



PIRQAS

REVISTA MULTIDISCIPLINAR
DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

(ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior “Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce”

Dirección postal:

Barcala 14, San Rafael, Mendoza, Argentina (CP 5600).

info@pirqas.com

Disponible en www.pirqas.com

Gabriela Berenice Gutiérrez Cisneros. Roxana Janeth Sánchez Suárez. Yose-
lyn Andrea Domínguez Flores(2024). *“Las prácticas de enseñanza dentro de
la gestión pedagógica en la Movilidad Académica México-Argentina”*
PIRQAS. Revista Multidisciplinar de Investigación Educativa.

LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DENTRO DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA EN LA MOVILIDAD ACADÉMICA MÉXICO-ARGENTINA

Por



Gabriela Berenice Gutiérrez Cisneros
Gabycisneros125@gmail.com



Roxana Janeth Sánchez Suárez
roxanajanet.sanchez@docentecoahuila.gob.mx



Yoselyn Andrea Domínguez Flores
djoselyn@674gmail.com

Lic. Valeria Paola Martín

Docente facilitadora de movilidad estudiantil ISFDYT 9-003
vmartin@mendoza.edu.ar

Resumen

Este artículo data sobre las prácticas de enseñanza que se dieron durante la movilidad académica México-Argentina en relación con la gestión pedagógica que se da en ambos países para el logro de aprendizajes significativos. Es un artículo de investigación documental y descriptivo en cuanto a las experiencias obtenidas y el logro de competencias profesionales para el favorecimiento del perfil de egreso como futuras docentes.

Palabras clave

Gestión
Enseñanza
Movilidad
Pedagógica
Experiencia

Abstract

This article deals with the teaching practices that occurred during the Mexico-Argentina academic mobility in relation to the pedagogical management that occurs in both countries for the achievement of significant learning. It is a documentary and descriptive research article regarding the experiences obtained and the achievement of professional competencies to favor the graduate profile as future teachers.

Keywords

Management
Teaching
Mobility
Pedagogical
Experience

Introducción

Un año más, la Escuela Normal Superior 9-003 Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce de San Rafael, provincia de Mendoza, Argentina, abre sus puertas a nuevas experiencias y aprendizajes significativos recibiéndonos con los brazos abiertos dentro de sus aulas e instituciones de Educación Inicial. Esto, gracias a la predisposición existente de los directivos de la Institución para realizar la movilidad académica de docentes y alumnos. La Escuela Normal de Educación Preescolar del Estado de Coahuila de Zaragoza, México, agradece la oportunidad de realizar dicha movilidad.

Una de las finalidades de la movilidad académica es poder realizar un estudio comparado de los planes y programas que se llevan dentro de las instituciones de práctica, identificando sus características, el manejo de planeaciones didácticas, metodologías y estrategias de enseñanza, aspectos culturales e ideológicos, diagnóstico, evaluación y la gestión escolar que se lleva a cabo. Esto permite identificar qué es lo que hace único a cada sistema educativo.

Este tipo de estudio conlleva un proceso de investigación y descripción de manera escrita de las experiencias obtenidas durante la movilidad académica. Desde lo que pudimos observar, un tema que llamó nuestra atención fue la gestión escolar, específicamente en la dimensión pedagógica en cuanto a las prácticas de enseñanza.

En este artículo damos a conocer cómo se lleva a cabo la gestión pedagógica al interior de las instituciones de Educación Inicial, resaltando las acciones y estrategias que los docentes y directivos escolares realizan para organizar, dirigir y supervisar los procesos de enseñanza - aprendizaje para mejorar la calidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes, retomando las diferentes habilidades de enseñanza que se manejan en ambos países.

Durante la movilidad que se dio inicio a partir del 30 de septiembre al 1 de noviembre de 2024, se han incorporado estrategias que van de la mano con las prácticas de enseñanza a través de diferentes campos, entre ellos podemos destacar: lenguaje, exploración del mundo, pensamiento matemático, artes y aspectos socioemocionales. Estos fueron la guía de acuerdo con el Plan vigente NEM (La Nueva Escuela Mexicana) 2019.

Sin embargo, al tener que llevar a cabo las prácticas en San Rafael, tuvimos que hacer ajustes razonables en relación con el currículo de los planes y programas que maneja el país anfitrión. Tomando en cuenta el material compartido por la Profesora de práctica, la docente y la Directora del Nivel Inicial, logramos vincular los contenidos y ponerlos en práctica, en donde se pusieron en juego nuestras competencias profesionales.

La movilidad académica que realizamos ha sido una experiencia enriquecedora para nosotros, llena de aprendizajes significativos, que gracias al apoyo de las instituciones de ambos países se ha logrado, brindándonos un bagaje de conocimientos, habilidades y capacidades fortaleciendo nuestro perfil docente.

Desarrollo

Durante nuestros cuatro años cursando la Licenciatura de Educación Preescolar, hemos tenido la oportunidad de asistir a diferentes instituciones de Educación Inicial y percibido la importancia que tiene la gestión escolar y su impacto en los procesos de enseñanza.

Entendemos que la gestión escolar está involucrada con la cultura organizacional donde se establecen objetivos de manera colectiva por los miembros de la institución (directivos, docentes, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), con la finalidad de lograr un ambiente de aprendizaje. Su principal tarea es mejorar la calidad educativa, buscando propiciar la colaboración entre los distintos actores educativos, por tal motivo, la dimensión

pedagógica es de suma importancia, ya que involucra los procesos de enseñanza y aprendizaje centrados en el currículo, la planeación y evaluación constante, así como la interacción que se da con los alumnos, padres de familia y el contexto, lo cual debe de verse reflejado en la visión institucional (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2010).

Dentro de la gestión pedagógica el docente debe de lograr un ambiente de aprendizaje con un clima positivo, donde se vislumbren las relaciones interpersonales, el respeto de las normas de convivencia y apertura, buscando estrategias de enseñanza y de gestión dentro del aula, para el logro de los objetivos planteados. Los mismos podrán verse reflejados en las

políticas institucionales y se evidenciarán a través de las producciones de los estudiantes y la autoevaluación que realicen de la tarea pedagógica (SEP, 2010).

En la enseñanza efectiva en el aula, existen diferentes modelos pedagógicos que se llegan a implementar. Uno de ellos es el humanista, que se destaca por su enfoque en el estudiante como centro del proceso de aprendizaje promoviendo el desarrollo integral de sus habilidades y capacidades. La relación educador-educando es la base para el logro del aprendizaje mediante el diálogo, el respeto y el compromiso. Sin embargo, la efectividad de este enfoque varía entre países y contextos (Freire, 1972).

En este contexto, requerimos prácticas pedagógicas que se alejen de modelos tradicionales, buscando formas más personalizadas que permitan adaptar el aprendizaje al ritmo y estilo de cada estudiante. En la práctica educativa cotidiana, observamos que los modelos pedagógicos se ajustan según el entorno, las conductas, actitudes y disposición de los mismos.

En Argentina, por ejemplo, el modelo humanista es usual y se caracteriza por una gran flexibilidad en los horarios y prácticas, respetando los tiempos individuales para cada actividad, ya sea el trabajo personal, la merienda, o el recreo. Esta flexibilidad permite que cada niño avance a su ritmo, se fomenta el aprendizaje autónomo, la participación y la reflexión sobre sus experiencias. En México, hay una tendencia a estructurar los horarios definidos para cada actividad, incluyendo un único momento para comer y salir al patio. A pesar de esta estructura, en ambos países se aplican estrategias para hacer más dinámicos los momentos preestablecidos, como canciones de saludo y despedida, juegos de pase de lista, entre otros.

En el currículo de los programas educativos, el constructivismo es uno de los modelos pedagógicos que se retoman. Su principal objetivo es que los estudiantes construyan su propio conocimiento y logren adquirir la comprensión cognitiva, considerando la relación que tiene con su contexto natural y social (Lamata & Domínguez, 2003). En este sentido, Piaget (1962) menciona cómo el aprendizaje se da a través de la experimentación e interacción con los objetos y el medio, asimilando la información a partir los procesos de asimilación y acomodación.

Otra corriente es la cognitivista que refiere a que, durante el aprendizaje, se abordan procesos cognitivos como la atención y la memoria, afirmando que es importante que se creen ambientes de aprendizaje activos, para lograr el manejo y control de la información que el individuo va incorporando (Schulz et al, 2019).

En México, los modelos más utilizados son el constructivista y el cognitivista, además del humanista en menor medida, aunque observamos un movimiento hacia prácticas menos tradicionales con la implementación de nuevos planes y programas, en Argentina estos modelos también están presentes, pero logran adaptarse mejor a los tiempos y necesidades del estudiante. Cada modelo pedagógico establece una serie de técnicas, estrategias y medios de enseñanza, con el objetivo de lograr aprendizajes significativos en los niños, además de que permiten establecer criterios y herramientas para la evaluación de la práctica educativa.

La institución escolar retoma los objetivos planteados y determina proyectos a través de las necesidades identificadas con la finalidad de mejorar los procesos educativos, considerando relevante la gestión de recursos humanos y económicos para la realización y cumplimiento de estos. El diseño de proyectos educativos debe aprovecharse para crear aprendizajes significativos, considerando diversas estrategias de enseñanza (Moreno, 2017).

Continuando con nuestro análisis, podemos añadir que en ambos países el modelo de aprendizaje es el basado en proyectos. Desde esta perspectiva, los niños trabajan en proyectos a largo plazo integrando todos los campos de experiencias o procesos de aprendizaje. En ellos se abordan ciertos temas de interés y necesidades de su contexto, se fomenta la investigación, la resolución de problemas y la aplicación práctica del conocimiento, siendo los estudiantes responsables de su propio aprendizaje.

Previo al viaje a Argentina, se planificó una propuesta pedagógica centrada en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que es “un tipo de metodología activa, de enseñanza, centrada en el estudiante, que se caracteriza por producir el aprendizaje del estudiante en el contexto de la solución de un problema auténtico” (Marra et al., 2014, p.221). Basada en una metodología ya utilizada en prácticas en jardines de niños de México y a su vez dentro de las clases de Formación y Práctica Docente, se explicó cómo y para qué es este tipo de técnicas.

Este enfoque se vinculó estrechamente con el proyecto *Aventuras Mexicanas*, que busca fomentar la expresión y comunicación de los estudiantes en armonía con las artes, resaltando, además, los elementos de la cultura mexicana en su contexto. Gracias a este, los alumnos no sólo exploran y generan nuevos significados, sino que también comparten sus creaciones mediante diversos canales de comunicación, lo que les permite expresar ideas, construir identidades y relacionarse con los demás.

La metodología del ABP en este proyecto es clave, ya que integra los aspectos artísticos profundamente arraigados en la cultura mexicana. Al enlazar las artes con el contexto cultural, los estudiantes no sólo interpretan y exploran significados, sino que también difunden sus obras, desarrollan habilidades en lectura y escritura y fomentan el respeto por la diversidad étnica, cultural, lingüística y funcional (López-Jauregui, 2018).

Las actividades del proyecto están organizadas para promover los ejes articuladores de la *Nueva Escuela Mexicana*, tales como la inclusión, que impulsa la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias culturales, lingüísticas o sociales y la creación de un ambiente en el que cada alumno se sienta valorado y capaz de aportar sus experiencias y conocimientos. Teniendo en cuenta lo expuesto, al realizar prácticas en jardines de infantes de Argentina, observamos que, aunque el plan y programa debía ajustarse al contexto del país anfitrión, la adaptación fue menos compleja gracias a la coincidencia en el uso de la misma metodología.

En diálogo con las docentes a cargo del jardín María Teresa, ubicado en el Departamento de San Rafael, Provincia de Mendoza, mencionaron que “(...) en el aula encuentran muy eficaz la metodología del ABP. Esta permite trabajar con estrategias que fomentan la creación de diversos escenarios educativos, poniendo al juego

como el pilar central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al incorporar el juego, los alumnos se involucran activamente en las actividades, lo cual facilita una comprensión más profunda de los temas”.

En México, se advierte correspondencia en la eficacia de aplicar el ABP como experiencia de enseñanza-aprendizaje. A través de proyectos de movilidad, los estudiantes participan activamente y lideran las clases, enfocándose en resolver desafíos, como el de explorar la cultura mexicana. Esto les da la oportunidad de investigar y encontrar soluciones de manera colaborativa y creativa, en línea con los objetivos del ABP.

Podemos agregar que, además de ABP, en México también se emplean metodologías como el movimiento STEAM (que busca promover la enseñanza de ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas), el aprendizaje-servicio, aula invertida, secuencias, situaciones y gamificación. Estas metodologías fomentan un aprendizaje activo y permiten la exploración en distintos campos. En Argentina, de forma paralela, se utilizan enfoques como los proyectos y secuencias didácticas, además de propuestas de trabajo llamadas “escenarios”. Diseñados con materiales y adaptaciones en el espacio para crear entornos lúdicos donde los estudiantes exploran y desarrollan su creatividad mediante el juego, en un ambiente temático. Otra metodología común en Argentina es la de las multitareas, que consiste en disponer

varios espacios para realizar la misma actividad con distintos materiales. A diferencia de los rincones, en los cuales cada espacio aborda temas distintos, en las multitareas cada mesa, por ejemplo, puede representar el mismo tema usando materiales diferentes. En una actividad sobre el cuerpo humano, cada estación podría representar partes del cuerpo usando masa, cartón, tela, entre otros, lo cual fomenta el trabajo en equipo y permite a los niños experimentar con diversas texturas y métodos.

Los rincones y los rallys temáticos son metodologías muy populares en México, los primeros permiten que los niños exploren distintos temas en espacios específicos, mientras que los segundos, como los de matemáticas, se enfocan en desarrollar habilidades de una manera lúdica. Por ejemplo, un rally matemático puede incluir juegos en los que trabajen el conteo, la asociación de colecciones con el número escrito y la suma de colecciones. Ambos métodos fomentan la exploración activa y permiten que los niños aprendan a través de actividades lúdicas y la práctica concreta. Se logra de esta manera construir un aprendizaje significativo en cada actividad.

Tanto en México y en San Rafael, se realiza una adaptación en función del diagnóstico grupal e individual al inicio del ciclo escolar. Un dato interesante es que los ciclos escolares difieren en ambos países: en México comienzan en agosto y terminan en julio, mientras que en Argentina se desarrollan de marzo a diciembre. Esta tarea realizada por las docentes al inicio de cada ciclo lectivo permite identificar las fortalezas y debilidades de cada alumno. Facilitando implementar estrategias más eficaces para abordar sus necesidades y desafíos en el aprendizaje.

Además, un factor fundamental a considerar es el aspecto socioemocional, ya que influye significativamente en el proceso de aprendizaje. Si un alumno está pasando por una situación difícil en casa, es posible que muestre menor disposición para aprender. Observamos que en ambos países los grupos enfrentan este tipo de problemas, por lo que contar con materiales, estrategias y la colaboración de los maestros de apoyo es de gran ayuda para trabajar con los alumnos en sus emociones o en cualquier indisposición que puedan presentar.

Cabe destacar que los maestros de apoyo en México pertenecen a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), mientras que en Argentina existen las maestras de apoyo y de motricidad. Durante las prácticas en el Instituto de Formación Docente y Técnica en San Rafael, se realizaban sesiones conjuntas entre estudiantes de los Profesorados en Educación Inicial y de Educación Especial en las que compartían planes y programas. Esta articulación permitía familiarizarse con las prácticas y estrate-

gias del otro grupo, proporcionando un contexto general de cómo se trabaja en el aula de un jardín de niños y mostrando los enfoques y fundamentos de cada práctica. El objetivo de esta articulación es que los futuros docentes tengan un mejor entendimiento de las necesidades de sus estudiantes, lo que fortalece el trabajo en equipo y mejora la calidad del proceso educativo.

Este trabajo conjunto entre los futuros docentes de Educación Inicial y Especial permite identificar estrategias inclusivas para estudiantes con necesidades específicas, como dificultades de habla, táctiles o condiciones como el autismo. En casos específicos, un alumno que tiene problemas al trabajar con ciertos materiales, se le busca un recurso alternativo sin que se sienta excluido. En México, aunque no existen estas articulaciones formales, se realiza un trabajo en equipo muy sólido entre las maestras frente a grupos de alumnos y las maestras de apoyo. Juntas, reconocen los casos que requieren atención especial y colaboran con las familias para trabajar en ellos durante todo el ciclo escolar.

Fue interesante observar en Argentina cómo se organiza una articulación entre el Nivel Inicial y el Primario para facilitar la transición de los niños de cinco años. Los alumnos visitan una escuela primaria, participan en una clase y se familiarizan con las instalaciones, conocen a sus futuros maestros, directivos y los salones. Esto les brinda un acercamiento que

reduce posibles dificultades de adaptación y les ayuda a enfrentar el cambio con mayor confianza.

A lo largo de la licenciatura, se ha tenido conciencia de implementar estrategias diferenciadas para atender la diversidad en el aula, ya sea en niños que se aíslan, presentan alguna discapacidad o tienen problemas intelectuales y/o emocionales, entre otros. Sin embargo, durante la práctica es fundamental conocer las necesidades específicas de cada grupo, ya que cada uno es único. Al comparar dos grupos, uno en México y otro en Argentina, se observa que el contexto, las costumbres, el ambiente familiar, social, económico, entre otros factores, influyen considerablemente en la manera en que se implementan estas estrategias. Por ejemplo, en ambos países se fomenta el trabajo en equipo para resolver conflictos, tarea que ayuda a desarrollar habilidades como la comunicación. En México, se busca que los niños se expresen con mayor facilidad, aunque en muchos casos; sin generalizar, suelen ser más reservados al compartir su punto de vista. A veces, generando frustración, poca tolerancia y enojo, aunque también son muy observadores y atentos a lo que hacen los demás.

En la sala de cinco años en la que se trabajó durante la movilidad, observamos que los niños tenían un amplio vocabulario y expresaban sus pensamientos sin necesidad de preguntarles, gracias a estrategias como la ronda -parte de su programa de alfabetización- que permite que se sientan

escuchados y tengan un espacio para compartir.

Retomando el programa de alfabetización en Argentina, podemos advertir que es muy interesante, enfatizando ciertos aspectos que se trabajan a diario tales como: estrategias de la lectura en eco, el relato de experiencias, el aprendizaje de palabras nuevas, la creación con diversos materiales de masas (plastilina), telas, cartón y el juego con intencionalidad, resultando en prácticas usuales. Advertimos que, aunque muchas de estas estrategias también se aplican en México, no suelen formar parte de un programa estructurado como en Argentina, sino que se integran según el enfoque de cada planeación. Sería interesante ver cómo reaccionarían los niños en México ante actividades específicas que se practican en Argentina.

Podemos observar cómo se gestionan proyectos para seguir mejorando los procesos de enseñanza en los alumnos, y la importancia de la evaluación de estos con la finalidad de identificar el logro de los objetivos planteados y establecer áreas de mejora o gestionar otros proyectos. La evaluación formativa y compartida incrementan en los educandos la concientización sobre lo que aprenden y su autoaprendizaje, así como la regulación de sus actividades de aprendizaje (Galarza-Salazar, 2021).

La evaluación ayuda a medir y valorar las metas u objetivos planeados en cada proyecto educativo, esto incluye evaluar conocimientos, habilidades, capacidades y la comprensión de este. La evaluación formativa está diseñada para ayudar a los maestros y estudiantes a recopilar rápidamente comentarios sobre la calidad y las habilidades de los estudiantes, a fin de ajustar la enseñanza y el aprendizaje de manera oportuna para mejorar el aprendizaje, elaborando un plan de acción, en donde se busca gestionar todo tipo de recurso que permite su logro (Le et al., 2021).

En ambos países se aplican evaluaciones formativas en las prácticas de enseñanza a lo largo del ciclo escolar. En San Rafael, conocimos a las profesoras de práctica y sus estudiantes, quienes compartieron una Reglamentación -la Circular n.º 08 del 2024- emitida por la Dirección de Educación Inicial de la Provincia de Mendoza, donde se informan los instrumentos de evaluación. Entre estos, se encuentran rúbricas específicas para las salas de educación inicial, que evalúan habilidades como el trabajo en equipo, pensamiento crítico, compromiso y responsabilidad, aprender a aprender, resolución de problemas y comunicación. Estos instrumentos facilitan la evaluación, ya que incluyen indicadores claros para cada aspecto y se emplean de acuerdo con la planeación, asegurando congruencia. Las evaluaciones son continuas y se realizan en diversas situaciones de aprendizaje, permitiendo ajustes en la enseñanza para hacerlas más dinámicas y relevantes.

Desde nuestra experiencia, mencionamos que los docentes en México tienen mayor flexibilidad para elegir los instrumentos de evaluación, que pueden incluir rúbricas, listas de cotejo, fotografías con indicadores y notas descriptivas. Estos recursos ayudan a realizar una evaluación más completa y a documentar el progreso del alumno. A diferencia del sistema de San Rafael, en México cada maestra elabora sus rúbricas desde cero, adaptándolas a los contenidos y procesos de aprendizaje. Esto implica desglosar el Plan de Desarrollo de Aprendizajes (PDA), considerando tanto las aptitudes como las actitudes de los alumnos, lo cual enriquece el proceso formativo. La rúbrica es un instrumento de evaluación, muy utilizado en el enfoque formativo, debido a que tiene un efecto positivo en los procesos de metacognición, autoeficacia y autorregulación, y brinda herramientas para realizar un portafolio de evidencia de aprendizaje (Kweksilber & Trías, 2020).

Dentro de la gestión pedagógica los materiales y recursos didácticos son esenciales para la efectividad de la enseñanza, ya que generan en los niños una sensación de atracción, curiosidad y expectativa sobre lo que ocurrirá en clase. Sin embargo, estos materiales deben seleccionarse cuidadosamente para que estén en sintonía con los objetivos de aprendizaje. En el proyecto de San Rafael, mostramos a los niños objetos específicos como juguetes tradicionales mexicanos. Esto les permitió no solo observarlos y palparlos, sino también hacer preguntas sobre su uso o incluso formular hipótesis sobre cómo se emplean en México. En una actividad, se les propuso crear un balero y los niños debían plantear opciones sobre qué materiales podían usar para construir algo similar. Tras compartir ideas, se elegía colectivamente la opción más viable. Esta actividad permitió promover la creatividad y la capacidad de decisión. Durante la elaboración, también se evaluaba su habilidad para seguir instrucciones, colaborar con otros y completar la actividad.

Los niños en ambos países responden positivamente a estos recursos, ya que fomentan un ambiente de aprendizaje atractivo y estimulante. Además, el uso de materiales permite observar el desarrollo de habilidades motrices finas y gruesas mediante la manipulación de elementos como masas, tijeras, pegamento, pinceles, papeles de diferentes texturas o pintura. Cabe destacar que es importante variar los materiales para evitar la monotonía, asegurando que sean apropiados para la edad de los niños y en cantidad suficiente para todos. Esto minimiza conflictos e incentiva a los niños a aprender a negociar y manejar sus emociones. Cuando surgen disputas, se puede intervenir y mejorar la planificación para futuras actividades.

Existe, además, la modalidad de instalaciones de juegos, aprendida en clases del Profesorado. Esta consiste en disponer distintos materiales sobre un tema específico para que

los infantes creen sus propios juegos. Gracias a esta se fomenta la coordinación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y el desarrollo del vocabulario. La metodología demuestra que, aunque es posible realizar actividades sin materiales concretos, los niños suelen inclinarse hacia los recursos manipulables en ambos países.

En los jardines de niños, el uso de materiales no debe limitarse a hojas para colorear. Es necesario explorar nuevas formas de utilizarlos y entender que, aunque no se requieran materiales elaborados, con pocos recursos se pueden lograr grandes resultados. En ambos contextos se dispone de un baúl o almacén con recursos como rompecabezas, memoramas, cartas, zapatos para atar cordones, bloques de madera, títeres y cuentos. Aunque el acceso a estos recursos sea similar, cada grupo de niños interactúa con ellos de manera única, lo que enriquece aún más el proceso educativo.

Para lograr que los niños se comprometan con las actividades, se les debe motivar según sus características. En este sentido, observamos que ambos países son muy parecidos, aunque se deben considerar los gustos de cada grupo. Por ejemplo, las canciones son muy útiles. Al iniciar las prácticas, en la sala de cinco años de San Rafael, los niños mostraron sus canciones para saludarse, merendar y despedirse. Luego, durante las actividades, se les enseñaron canciones de México. Fue motivador para ellos porque estábamos trabajando en este tema. Percibimos como una simple canción nueva puede generar nuevos conocimientos, preguntas, opiniones e incluso influir en sus gustos, ya que, al aprender y encariñarse con canciones de otro país, no dejaban de cantarlas. También advertimos que es motivador introducir sorpresas en la rutina diaria, como tomar la lista con un juego diferente cada día. Por ejemplo, se puede hacer una búsqueda del nombre, pasarse una pelota mientras se cuentan, o cantar una canción de los días de la semana para escribir la fecha entre todos. Esto hace que las rutinas sean menos repetitivas y más interesantes. Se pueden añadir más actividades motivadoras, entre ellas el baile y la escenificación. En una actividad sobre los mariachis, nos vestimos de mariachi para explicarles qué hacen estos músicos, y fue un momento de preguntas y respuestas muy enriquecedor. También evidenciamos que son útiles las marionetas y las palabras de ánimo durante las actividades.

Consideramos que para provocar el compromiso, es importante hacer preguntas que permitan a los niños opinar sobre distintos temas, lo que les ayuda a formar su propio criterio, expresarlo y conocer diferentes puntos de vista.

Por último, el uso de recursos tecnológicos es de gran ayuda. El jardín de niños de San Rafael, cuenta con robots, tabletas, una pantalla y bocinas, lo que facilita este acerca-

miento a la tecnología. En México, también hay mejoras tecnológicas para que los niños utilicen estos recursos como herramientas de aprendizaje y juego, combinando áreas como matemáticas y arte, entre otras.

Conclusión

En conclusión, esta experiencia permite obtener una visión amplia y enriquecedora sobre las diferencias en la educación inicial entre ambos países. Observamos cómo cada aspecto de la formación docente se refleja en las prácticas y resulta fascinante ver que, aunque ambos sistemas comparten enfoques similares, también presentan contrastes que los distinguen. Sin embargo, en ambos contextos, el objetivo central es lograr un aprendizaje significativo, afectivo y simbólico en los alumnos.

Las prácticas de enseñanza dentro de la gestión pedagógica en México y Argentina, al combinarse con estrategias, planes y metodologías de ambos países, muestran que cada uno tiene fortalezas y áreas de mejora. Esto abre la posibilidad de implementar elementos de un país en el otro, aprovechando lo mejor de cada Sistema Educativo. La actualización y el cambio continuo son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes y estas experiencias internacionales fomentan justamente ese crecimiento.

Por lo dicho, consideramos que el intercambio cultural y pedagógico, con este tipo de proyectos, consolida muchas de las competencias incluidas en el Plan de Estudios. Durante la licenciatura, estas competencias se desarrollan año a año, pero al vivir una experiencia como esta, son más evidentes cuáles competencias profesionales se fortalecen, como la habilidad de identificar los procesos de aprendizaje de los alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

En San Rafael, el vínculo estrecho con los niños facilitó este objetivo, ya que permitió vincular el desarrollo cognitivo y socioemocional con las actividades realizadas. Durante un mes se logró conocerlos, aplicar el Plan de Estudios y contribuir al desarrollo pleno de sus capacidades.

Con base en el conocimiento de ambos planes de estudios, se diseñaron planificaciones aplicando conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos, para crear espacios de aprendizaje incluyentes y adaptados a las necesidades de todos los alumnos. Esta combinación de planes y la recopilación de nueva información ayudaron a diseñar un plan adecuado para ellos, manteniendo similitudes con lo que ya realizan y evitando alterar sus ritmos de aprendizaje o los programas de alfabetización que son prioritarios en su país.

Durante la práctica, se actuó de manera ética frente a la diversidad de situaciones, lo que resultó en comentarios y recomendaciones positivas que serán valiosas para mejorar futuras experiencias profesionales.

Consideramos que la movilidad académica logró enriquecer nuestro perfil de egreso, desarrollar habilidades personales al crear vínculos con personas con otra cultura, costumbres, diferentes modos de trabajo, adquiriendo así madurez para desenvolvernó con facilidad. En cuanto a las competencias profesionales, propiciamos los procesos de los alumnos, identificamos las características curriculares, psicopedagógicas, disciplinares, didácticas y tecnológicas de ambos programas educativos, involucrando asimismo la investigación educativa para enriquecer nuestras prácticas docentes.

El haber tenido la oportunidad de interactuar con un grupo de niños en otro país, adaptándose a sus costumbres, tradiciones y formas de trabajo, es sumamente enriquecedor. Esta vivencia fortaleció la perspectiva de futuras maestras, que regresan a su país de origen con nuevos métodos de enseñanza, valorando los recursos, los materiales, las canciones y las estrategias que pueden enriquecer no sólo a los niños, sino también a sus prácticas docentes y crecimiento profesional.

Referencias bibliográficas

Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Ed. Tierra Nueva.

Galarza-Salazar, F. (2021). Evaluación formativa. Una revisión sistemática. Conceptos, autorregulación y educación en línea. *593 Digital Publisher CEIT, Vol. 6, 5-17*.

Kweksilber, C., & Trías, D. (2020). Rúbrica de evaluación. Usos y aprendizajes en un grupo de docentes universitarios. *Páginas de Educación*, 13(2), 100–124. <https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2234>

Marra, R., Jonassen, D. H., Palmer, B. & Luft, S. (2014). Why problem-based learning works: Theoretical foundations. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3-4), 221-238. https://www.albany.edu/cee/assets/Why_Problem

Moreno, C. X. (2017). Efectos de la enseñanza en la autorregulación del aprendizaje de conceptos científicos en estudiantes universitarios. *Summa Psicológica*, 14(2), 1-13. <https://doi.org/10.18774/448x.2017.14.336>

Lamata, R. & Domínguez, R. (2003). *La construcción de procesos formativos en educación no formal*. Narcea. Ministerio de Educación Nacional.

Le, T., Pham, C., Nguyen, S., & Tran, T. (2021). The capacity of formative assessment in teaching mathematics in primary schools by students: Analytical results from 11 universities in Vietnam. *Elementary Education Online*, 20(1), 418–434. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.01.038>

López-Jauregui, L. (2018). Metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). *Didáctica, Grupo Master. D*. <https://didactia.grupomasterd.es/blog/numero-12/metodologia-aprendizaje-basado-en-proyectos-abp>

Piaget, J. (1962). *Play, dream and imitation. The international library of Psychology*. En: SEP (2010). Programa Escuelas de Calidad Modelo de Gestión Educativa Estratégica. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2010). *Plan Estratégico de Transformación Escolar. Documentos para fortalecer la gestión escolar*. México: SEP-DGDGIE-PEC.

Schulz, E., Wu, C. M., Meder, B., y Ruggeri, A. (2019). Searching for rewards like a child means less generalization and more directed exploration. *Psychological Science*, 30(11), 1561-1572. Disponible en: doi.org/10.1177/0956797619863663