auto explicativa			
	Recursos didácticos de diseño propio			
	Contenido adecuado de los recursos didácticos			
	Incluye actividades interactivas			
	Desarrollo de un producto (al inicio, intermedio y/o al final)			
	Evaluaciones (diagnóstica, intermedias y/o final)			
Diseño	Calidad estética			
	Diseño didáctico			
	Diseño funcional			
	Tamaño de fuente legible			
	Diseño de imagen de calidad			
Vocabulario	Redacción de instrucciones y sugerencias claras y precisas (en recursos y actividades)			

Dimensión	Indicador	Contiene	No contiene	Observaciones y sugerencias del evaluador
	Estructuras gramaticales claras			
	Errores de ortografía			
	Uso de lenguaje técnico apropiado			
	Longitud de texto adecuado			
Recursos	Actualizados			
	Coherentes con el tema que se desarrolla			
	Recursos variados (video, PDF, audios, presentaciones, entre otros)			
	Links funcionando			
	Cantidad razonable de recursos			
	Calidad de contenido			
	Calidad de diseño			
	Extensión del contenido de los recursos razonable			
Actividades	Actualizadas			

Dimensión	Indicador	Contiene	No contiene	Observaciones y sugerencias del evaluador
	Coherentes con los recursos que se proporcionan y con el tema que se desarrolla			
	Actividades variadas			
	Funcionamiento adecuado			
	Calidad en el Diseño			
Si lo considera, apoye al desarrollador del curso en línea, con una retroalimentación general.				



Nombre y firma del evaluador

Anexo 3. Lista de cotejo pares de experto contenido

Lista de cotejo para evaluar el contenido del “Curso en línea para la enseñanza y elaboración de la planeación didáctica basado en los contenidos de la Nueva Escuela Mexicana a través del modelo instruccional ADDIE”.

Esta lista de cotejo tiene la finalidad de guiar el proceso de la evaluación de contenido del curso en línea como parte del proyecto de investigación desarrollado dentro del marco de trabajo de tesis en la Maestría en Tecnología Informática Educativa.

1.-Datos generales del evaluador:

Nombre completo:
Grado académico:
Institución educativa:
Función dentro de la institución:

Instrucciones; complete la información que se solicita agregando una (x) dentro del recuadro que corresponda, puede integrar observaciones y sugerencias si lo cree oportuno en cada indicador.

a) Dimensión de identificación del curso en línea

No	Indicador	Si contiene	No contiene	Observaciones
1	El título es coherente con el contenido del curso.			
2	Contiene elementos que permiten identificar el contenido mismo del curso			
3	Contiene una introducción			
4	Se dan a conocer los objetivos del curso			
5	Se presentan los objetivos por cada unidad temática			

b) Dimensión de la Estructura del curso

No	Indicador	Si contiene	No contiene	Observaciones
1	Cuenta con un número de unidades de aprendizaje			
2	Existe claridad y uniformidad en las unidades de aprendizaje			
3	Integra los objetivos o aprendizajes esperados en cada unidad			
4	Se identifican actividades didácticas en cada unidad de aprendizaje			
5	Existen instrucciones y o sugerencias claras y precisas			
6	Cuenta con facilidad para trabajar y entender en la dinámica del curso			
7	Posee recursos didácticos de diseño propio			
8	Existe una organización adecuada de la información			
9	Integra actividades donde el alumno interactúa con semejantes			
10	Contiene información autoexplicativa			

c) Dimensión del contenido del curso

No	Indicador	Si contiene	No contiene	Observaciones
1	Tiene calidad respecto al contenido			
2	Cuenta con una extensión adecuada de los temas			
3	Integra recurso variados (videos , juegos, cuestionamientos entre otras)			
4	La información es relevante y actualizada de los temas			

5	Los contenidos son retomados de la Nueva Escuela Mexicana			
6	Integra actividades para generar aprendizajes significativos			
7	El contenido es acorde a las unidades temáticas			
8	Integra actividades de evaluación diagnóstica			
9	Integra actividades de evaluación final			
10	Propone actividades que despierten el interés en los estudiantes			
11	Existe coherencia en los temas desarrollados respecto a los objetivos de cada unidad			
12	Los elementos de la planeación didáctica se encuentran organizados por unidad			
13	Incluye contenidos teóricos conceptuales			
14	Incluye una modalidad de de conducción adecuada durante el proceso de enseñanza-aprendizaje			
15	Cuenta con estrategias de enseñanza y aprendizaje para promover de manera reflexiva y flexible el logro de los aprendizaje			
16	Existe retroalimentación constructiva y ayuda a los participantes para su mejora significativa			
17	Las instrucciones son claras y comprensibles para cualquier participante			
18	Integra todos los elementos curriculares y son congruentes con el grado, asignatura, nivel y modelo educativo.			

19	Las actividades de inicio permiten identificar los saberes previos del estudiante para relacionar sus experiencias con los contenidos.			
20	Las actividades del desarrollo permiten crear escenarios de aprendizaje y ambientes de colaboración para la construcción y reconstrucción del pensamiento a partir de la realidad.			
21	Las actividades de cierre permiten que el estudiante consolide los contenidos abordados en las actividades de inicio y desarrollo.			
22	Las actividades toman en consideración: -Los estilos y ritmos de aprendizaje, -El enfoque didáctico, promueven la investigación, y la autonomía, el trabajo colaborativo y se basan en situaciones de la vida cotidiana de los alumnos			
23	Se incluyen con claridad adecuaciones curriculares para los alumnos que lo requieren			
24	Las estrategias didácticas empleadas promueven la movilización de saberes en los alumnos			
25	Se emplean pertinentemente y se señalan con claridad los tiempos, los espacios y los materiales a utilizar			
26	Se describe claramente la manera en que se organiza los alumnos para realizar las actividades propuestas			
27	Las acciones técnicas e instrumentos de evaluación permiten identificar el nivel del logro de los aprendizajes			

28	Los productos a desarrollar promueven y evidencian el logro del aprendizajes esperados			
----	--	--	--	--

d) Dimensión generalidades de la planeación didáctica

No	Indicador	Si contiene	No contiene	Observaciones
1	Explica que es una planeación didáctica			
2	Considera que la planeación didáctica influye en el aprendizaje de los estudiantes			
3	Explica las ventajas de la planeación didáctica			
4	Expone como se elabora una planeación didáctica			
5	Se identifican los elementos esenciales de una planeación didáctica			
6	Utiliza diversos criterios para elegir las estrategias de enseñanza aprendizaje			
7	Domina los planes y programas de educación primaria			
8	Conoce y maneja los fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana			
9	Identifica los ambientes de aprendizaje áulico			
10	Sabe de que medios basarse para realizar la planeación didáctica			
11	Domina los contenidos de las unidades			
12	Desarrolla la planeación de acuerdo a los enfoques de los campos formativos			
13	Conoce las actividades de las fases de inicio, desarrollo y cierre de una planeación			
14	Se dan a conocer los principios teóricos que sustentan la planeación			

e) Recursos tecnológicos que se implementan en la planeación

No	Indicador	Si contiene	No contiene	Observaciones
1	Considera los recursos tecnológicos para la planeación			
2	Utiliza formatos digitales para la elaboración de la planeación			
3	Utiliza diversas herramientas tecnológicas para elaborar planeaciones			
4	Cuenta con recursos tecnológicos para elaborar la planeaciones			

Dictamen general y de mejora

¿Qué áreas de oportunidad observa?	
¿Cómo evalúa el avance logrado?	
¿Qué sugerencias tiene para la mejora de la calidad del trabajo y en cuanto a contenido y forma?	

Es un orgullo que personas tan comprometidas con la educación formen parte de este proyecto a través de la crítica constructiva que seguro estoy fortaleciendo este producto de investigación, de antemano agradezco su participación.
¡Gracias!