

Capítulo I

El currículo como elemento clave en la formación inicial e identidad docente

*Elena del Rocío Manrique-Bandala*³

*Lisette Huerta-Domínguez*⁴

Resumen

El presente estudio se enmarca en un proceso de innovación curricular llevado a cabo por la Universidad Pedagógica Veracruzana para mantener la pertinencia de su oferta de formación inicial, la Licenciatura en Educación Básica (LEB), partiendo del análisis de su marco curricular hacia la identificación de tensiones y áreas de oportunidad. Se trata de una investigación cualitativa de tipo documental, orientada por el pensamiento crítico, sustentada en dos marcos de análisis: el análisis FODA y la perspectiva prospectiva. Como hallazgos se encontró que el currículo de la LEB aporta elementos para la formación inicial y la construcción de identidad profesional, es pertinente a las demandas, políticas y tendencias en materia de formación inicial, posee una estructura con fuerte presencia del componente práctico; no obstante, se identificaron aspectos que instan al desarrollo de revisiones curriculares para mantener la pertinencia. El estudio se organiza en cinco apartados: introducción, metodología, resultados, discusión, y conclusiones.

Palabras clave: Formación docente, formación inicial, identidad profesional docente, currículo, programas de estudio.

³ Doctora en Gobierno y Administración Pública por la Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de Oriente. Adscrita como docente e investigadora en la Universidad Pedagógica Veracruzana. Líneas de investigación: Formación docente, Diseño y desarrollo curricular y Políticas educativas. Última publicación: Hacia la excelencia educativa: análisis de la formación continua de maestros de educación básica en servicio. ISBN 978-607-725-520-8 ORCID: <0000-0003-2810-9940>. Contacto: elenamanriqueb@gmail.com y emanrique@msev.gob.mx

⁴ Doctora en Psicología de la Educación por la Universidad de Barcelona. Actualmente, adscrita a la Universidad Pedagógica Veracruzana, donde se desempeña como docente e investigadora. Líneas de investigación: Formación del profesorado, Análisis curricular y Tecnologías de la información y comunicación. Última publicación: Asesores técnico-pedagógicos y su formación desde un modelo educacional constructivo de intervención pedagógica ISBN: 978-607-725-517-8 ORCID: <0000-0001-7647-5940>. Contacto: lisshuerta@gmail.com y lhuerta@msev.gob.mx

1. Introducción

La Formación Inicial Docente (FID) es un tema de relevancia en las políticas educativas mundiales por la incidencia que tiene en la mejora de la educación, lo que la ha hecho ser cuestionada por distintos actores; a decir de Romero (2005), Sánchez (2013), Marcelo & Vaillant (2018), y Aristizábal (2019) parte del profesorado que inicia en el servicio educativo expone insatisfacción y crisis de identidad profesional docente (IPD) que aluden a carencias en su formación profesional, además de dificultades para atender situaciones desafiantes no abordadas durante la misma.

Feiman (1983) y Sánchez (2013) reconocen cuatro periodos o fases interconectadas de la formación docente: pre-entrenamiento (o primera aproximación), formación inicial, iniciación, y formación permanente o continua. La FID comprende el conjunto de procesos académicos insertos en soportes institucionales orientados a preparar a los futuros docentes para el diseño y el manejo de contextos de aprendizaje; constituye la etapa de preparación formal, basada en un currículum operacionalizado en un plan y programas de estudios especializado, donde se integran oportunidades de aprendizaje (prácticas de enseñanza) con lo que se adquieren las capacidades para el desempeño de la práctica docente (Ávalos & Matus, 2010; Cuevas & Moreno, 2022; Valdenegro, 2023).

Sánchez (2013), Manso & Vaillant (2012), (2022), Vaillant & Marcelo (2021) y Vaillant (2024) han recuperado, a nivel internacional, retos, desafíos y tendencias relacionados con los programas de estudio de FID, los cuales se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Retos, desafíos y tendencias de los programas de FID según expertos

Manso y Vaillant (2012, 2013, 2022, 2024)	Sánchez (2013)
Escaso desarrollo de capacidades investigativas y de construcción de conocimientos. Junto a la formación basada en evidencias, la investigación debe constituirse como eje central del del proceso formativo (específicamente en la práctica guiada que se realiza en las escuelas) para mejorar el desempeño de los estudiantes y en los procesos de titulación.	Falta de una base común en dichos programas, de saberes docentes de la FID, a causa de una diversificación tanto de instituciones que brindan formación como de enfoques, métodos y contenidos formativos.

Predominio de modalidades presenciales. En las semipresenciales y a distancia la práctica docente es inexistente o se desarrolla de manera precaria. La modalidad a distancia, a pesar de su crecimiento, continúa presentando problemas pedagógicos, técnicos y organizativos. La existencia de programas de titulación alternativos de maestros y profesores, poniendo en riesgos la calidad de la formación. Falta de adaptación (actualización) de programas de formación ante la gran complejidad de la sociedad del conocimiento que exige iniciativas y propuestas diversas, flexibles, articuladas con las realidades locales y globales. Las mallas curriculares presentan una acumulación de conocimientos conceptuales en los ámbitos disciplinar y pedagógico, propiciando una formación fragmentada y dispersa, con pocos espacios para la enseñanza en contextos reales (escuelas y aulas). Debe existir una articulación establecida, desde los programas educativos, entre las instituciones formadoras y las escuelas para lograr una práctica profesional reflexiva y colaborativa, alejada de la mera transmisión. Formadores: son expertos disciplinares con poca preparación pedagógica y nulo o escaso conocimiento de los contextos escolares donde los futuros docentes se desempeñarán. Se identifican además otras tendencias como la integración y la interdisciplinariedad basada en prácticas-clave; la consideración del aspecto emocional de la docencia; la promoción de la colaboración e intercambio y la valorización de los aprendizajes informales y los procesos de autoformación.	Vaillant y Manso (2012) también expresan la necesidad del establecimiento de estándares para la formación. Los programas se caracterizan por dar respuesta a necesidades de un tiempo y espacio específicos, arriesgando su continuidad. Existencia de conflictos epistemológicos, en la relación entre teoría y práctica, se hace la distinción entre profesores aprendices, aplicadores de teorías y practicantes reflexivos. Necesidad de formar docentes con una identidad profesional sólida, que orienten su formación en la producción de conocimientos educativos. Los programas de formación presentan una gran segmentación, transmiten una visión fragmentada del conocimiento, además de una fuerte disociación entre teoría y práctica. Durante esta etapa (FID) el profesor en formación aún se siente como estudiante, no valoran su formación teórica, ni las prácticas, tienden a subestimarlas.
---	---

Fuente: Creación propia, 2025

Lo anterior muestra que el currículum representa un aspecto clave para la FID, los planes de estudios y sus programas, más allá de ser el aspecto documental de currículum, se asumen en la FID como mapas del saber que delinean el desempeño docente ideal, determinan qué se debe aprender, en qué momento, evidencian relaciones entre disciplinas, teorías, prácticas y el currículum escolar (Cox & Gysling, 1990).

A lo largo del tiempo se han desarrollado diversos estudios en FID que contemplan el análisis de las distintas lógicas de organización curricular de los programas formativos, Sánchez (2013) recupera estudios recientes de Stuart y Tatto (2000), Ávalos (2003), Cox y Gysling (2008), a la par que propone una categorización para su estudio.

Vaillant (2024) hace una propuesta de FID entorno a capacidades y a la internacionalización, apoyadas en una transformación digital. Plantea nuevos escenarios entre disciplinas para desarrollar capacidades globales docentes entendiéndolas como el conjunto de saberes o habilidades para el análisis de cuestiones interculturales y globales hacia una ciudadanía responsable. Se apoya de competencias de indagación, comprensión cultural y diversidad, resolución de problemas, además de otras para el aprendizaje profundo con enfoque en las dimensiones socioemocional y académica como carácter, ciudadanía, colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico, esto enmarcado en un modelo integrado por prácticas pedagógicas, alianzas y ambientes de aprendizaje.

En este proyecto la internacionalización ocupa un papel articulador y de ampliación del trabajo académico para fortalecer marcos referenciales, valores culturales locales en diálogo con lo global, promover la responsabilidad social, la comprensión disciplinar y el pensamiento crítico; se incorpora en el currículo a través del aula o mediante experiencias de movilidad e intercambio, desarrollándose incluso virtualmente (Vaillant, 2024).

En lo que respecta a la IPD, entendida como “la interconexión entre los significados que los profesores se atribuyen y los atribuidos socialmente en función de su profesión y las funciones que los representan” (Valdenegro, 2023, p. 215), Aristizábal (2019) señala que a pesar de reconocer su relevancia en el desarrollo y permanencia del profesorado en la docencia,

en la mayoría de planes y programas de estudio de FID no se han logrado establecer rutas claras e integrales para su tratamiento, su presencia en propósitos formativos es precaria o nula o desvinculada de otras acciones, muchas estructuras curriculares no contemplan el reconocimiento de la diversidad de trayectorias, experiencias y motivaciones que poseen los docentes previamente y durante la formación. Además, existe una separación entre teoría y práctica, lo que no favorece su desarrollo, ya que la IPD se forma de la integración de ambas; la desarticulación entre la institución formadora y los centros educativos tampoco juega a favor de su fortalecimiento.

A partir de la recuperación de estudios relacionados con los programas de FID, se identifica una estructura curricular en la que coinciden los expertos organizada en cuatro ámbitos o componentes formativos junto con una serie de elementos acordes con los desafíos, los retos y las tendencias en materia de FID. La Tabla 2 expone dicha estructura:

Tabla 2. Componentes formativos de los programas de FID recomendados por expertos

Formación general	Conocimiento disciplinar	Formación pedagógica o profesional	Práctica docente
Formación general con enfoque humanista e integral, no directamente pedagógica, que parte del reconocimiento de la diversidad sociocultural como insumo para la construcción identitaria, orientada a ampliar la mirada cultural, personal, ética, histórica y social del maestro en formación. Le dota de una visión de ciudadanía crítica, global, sostenible e intercultural.	Dominio de contenidos específicos que el docente enseñará, desde un enfoque interdisciplinario, relevante para contextos diversos y vinculado a desafíos tanto locales como globales y a demandas del siglo XXI.	Promueve el saber enseñar, incluye el conocimiento de los estudiantes (junto con sus experiencias previas, motivaciones y saberes como parte de su desarrollo profesional), de diagnóstico pedagógico, formas de aprendizaje, didáctica, evaluación, uso de TIC, investigación (para la reflexión y la mejora continua) Desarrollo de competencias clave: pensamiento crítico, creatividad, colaboración carácter, ciudadanía, comunicación. Prácticas innovadoras y ambientes de aprendizaje enriquecidos por TIC Se integran las dimensiones socioemocional, digital y ética.	Experiencia práctica en contextos reales como parte esencial de la formación y orientada a la reflexión crítica, sistemática y dialógica. Se constituye como una experiencia y espacio de vinculación entre lo local y lo global, en modalidad presencial o virtual, con un enfoque intercultural y crítico. Debe ser apoyada de un acompañamiento pedagógico personalizado y ético, que aporte contención (Vezub, 2016).

Hasta aquí se ha dado cuenta de la importancia de generar transformaciones en los programas de FID; sin embargo, Vaillant (2024) es contundente al establecer la necesidad de fortalecer aspectos institucionales que favorezcan la operacionalización de los programas, y sugiere tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Vinculación de la formación inicial con la continua, a fin de que la primera privilegie la profundización de contenidos fundamentales.
- Fortalecer la vinculación teoría-práctica a través de revisiones curriculares, mecanismos de articulación entre instituciones formadoras y los centros educativos.
- Impulsar la mejora continua de los programas de formación según lo requerido en los niveles educativos para los que se prepara a los futuros docentes;

Si bien Vaillant y Marcelo (2021) proponen el establecimiento de estándares para asegurar la calidad de los programas de formación, donde se valoran, entre otras cosas, los perfiles educativos, la preparación para la enseñanza (sugiere al menos dos niveles), la realización de prácticas (en al menos dos escuelas), la colaboración, la calidad de la formación en aspectos de infraestructura, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), revisiones curriculares, desempeño y desarrollo profesional de los formadores. Estos aspectos pueden constituirse en indicadores institucionales permanentes para futuras innovaciones.

2. Metodología del estudio

Esta investigación consideró un enfoque cualitativo, descriptivo e interpretativo a fin de obtener una visión prospectiva del marco curricular del programa de la Licenciatura en Educación Básica (LEB) que oferta la Universidad Pedagógica Veracruzana (UPV). Para ello, se empleó el análisis FODA que es una técnica que aborda la capacidad prospectiva del diagnóstico social, del planteamiento de estrategias de futuro a partir del análisis del presente, en función de las limitaciones (debilidades y amenazas) y las potencialidades (fortalezas y oportunidades) que proporciona un actor social, para obtener información de los aspectos positivos y negativos de un contexto concreto (La Parra & Frances, 2025).

El FODA permite encontrar áreas de mejora, en este caso, del currículo de la licenciatura. No obstante, para lograr este propósito fue necesario recurrir, además, al pensamiento crítico visto como un proceso lógico e intelectual de interpretación, análisis y evaluación de información, posibilita la formulación de inferencias garantizando una indagación minuciosa y deliberada, permite al investigador inquirir en sus propias ideas, fundamentar sus argumentos, para un estudio más riguroso y profundo (Tasayco, Menacho, Magallanes, & Ralli, 2024).

Se utilizó como técnica el análisis documental por su capacidad para vincular datos ya existentes obtenidos de diferentes fuentes de información, analizar, comparar y contrastar ideas, así como aportar nuevas interpretaciones (hermenéutica) hacia la construcción de una visión panorámica y sistemática del objeto de estudio, esto es, del programa de la LEB.

En lo que respecta a la selección de fuentes de información, éstas fueron evaluadas atendiendo los criterios de autenticidad, credibilidad, representatividad y significado con la intención de asegurar la validez de los hallazgos (Reyes & Carmona, 2020). La Tabla 3 muestra las fuentes de información para el desarrollo del análisis FODA

Tabla 3. Fuentes de información para el desarrollo del análisis FODA

Aspecto	Definición	Fuente principal
Fortalezas	Aspectos internos que contribuyen a su pertinencia y congruencia interna	Documento base del plan y programa de estudio de la LEB, diagnósticos institucionales, documentos técnico-pedagógicos del programa, así como estudios institucionales sobre la LEB.
Oportunidades	Factores externos que contribuyen a la mejora del currículo	Documentos de política educativa, indicadores e informes educativos y de tendencias nacionales e internacionales.
Debilidades	Aspectos internos que inciden en su pertinencia y congruencia interna	Documento base del plan y programa de estudio de la LEB, diagnósticos institucionales. documentos técnico-pedagógicos del programa, así como estudios institucionales sobre la LEB.

Amenazas	Factores externos que afectan la pertinencia del currículo	Documentos de política educativa, indicadores e informes educativos y de tendencias nacionales e internacionales.
----------	--	---

Fuente: Creación propia, 2025

Las interrogantes que guiaron esta investigación se orientaron a comprender y dar cuenta de ¿cómo contribuye el currículo de la LEB a la formación inicial y a la construcción de IPD?, ¿qué aspectos aún no son atendidos tanto de esta formación como de la construcción de IPD?, ¿de qué manera podrían ser abordarlos con el fin de favorecer la pertinencia del programa, ante las demandas en materia educativa actuales?

En cuanto a los instrumentos se construyó una matriz de análisis organizada en dimensiones y categorías (ver Tabla 4), la cual contempla espacios (columnas) destinados para la recuperación de los hallazgos en términos de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. El análisis de la información se llevó a cabo a través la técnica análisis de contenido. A continuación, se presenta la descripción de las tres dimensiones de análisis:

1. Currículo. Analiza los elementos del plan de estudio, así como los programas de estudio de la licenciatura como son las intenciones formativas, perfiles educativos. Categorías de esta dimensión: Plan de estudio, mapa curricular, programas de estudio.
2. IPD docente desde el currículo. Identifica los elementos/aspectos del currículo que contribuyen a la construcción y/o fortalecimiento de la IPD en el estudiante del programa de licenciatura. Categorías de esta dimensión: Plan de estudio, mapa curricular, programas de estudio.
3. Visión prospectiva. Integra las fortalezas y oportunidades, además de las debilidades y amenazas encontradas en las dimensiones Currículo e IPD, a fin de proyectar posibles mejoras en el currículo de la LEB.

Tabla 4. Matriz de análisis de la investigación

Dimensiones/ Elementos de análisis	Categoría de análisis	Fortalezas	Oportuni- dades	Debilidades	Amenazas
Currículo	Plan de estudio				
	Mapa curricular				
	Programas de estudio				
Identidad profesional docente desde el currículo	Plan de estudio				
	Mapa curricular				
	Programas de estudio				
Visión prospectiva		Identificación de mejoras en el currículo de la LEB			

Fuente: Creación propia, 2025

La organización a través de dimensiones, categorías e insumos seleccionados respondió a un enfoque deductivo, considerando referentes teóricos y conceptuales, así como el marco curricular e institucional que rodea la LEB; la dimensión IPD, se considera vital para el ejercicio de la profesión docente, además de ser uno de los temas de análisis de esta investigación. La última dimensión, visión prospectiva, recupera hallazgos para transitar de la mirada descriptiva-interpretativa a la prospectiva, a fin de recuperar elementos para la construcción de una propuesta de mejora curricular del programa.

Para garantizar el rigor metodológico, se llevó a cabo un proceso sistemático de análisis de la información, el cual incluyó lectura reflexiva de documentos (fuentes documentales) atendiendo al significado de los contenidos curriculares e implicaciones formativas, codificación de fragmentos textuales para hallar elementos vinculados a las dimensiones y categorías propuestas, clasificación de hallazgos según la matriz

FODA, triangulación de información obtenida, y síntesis interpretativa como base para el desarrollo de la visión prospectiva.

3. Resultados

3.1. Dimensión Currículo

3.1.1. Plan de estudio

Fortalezas. La duración del plan de estudios de cuatro años, en modalidad bimodal apoyados de plataformas educativas y sesiones sabatinas, permite a los estudiantes insertarse en el mercado laboral durante la semana. Otras fortalezas se establecen desde el perfil de egreso: la vinculación teoría-práctica, la adaptación a realidades locales y globales, la articulación con las políticas educativas (UPV, 2017), además de considerar el desarrollo de competencias como pensamiento crítico, creatividad, colaboración, comunicación, uso de las TIC. Asimismo, tanto la universidad como la LEB cuentan con reconocimiento oficial, lo que da la posibilidad que sus egresados participen en los procesos de ingreso al servicio docente.

Oportunidades. Las actuales tendencias en materia de FID promueven el abordaje de aspectos socioemocionales (Secretaría de Educación Pública -SEP-, 2025), la investigación para la reflexión y la mejora continua, aspectos que pueden ser considerados ejes de los procesos de innovación curricular de la LEB.

Debilidades. El nombre del programa ("Licenciatura en educación básica") y el perfil de egreso, el cual establece la formación de docentes "para los diferentes contextos escolares de los niveles de la educación básica (...)" (UPV, 2017, p. 2), atendiendo a que la educación básica está integrada por los niveles preescolar, primaria y secundaria, presenta falta de congruencia interna entre el plan de estudios y la estructura curricular junto con los programas, los cuales están orientados a la formación de docentes de preescolar y primaria sin considerar el abordaje de manera específica de contenidos y enfoques del nivel de secundaria. La carencia de infraestructura para su operacionalización es otra debilidad que impacta el programa, se trabaja en escuelas primarias que no poseen las condiciones necesarias para albergar estudiantes adultos en extensas jornadas sabatinas de clase (UPV, 2025).

Amenazas. El ritmo acelerado de cambio en las sociedades actuales hace que esté latente la desactualización de este plan, de no establecerse mecanismos de revisión permanente.

3.1.2. Mapa curricular

Fortalezas. La malla curricular de la LEB está estructurada en cinco campos de aprendizaje: 1. Saber básico, integrado por 9 experiencias formativas (EF); 2. Saber pedagógico, con seis EF; 3. Saber disciplinario con diecinueve experiencias; 4. Gestión e intervención educativa, posee seis EF y 5. Campo integrador, centrado en la práctica docente, constituido por 8 EF distribuidas una por semestre: inician con introducción a la observación del trabajo docente I y II, continúan con observación y práctica reflexiva I, II, III y IV, para concluir con Seminario de análisis del trabajo docente I y II. Este campo de aprendizaje también les da la oportunidad de desarrollar su documento recepcional.

Oportunidades. La tendencia marcada en las políticas en materia educativa a transitar a currículos flexibles e interdisciplinarios constituye un área de oportunidad para el programa de la LEB, especialmente en este momento en el que la institución se encuentra en procesos de innovación de su oferta formativa (SEP, 2023).

Debilidades. El programa es descrito como flexible (Valencia & González, 2024), sin embargo, esta característica no permea en su malla curricular, la cual presenta una estructura preestablecida o rígida, con 48 EF y una única secuencia para cursarlas y acreditarlas. La malla curricular presenta una marcada tendencia a lo disciplinar, seguido de lo pedagógico.

Amenazas. Las políticas educativas actuales promueven la flexibilidad curricular en los programas de educación superior (SEP, 2023), generando, de no realizarse los ajustes necesarios, una desalineación del programa con respecto a directrices gubernamentales.

3.1.3. Programas de estudio

Fortalezas. El Plan de estudios de la LEB se conformó en el año 2016; no obstante, se ha mantenido en constante actualización en lo que concierne a sus programas de estudio como los ajustes llevados a cabo en los años

2020 y 2021, cuando se adecuaron más del cincuenta por ciento de las EF como las del uso de las TIC (Valencia & González, 2024), en concordancia con las políticas públicas actuales.

Oportunidades. Las tendencias apuntalan una Formación Inicial (FI) con el desarrollo de capacidades investigativas y de construcción de conocimientos, cuestiones interculturales y globales, incorporación de la dimensión socioemocional, entre otros, aspectos que se deberían tener en cuenta en los futuros procesos de innovación curricular del programa (Vaillant, 2024).

Debilidades. Datos arrojados como parte de un diagnóstico llevado a la cabo en los centros de estudios (UPV, 2025) arrojó que la carga horaria de algunas EF es insuficiente para el abordaje de sus contenidos, de los cuales algunos están desvinculados de los contextos locales donde se implementa el programa; o carecen de continuidad, así también la denominación de algunas EF limita la posibilidad de actualización.

Amenazas. La acelerada transformación del conocimiento y los cambios en los contextos científicos, sociales, económicos, tecnológicos puede generar que los programas educativos pierdan vigencia en un corto plazo de no considerar mecanismos permanentes que aseguren la actualización de sus elementos (bibliografía, temas, actividades de enseñanza y aprendizaje, estrategias de evaluación, etc.).

3.2. Dimensión IPD desde el currículo

3.2.1. IPD en el plan de estudio de la LEB

Fortalezas. El objetivo general del programa educativo contiene un fuerte rasgo identitario al promover la formación de docentes con “una nueva conciencia de su papel transformador de los contextos escolares (...) asumiendo un posicionamiento sobre el marco filosófico y político del Sistema Educativo Nacional (UPV, 2017, p. 2), lo que involucra una visión ética y política, aspectos indispensables en la IPD.

El perfil de egreso, por su parte, posee elementos para la construcción de la IPD y establece: “Construir procesos y prácticas educativas (...) potenciando su saber desde una lógica discursiva y eminentemente ética

y transformacional" (...) "a través de la observación y la práctica reflexiva" (...) "Actuar de manera transformacional a través del análisis de la práctica educativa". (UPV, 2024, p. 4), lo que hace necesario su articulación con otros elementos curriculares del programa como programas de estudio para su tratamiento como parte de la formación docente.

Oportunidades. Las actuales políticas respaldan la presencia de la IPD en programas educativos de FID, en el desarrollo y permanencia del profesorado en la docencia (Aristizábal, 2019).

Debilidades. El plan de estudios no establece de manera teórico conceptual la construcción de IPD como elemento relevante en la formación; sin embargo, se identifican algunos elementos que contribuyen a su construcción en el objetivo general del programa y en el perfil de egreso, vinculadas a la existencia de EF en su estructura curricular y en sus respectivos programas de estudio, a fin incorporarla en el proceso de FI.

Amenazas: La identidad profesional comienza a ser vista como un fuerte componente de la FI, lo que obliga a revisar de manera exhaustiva su presencia en el currículo de la LEB. (Aristizábal, 2019).

3.2.2. IPD en la malla curricular

Fortalezas. En la malla curricular se identifica la presencia de experiencias formativas que abordan la IPD: "Desarrollo moral y ético" y "Ser docente: Un cambio de paradigma" (segundo semestre), "Observación y práctica reflexiva I a IV", la primera perteneciente al Saber Básico, la segunda al Saber Pedagógico, las demás al Campo Integrador (UPV, 2017). El análisis con mayor profundidad de estas experiencias formativas que impactan la identidad docente se verá en el subapartado IPD en los programas de estudio.

Oportunidades. Las tendencias identificadas sugieren la posibilidad de incorporar mayores elementos de IPD en la malla curricular articulándolos con el ámbito de las prácticas docentes (Vaillant, 2024).

Debilidades. No existe vinculación, al menos desde la estructura curricular entre una y otra experiencia; de hecho, pertenecen a dos

campos diferentes, solo con la coincidencia que se ubican en el segundo semestre.

Amenazas. El mantener espacios curriculares desarticulados no contribuye a la formación de identidad.

3.2.3. IPD en los programas de estudio

Fortalezas. De los programas de estudio que se identifican en la malla curricular relacionados con la IPD, al menos uno la aborda de manera específica: Ser docente: Un cambio de paradigma al buscar “reflexionar sobre las implicaciones de la profesión docente (...) analizar el hacer y el ser docente desde una mirada crítica, para reconocer su papel en el propio proceso de formación y en el de sus futuros estudiantes” (UPV, 2017, p. 9). En cuanto a las EF Observación y práctica reflexiva I a IV promueven la investigación de la práctica reflexiva propia y de otros para el crecimiento profesional, la identificación de áreas de mejora y el desarrollo de estrategias para el cambio.

Oportunidades. Actualmente se habla de programas de FID humanistas (Vaillant, 2024), esto se puede lograr desde los programas educativos al incluir incluyendo mayor presencia en su abordaje.

Debilidades. En las EF que poseen relación con la IPD, no se establecen referentes teórico-conceptuales en torno a ésta. Sólo existen acercamientos a rasgos identitarios.

Amenazas: Que el programa pierda pertinencia al no alinearse con las políticas educativas actuales que comienzan a darle reconocimiento de esta identidad (Aristizábal, 2019).

3.3. Dimensión Visión prospectiva

3.3.1. Fortalezas y oportunidades

El currículo de la LEB cuenta con elementos valiosos como son su duración y modalidad (cuatro años, bimodal, sabatina), se constituye como una oferta con reconocimiento oficial que brinda oportunidades de profesionalización a personas en condiciones de vulnerabilidad. Su perfil de egreso se encuentra alineado a las tendencias actuales en

materia de FID y a las actuales políticas educativas. Tiene posibilidades de actualizaciones gozando de la autonomía curricular de la institución. La organización curricular posee una fuerte presencia del componente práctico desde inicio hasta el término del trayecto formativo, el cual se vincula con la construcción de su proyecto recepcional.

En lo que concierne a la construcción de la IPD desde el currículo de la LEB existen elementos en su plan de estudio como el objetivo general y el perfil de egreso con rasgos identitarios, como son el papel transformador del docente, una visión ética y política, la observación y práctica reflexiva, así como en algunas EF en la malla curricular donde se promueve su construcción, principalmente en la experiencia Ser docente: un cambio de paradigma, y las correspondientes al campo integrador, Observación y práctica reflexiva.

También se detectaron oportunidades para este currículo atendiendo a que se encuentran en proceso de innovación curricular como son la incorporación de la dimensión socioemocional, abordaje de cuestiones interculturales y globales, fortalecer la investigación para la reflexión, la mejora continua y la construcción de conocimiento, el transitar a currículos flexibles e interdisciplinarios, asumir como un elementos relevancia de la FI la construcción de la IPD aumentando su presencia en la estructura curricular, en los programas educativos de manera articulada.

3.3.2. Debilidades y amenazas

Por otra parte, se perciben debilidades en el plan de estudios como la falta de congruencia entre el nombre del programa (LEB), el perfil de egreso (formar docentes de educación básica) y la estructura curricular, toda vez que la educación básica comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, y la malla curricular, junto con los programas de estudio, están orientados para los primeros dos.

Además de aspectos de infraestructura que, si bien no guardan relación directa con el currículo, influyen en su operacionalización. Otra debilidad radica en su malla curricular rígida con una marcada tendencia a los saberes disciplinarios seguidos de los pedagógicos con lo que se fomenta una formación fragmentada. En cuanto a los programas educativos algunos presentan desarticulación entre horas y contenidos o enfoques superados

(como la EF Computación básica), así como falta de vinculación con el currículo de la Nueva Escuela Mexicana.

Si bien en el plan de estudios no se observa un reconocimiento teórico conceptual de la IPD ni se plantea su impacto en la FI, se promueven rasgos identitarios en el objetivo general del programa y perfil de egreso, así como en la estructura curricular en, al menos, una EF donde se aborda específicamente y está asociada a la práctica en las experiencias del Campo integrador, y las destinadas a la observación y la práctica reflexiva.

En lo que toca a las amenazas, éstas giran en torno a la necesidad de transitar a currículos flexibles, al establecimiento de mecanismos de revisión constante del currículo a fin de garantizar su pertinencia ante las aceleradas transformaciones del conocimiento y cambios en los contextos científicos, políticos, sociales, económicos, tecnológicos y educativos. A su vez, resulta necesario otorgarle una mayor relevancia a la IPD en la FI, lo que implica un replanteamiento de la misma en el programa.

4. Discusión

4.1. ¿Cómo contribuye el currículo de la LEB que oferta la UPV a la formación inicial y a la construcción de identidad profesional docente?

El estudio realizado al currículo de la LEB da cuenta de un plan de estudios que contribuye a la formación inicial docente y a la construcción y/o fortalecimiento de la identidad profesional docente; su duración de cuatro años se encuentra en el rango promedio con respecto a programas similares en otros países (Sánchez, 2013), su modalidad (bimodal, sabatina) está acorde con las necesidades de interesados en profesionalizarse como docentes, particularmente quienes pertenezcan a contextos vulnerados generando un fuerte impacto social en las regiones donde tienen presencia sus centros de estudios. Además, se cuenta con reconocimiento oficial, dando certeza a sus egresados de ser admitidos en los procesos de ingreso al servicio docente (SEV, 2025).

El perfil de egreso contempla aspectos propios de las tendencias actuales en materia de FI recuperadas por Vaillant (2024) y Sánchez (2013), tales como la vinculación teoría-práctica, la adaptación a realidades locales y globales, la articulación con las políticas educativas (UPV, 2017), además

de plantear el desarrollo de competencias clave. Aunado a esto, la autonomía curricular que posee la UPV le permite actualizar dicha oferta formativa, favoreciendo su pertinencia.

La estructura curricular mantiene una organización similar a las sugeridas por Vaillant (2012, 2021, 2024) y Sánchez (2013) en componentes de formación; en la LEB se denominan campos de aprendizaje de saber básico, pedagógico, disciplinario e integrador. Este último incluye la práctica docente y tiene una fuerte presencia a lo largo del trayecto formativo vinculándose con la IPD y a la investigación en la práctica guiada y en los procesos de titulación. Se percibe tanto horizontal como verticalmente una *progresión formativa* de lo básico a lo complejo, especialmente en el campo integrador.

En lo que concierne a la construcción de la IPD, a decir de Valdenegro (2023, p. 217) “no dependería únicamente de los factores personales o ambientes formativos [...] también inciden en su conformación los modelos de identidad presentes en la formación inicial del profesorado”. En este sentido, el currículo de la LEB, y contrario a lo que establece Aristizabal (2019) sobre la escasa presencia en programas de FI, posee una serie de elementos identitarios como son el papel transformador del docente, una visión ética y política, la observación y práctica reflexiva, articulados en el objetivo general del plan de estudio, el perfil de egreso, así como en algunas EF de la malla curricular como Ser docente: un cambio de paradigma, y las correspondientes al campo integrador, Observación y práctica reflexiva.

4.2. ¿Qué aspectos aún no son atendidos tanto de esta formación como de la construcción de IPD?

Díaz *et al.*, (2012) establecen la importancia de los análisis de congruencia en el diseño y la revisión de planes de estudio, para garantizar la coherencia entre sus elementos, evitar carencias y contradicciones al interior del mismo. En este sentido, se percibe una falta de congruencia en el programa de la LEB entre su nombre, el perfil de egreso y la estructura curricular. El plan de estudios se denomina Licenciatura en Educación Básica, lo que supondría atender la formación de docentes de los tres niveles, preescolar, primaria y secundaria; sin embargo, tanto la estructura curricular como los programas de estudio se orientan a los dos

primeros lo que podría generar confusiones en aspirantes a cursar esta licenciatura.

Además, se presentan otras situaciones que hacen necesario la implementación de revisiones curriculares. Aunado a esto, la falta de infraestructura (aulas) impide brindar un servicio adecuado a las características (adultos) y las necesidades de sus estudiantes.

Por su parte, la política educativa actual en materia de educación superior promueve la flexibilidad en sus programas de estudio (SEP, 2023), lo que insta el tránsito a estructuras curriculares flexibles. En este sentido, tanto Vaillant (2018) como Sánchez (2013) advierten del riesgo de generar una formación fragmentada en programas de FI al privilegiar un mayor número de espacios de formación disciplinaria y pedagógica, reduciendo aquellos de vinculación entre la teoría y la práctica o los destinados a la práctica en contextos reales.

En lo que concierne a la IPD, Valdenegro (2023, p. 225) sugiere fortalecerla en los programas de FI mediante “acciones que contribuyan al autoconocimiento de esta identidad y su desarrollo mediante cursos, seminarios y talleres, que incorporen la reflexión y el trabajo colaborativo como estrategias didácticas para su desarrollo”. Si bien esta identidad no se hace presente en el discurso, pues el plan de estudios no considera un reconocimiento teórico conceptual de ésta ni expresa su impacto en la FI, se observa su presencia en el perfil de egreso, en espacios curriculares, asociada a las prácticas en escenarios reales donde se promueve la observación y reflexión.

4.3. ¿De qué manera podrían abordarse estos aspectos a fin de favorecer la pertinencia del programa frente a las demandas en materia educativa actuales?

Este estudio plantea un fuerte reto a nivel institucional: superar las debilidades, las amenazas, y llevar a cabo acciones para que las fortalezas se mantengan y se puedan aprovechar mejor las oportunidades. Las transformaciones educativas demandan un replanteamiento de las estructuras curriculares en los programas de formación inicial docente, como es el caso de la LEB, donde la identidad profesional asuma un papel de mayor relevancia en la permanencia y el desarrollo de los profesores en la docencia.

En este sentido, Vaillant (2024) aporta pistas para repensar la formación inicial que ofrece la UPV en un programa de licenciatura en educación flexible, destinado a la formación de docentes en los niveles de preescolar y primaria que articule las demandas de excelencia educativa con una formación humanista, integral y transformadora, organizado en su estructura curricular en cuatro campos de aprendizaje: formación general, conocimiento disciplinar, formación pedagógica, y práctica docente.

El primer campo partiría del reconocimiento de la diversidad sociocultural del docente en formación como recurso base para la construcción de la IPD, centrándose en el desarrollo de una ciudadanía crítica, global, sostenible e intercultural. El segundo campo con enfoque interdisciplinario mantendría una mirada tanto en lo local como en lo global. El campo pedagógico, pensado para promover el saber enseñar, incorporaría la investigación para la reflexión y la mejora continua el desarrollo de capacidades globales y competencias clave para la construcción de prácticas innovadoras y ambientes de aprendizaje enriquecidos por las TIC. Por último, el campo de práctica docente transversal al trayecto formativo, con experiencias en contextos reales donde se vincule lo local y lo global (internacionalización) con apoyo de tecnologías orientadas a la reflexión crítica, sistemática y dialógica como insumos para la construcción de IPD, asistiría a un acompañamiento pedagógico personalizado y ético.

La pertinencia de este programa estaría soportada en el diseño de una estrategia de evaluación curricular tanto interna como externa dirigida a desarrollar procesos de actualización permanente, a partir de indicadores propuestos por Vaillant y Marcelo (2021) orientados a valorar el cumplimiento de perfiles educativos, la preparación para la enseñanza, la práctica docente, el desempeño y el desarrollo profesional de los formadores, la colaboración interinstitucional, las acciones de tránsito a la formación continua, la calidad de la formación en términos de infraestructura, el apoyo a los procesos formativos, y el uso de TIC, etc.

5. Conclusiones

El estudio del currículo de la LEB que oferta la UPV permite concluir que el programa posee elementos para ofrecer una formación inicial docente pertinente con las demandas educativas actuales y la construcción de una identidad profesional docente, tales como la modalidad bimodal

de clases sabatinas, el reconocimiento oficial del programa, un perfil de egreso alineado a las tendencias actuales en materia de FID y a las políticas educativas, una estructura curricular con presencia del componente práctico durante todo el trayecto formativo vinculado a la formación de IPD y al desarrollo de investigación hacia la conformación del documento recepcional. Sin embargo, se identifican aspectos que instan al desarrollo de revisiones curriculares con mayor profundidad para mantener la pertinencia y la excelencia del programa, así como revisiones que faciliten la toma de decisiones respecto a ajustes del programa.

También se detectaron áreas de oportunidad para repensar este currículo considerando que la institución atraviesa por un proceso de innovación curricular como son la perspectiva humanista, integral y transformadora, la incorporación de la dimensión socioemocional, el abordaje de cuestiones interculturales y globales, el fortalecimiento de la investigación para la reflexión, la mejora continua y la construcción de conocimiento, el transitar a currículos flexibles e interdisciplinarios, asumir como un elemento relevante de la FI en la construcción de la IPD aumentando su presencia en la estructura curricular, en los programas educativos de manera articulada, en la práctica docente, en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es importante tomar en cuenta que cualquier cambio a los marcos curriculares debe apoyarse de diversas actividades de concreción.

5.1. Limitaciones y nuevas líneas de investigación

Esta investigación se centró en el análisis documental del currículo de la LEB que oferta la UPV, y si bien se identificaron elementos para comprender la formación inicial y la identidad profesional docente, una de las limitaciones para este estudio fue la ausencia del enfoque empírico a fin de escuchar las voces de los actores involucrados, esto es de maestros en formación, de sus mediadores, de aspirantes a cursar estudios de esta naturaleza tanto en temas relacionados con la formación inicial como la construcción de identidad profesional docente. También sería pertinente analizar otros programas de formación inicial implementados en otras instituciones para identificar tensiones y oportunidades comunes que posibiliten la vinculación entre instituciones.

Atendiendo a que la formación docente es un tema medular para la UPV, se considera necesario continuar la investigación en varias líneas

de interés como la revisión de las otras fases de la formación docente teniendo la premisa su necesaria vinculación, así como indagar en los centros de estudios a fin de identificar áreas de oportunidad atendiendo a la diversidad de contextos.

Referencias

Aristizábal, A. (2019). Fortalecimiento de la identidad profesional docente en el ámbito personal del profesor. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 189-204. <http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n46/0121-3814-ted-46-189.pdf>

Ávalos, B., & Matus, C. (2010). La FID en Chile desde una óptica internacional. Informe nacional del estudio internacional. *IEA TEDS-M*.

Azar, G., & Barrenechea, I. (2022). El modelo AIE-UCA : formación docente en los tiempos que corren. *Repositorio Institucional UCA*, 111-122. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/16598/1/modelo-aie-uca.pdf>

Braslavsky, C. (Septiembre de 2002). Docentes para el siglo XXI. *Perspectivas Revista trimestral de educación comparada*, XXXII(123). <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/DOCENTES-SXXI.pdf>

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2025). *Constitución Políticas de los Estados Unidos Mexicanos*. Cd México.

Casarini, M. (2021). *Teoría y diseño curricular*. Trillas.

Cox, C., & Gysling, J. (1990). *La formación del profesorado en Chile: 1842 - 1987*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.

Cuevas, Y., & Moreno, T. (2022). Estado actual de la formación inicial docente en educación primaria: Un acercamiento al caso mexicano. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 1-28. <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6792>

Delgado, V. (2013). *La formación del profesorado universitario*. Universidad de Burgos.

Díaz, A. (2013). *La investigación curricular en México 2002-2011, colección Estados del conocimiento*. ANUIES-COMIE.

Díaz, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E., & Rojas, S. (2012). *Metodología de diseño curricular para Educación Superior*. Trillas.

Feiman, S. (1983). *Aprendiendo a enseñar*. Universidad Estatal de Michigan.

La Parra, D., & Frances, F. (2025). Métodos y técnicas participativas para el diagnóstico. *Udemy*, 1-3. <https://www.udemy.com/course/herramientas-para-la-participacion-por-la-salud/?srsltid=AfmBOorBTffeeXj40F6KKCDqbjdY62MJEkPOvi9nqK5vwl2MLRlhVGw7>

Marcelo, C. (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. EUB.

Marcelo, C., & Vaillant, D. (2018). La formación inicial docente: problemas complejos, respuestas disruptivas. *Cuadernos de Pedagogía Especial profesión docente*, 27-32. https://www.denisevaillant.com/wp-content/uploads/2018/06/Cuadernos-de-Pedagogia_489-2018_DV-CM.pdf

Martín, D. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios Pedagógicos, XLI* (1), 337-349. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173541114020.pdf>

Nieva, J., & Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 14-21

Reyes, L., & Carmona, F. (2020). La investigación documental para la comprensión ontológica del objeto de estudio. Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Rodríguez, E., Pedraja, L., Ararena, C., & Rodríguez, J. (2022). Importancia y desafíos de la educación inicial docente: El rol de las universidades regionales. *Revista de Ciencias Sociales, XXVII* (4), 465-473. <https://www.redalyc.org/journal/280/28069360031/html/>

Romero, M. (2005). El conocimiento sobre la enseñanza desde la perspectiva de formadores de maestros y de estudiantes de magisterio. Universidad de Granada.

Sánchez, C. (2013). Estructuras de la formación inicial docente. Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis. *Perfiles educativos*, XXXV (142), 128-149. https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/42579

Secretaría de Educación de Veracruz. (2025). Convocatoria del proceso de admisión en Educación Básica ciclo escolar 2025-2026.

Secretaria de Educación Pública. (2023). *Marco General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior*.

Secretaria de Educación Pública. (2025). *Libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 6*.

Suckel, M., Rodríguez, G., Sáez, G., & Campos, D. (2020). el rol de la formación inicial docente en el proceso de construcción del saber pedagógico. *Actualidades Investigativas en Educación*, 20 (1), 605-630. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v20n1/1409-4703-aie-20-01-605.pdf>

Tasayco, A., Menacho, I., Magallanes, E., & Ralli, L. (2024). El pensamiento crítico en la investigación de estudiantes universitarios. *Aula Virtual*, 1-26. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13199188>

Universidad Pedagógica Veracruzana. (2017). Licenciatura en Educación Básica. Plan de Estudios.

Universidad Pedagógica Veracruzana. (2019). *Programa Institucional de la Universidad Pedagógica Veracruzana 2019-2024*.

Universidad Pedagógica Veracruzana. (2024). *Inducción a la Licenciatura en Educación Básica*.

Universidad Pedagógica Veracruzana. (2025). *Diagnóstico desde la voz de las comunidades académicas de los centros regionales*.

Vaillant, D. (2018). *Estudio exploratorio sobre modelos organizacionales y pedagógica de instituciones dedicadas a la formación docente inicial. Un análisis en clave comparada*. IPE-UNESCO.

Vaillant, D. (2024). Formación docente en un mundo interconectado. *Revista Española de Educación Comparada* (44), 71-87. <https://www.denisevaillant.com/wp-content/uploads/2024/02/37806-Texto-del-articulo-112371-1-10-20231224.pdf>

Vaillant, D., & Manso, J. (2012). Tendencias en la formación inicial docente. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11-30. <https://www.redalyc.org/pdf/4436/443643891001.pdf>

Vaillant, D., & Manso, J. (2022). Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. *Ciencia y Educación*, 109-118. https://www.denisevaillant.com/wp-content/uploads/2022/03/Vista-de-Formacion-inicial-y-carrera-docente-en-America-Latina_-una-mirada-global-y-regional.pdf

Vaillant, D., & Marcelo, C. (2021). Formación Inicial del Profesorado: Modelo actual y llaves para el cambio. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 55-69. https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2021_19_4_003/13903

Valdenegro, L. (2023). Modelos de Formación del Profesorado e Identidad Docente: Una articulación necesaria. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 215-234. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243176283012/html/>

Valencia, O., & González, G. (2024). La formación inicial docente para la cultura digital. Caso Universidad Pedagógica Veracruzana y su acercamiento a la Educación 4.0. En M. González, A. Ramírez, & M. Espinoza, *Docentes de Educación Básica ante la Nueva Escuela Mexicana*. Editorial Fontamara, 361-388.

Vezub, L. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 1-14. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25879/20791>