



Mediación docente en el proceso de investigación para la titulación en una escuela normal de Puebla

Alejandra Nieves Cisneros

Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla";

nieves.cisneros.a@bine.mx

Francisco Javier Saucedo Jonapá

Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla, fcosauce@hotmail.com

Luz del Carmen Montes Pacheco

Universidad Iberoamericana Puebla;

luzdelcarmen.montes@iberopuebla.mx

Área temática: Práctica curricular: Docentes y alumnos, los actores del currículo

Resumen

En este texto se caracteriza la mediación docente en el proceso de investigación para la elaboración de trabajos de titulación en una escuela normal pública en la ciudad de Puebla. El trabajo siguió una metodología cualitativa. Los sujetos de investigación fueron cuatro profesores que estuvieron a cargo de las asesorías de trabajos de titulación en el ciclo escolar 2021-2022. Se concluye que los profesores identifican constantemente las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) de sus estudiantes a partir del diálogo constante y la revisión de avances escritos y reportes orales, los cuales representan un marco de referencia indispensable para la mediación. El uso de herramientas psicológicas y acciones de mediación de parte de los profesores dependen básicamente del momento de la investigación. Los conocimientos movilizados dependen de la experiencia, la formación y las ideas en investigación construidas durante la trayectoria profesional.

Palabras clave: Trabajos de titulación, mediación docente, escuelas normales

Justificación

El propósito de la investigación consistió en caracterizar las maneras en que profesores de una escuela normal pública de educación primaria realizan las actividades de asesoría para la elaboración de trabajos de titulación. Este interés requirió 1) la identificación del papel de la investigación en la formación de futuros profesores de escuelas primarias y 2) el análisis de cómo el conocimiento sobre la investigación de los profesores es mediado en el proceso de elaboración de trabajos de titulación.



La idea de incluir conocimientos del campo de la investigación como contenido en el currículo de la formación de futuros docentes y la necesidad de hacer investigación con el propósito de elaborar trabajos de titulación son planteamientos que han estado presentes en las escuelas normales desde que adquirieron el estatus de instituciones de educación superior. Sin embargo, la conducción y materialización de la investigación dentro de los planes y programas incluyendo las modalidades de titulación de la Licenciatura en Educación Primaria se ha modificado según el discurso de reformas.

Con la reforma educativa para la transformación de las escuelas normales que se implementó en el año 2012, la investigación reclamó un espacio de mayor relevancia. Esta reforma colocó a profesores, estudiantes y autoridades académico-administrativas ante prácticas de asesoría para la elaboración de trabajos de titulación (TT) que hasta entonces se habían conducido de otros modos y que requirieron de cambios en las formas de conceptualizar tanto el trabajo de titulación como el desarrollo de las asesorías.

Pero ¿qué se sabe de las prácticas que realizan los profesores en la elaboración de trabajos de titulación (TT) con un enfoque de investigación en escuelas normales? En la revisión de la producción 2007-2017 presentada dentro del Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE) se localizaron siete ponencias vinculadas a la elaboración de trabajos de titulación. Orth y Padilla (2017) reportan que en los trabajos de tesis elaborados por los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional unidad 162 “las preocupaciones [están] centradas básicamente en resolver problemas de su práctica...aprovechando sin duda alguna la tradición de la institución” (p. 11). Rubio y Castro (2017) señalan que, para el caso de la Escuela Normal de Sinaloa, los temas de investigación más recurrentes son los de “diversidad e inclusión seguido de la lectura y comprensión lectora” (p. 11). Olvera, Gutiérrez y Aguilar (2011) reportan que las acciones que realizan los profesores, en la modalidad de documentos recepcionales, “se efectúan sin poseer o seguir un dispositivo metodológico riguroso que oriente la asesoría o la generación de conocimiento” (p.4).

Por otro lado, en la revisión de la producción 2017-2021 presentada en el Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal (CONISEN) se localizaron quince ponencias. Del total de ponencias solo cuatro estaban dirigidas hacia las prácticas que realiza el profesorado. Hernández, Trujillo y Santiz (2019) reportan que los asesores consideran “la experiencia como un recurso de apoyo para la asesoría y el acompañamiento de los alumnos” (p. 7). Sánchez, Peña y Herrera (2019) reportan que la mitad de los profesores considera que su rol como asesor es coordinar el proceso de investigación; mientras que la otra mitad considera que su



rol es ser solo acompañante en el proceso metodológico. Mendívil, López y Millán (2021) identifican que un obstáculo en el proceso de titulación en su institución fue “la desatención de los asesores” (p. 11). Finalmente, Medel, Delgado y González (2021) reportan que, en el contexto del trabajo a distancia, la mayoría de los estudiantes eligieron la modalidad de tesis.

Por otra parte, en el Estado del Conocimiento (EC) “Investigaciones sobre la investigación educativa” (2002-2011) y coordinado por López, Sañudo y Maggi (2013) se advierte que las instituciones dedicadas fundamentalmente a la formación para la docencia, como las Escuelas Normales, “manifiestan no contar con la infraestructura necesaria y la formación especializada para realizar investigación” (p. 41). En el capítulo “Formación para la investigación” coordinado por C. Schmelkes et al. (2013) no se identificaron investigaciones relacionadas con las prácticas docentes para la elaboración de trabajos de titulación con enfoque en la investigación en licenciatura.

En el análisis sobre la formación para la investigación y los vacíos en la producción del conocimiento elaborado por López y Schmelkes (2016) se señala el “gran vacío de investigación sobre la formación en investigación en las escuelas normales” (p. 7). Concluyen que la Formación en Investigación (FI) en este nivel es una tarea no sistematizada; y que el “investigar es un oficio que se aprende de manera ‘artesanal’ aún en programas de doctorado. Esto implica que los profesores asesoran como ellos han aprendido en la ‘práctica’, pero no hay estrategias específicas para este acompañamiento (p. 9); y que una “asesoría puede ser muy diferente a otra, dependiendo de las cualidades tanto del asesorado como del asesor” (p. 9).

Finalmente, en la revisión de literatura realizada en las bases de datos de EBSCO (Elton B. Stephens Company) y DOAJ (Directory of Open Access Journals) no se encontraron trabajos relacionados con las prácticas de los profesores en la elaboración de trabajos de titulación en escuelas normales; dichas investigaciones están concentradas en los niveles de maestría y doctorado. De manera general, se puede decir que el conocimiento sobre este objeto está aún en construcción en las escuelas normales y que existe un vacío de conocimiento en este nivel.

Objetivos de la investigación

General:

Caracterizar la mediación docente en el proceso de investigación para elaboración de trabajos de titulación en una escuela normal pública.

Específicos



- Describir las acciones de los profesores para identificar la Zona de Desarrollo Próximo de los estudiantes.
- Describir las acciones de mediación que los profesores realizan durante los procesos de investigación.
- Identificar los conocimientos sobre investigación y sobre los trabajos de titulación que los profesores despliegan durante la mediación de los procesos de investigación.
- Identificar las herramientas psicológicas que los profesores movilizan durante la mediación de los procesos de investigación.

Enfoque conceptual

Para comprender la mediación docente en el proceso de investigación para la elaboración de trabajos de titulación se adoptó la distinción entre tres niveles de teoría propuestos por Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert (2006). En el nivel más alto de abstracción se encuentra el paradigma que para esta investigación fue constructivista, pues se asume que las realidades son subjetivas, construidas y co-construidas de manera local, así como basadas en la experiencia y la interacción de los individuos (Guba y Lincoln, 2002).

El siguiente nivel de abstracción es el de la teoría general. Se ocupó para este nivel la teoría histórico-cultural desarrollada por Lev Vigotsky (1931, 1979, 1995), quien, de acuerdo con Hernández-Rojas (1998), plantea una ruptura de pensamiento “respecto a las teorías que entienden la actividad del sujeto como una pura adaptación individual y biológica, para ir hacia una concepción donde se acepta la actividad del sujeto como una práctica social mediada por artefactos y por condiciones históricoculturales” (p. 220). Del desarrollo teórico de Vigotsky se toman los conceptos de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y signos, denominados dentro de la teoría sociocultural como herramientas psicológicas (Bodrova y Leong, 2004). De modo que también se asumió la mirada de la teoría sociocultural en la que se plantea el papel que tienen los “otros” –profesores y estudiantes- en la interiorización de conocimientos, actitudes, valores y herramientas socioculturalmente aceptadas y valoradas en un contexto particular. Esta teoría establece que el sujeto -estudiante- no aprende por sus propios medios y aislado de los otros; por el contrario, los sujetos aprenden gracias a la ayuda de otros más experimentados dentro de contextos histórico-culturales específicos. Los sujetos más experimentados movilizan conocimientos, valores, actitudes y herramientas psicológicas relevantes para el contexto sociocultural que permiten a los menos aculturados establecer relaciones con aquello que se desconoce.



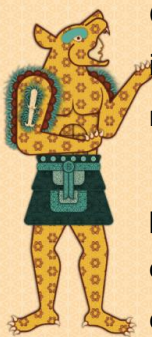
Finalmente, en el nivel más concreto se encuentra la teoría sustantiva que, de acuerdo con Sautu et al. (2006), está conformada por proposiciones teóricas específicas a la parte de la realidad que se pretende estudiar. Para este nivel se consideró el concepto de mediación desarrollado por Bodrova y Leong (2004), Carballo (2010), Díaz Barriga y Hernández (2010), Fortoul (2010) y Tascón (2003). La mediación docente se entiende como la manera de establecer interrelaciones entre el profesor, el estudiante y los conocimientos pertinentes para la realización de una actividad. En estos enfoques teóricos se establecen roles distintos para el estudiante y el profesor que se alejan de la actuación y la conceptualización tradicional, al asumir al estudiante como un sujeto autónomo, capaz de autorregularse y desarrollar “habilidades para el estudio independiente, automotivado y permanente” (Díaz-Barriga y Hernández, p. 2); y al profesor se le concibe como “agente mediador de los procesos que conducen a los estudiantes a la construcción del conocimiento [...]” (p. 2) y al desarrollo de habilidades como la toma de decisiones, la solución de conflictos, el análisis y la búsqueda de información, entre otros. Dichos principios corresponden a un enfoque educativo que enfatiza en las actividades que el estudiante realiza para aprender, esto es, en lo que hace y expresa; también en sus aprendizajes previos, en sus hábitos de trabajo, en sus emociones, actitudes y valores. Aunque en esta investigación se estudian las acciones del profesor, al mirarse como mediación, se presupone un enfoque centrado en el estudiante, porque se mira la relación y la posición que el profesor adopta para que el estudiante desarrolle una actividad, en este caso la elaboración de los trabajos de titulación.

Estrategia metodológica (en su caso)

El estudio se realizó en el Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, escuela normal (EN) pública en la que laboran cerca de 243 profesores distribuidos en todos los programas que ofrece la institución. Se focalizó en la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) debido a que en ese programa se operan planes y programas 2012 que contemplan la modalidad de titulación de tesis de investigación (SEP, 2016). El escenario educativo inmediato es el trabajo de titulación en donde se estudia la mediación docente.

El enfoque metodológico que orientó este trabajo fue cualitativo. Se siguió un diseño flexible que permitió una continua reorientación del proceso de investigación a partir de los avances en la recolección, análisis e interpretación de datos (Mendizábal, 2007).

Considerando las características de los estudios cualitativos con enfoque etnográfico para esta investigación se usaron la observación, la entrevista semiestructurada (Rodríguez, Gil y



García, 1999) y documentos usados en el proceso estudiado (Bertely, 2000). Para recolectar la información se utilizaron los siguientes instrumentos: registros de observación (Bertely, 2000), notas de campo y la guía de entrevista (Taylor y Bogdan, 1987).

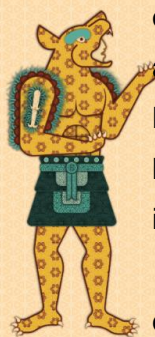
El trabajo de campo se llevó a cabo durante dos ciclos escolares. Comenzó durante la pandemia en el mes de agosto de 2020 y concluyó en el mes de abril de 2022 con la realización de entrevistas semiestructuradas. La unidad de análisis en esta investigación fue la asesoría entendida como el espacio primordial en que el docente hace mediación docente y la unidad de registro fue el conjunto de acciones del profesor. El análisis de la mediación docente para la titulación se hizo considerando las acciones de los profesores, la identificación de una ZDP, las herramientas psicológicas, los conocimientos sobre el proceso de investigación, los conocimientos sobre la elaboración y las características de los trabajos de titulación, la cultura escolar que se concreta en expresiones, normas, valores y tradiciones sobre la elaboración de trabajos de titulación dentro de las EN. La estrategia de codificación y análisis se organizó siguiendo las tres fases establecidas por Mejía (2011).

Desarrollo

Para realizar mediación, los profesores que participaron en la investigación dedicaron su atención a lo que los estudiantes expresan, reportan y escriben dentro y fuera de las sesiones. Específicamente, se señala que, para mediar el proceso de investigación para la titulación, los profesores establecen Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP) personalizadas en donde consideran: a) las necesidades y los conocimientos sobre investigación; b) el objeto de estudio de la investigación y c) los avances escritos y los reportes orales.

En las ZDP, los profesores pusieron a disposición de sus estudiantes: acciones de mediación, herramientas psicológicas, conocimientos sobre el proceso de investigación y la elaboración de trabajos de titulación, además de aspectos culturales expresados como normas, tradiciones y valores sobre investigación y los trabajos de titulación de la LEP.

La mediación de estos profesores se vio influenciada por las trayectorias, las experiencias y los conocimientos sobre investigación y la elaboración de TT. Cada profesor hizo mediación “a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículum en general y el conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo” (Díaz-Barriga y Hernández, 2010, p. 3). Si bien existen diferencias individuales entre ellos, también se encontró que los profesores establecen un diálogo continuo con sus estudiantes. El diálogo y la revisión son los ejes que articulan y



organizan la actuación de estos profesores. Se identificaron dos tipos de acciones de mediación: acciones de mediación individuales y acciones de mediación generales. Las Acciones de Mediación Individuales (AMI) son producto de la identificación de la ZDP de cada estudiante, y las Acciones de Mediación Generales (AMG) responden a las diferentes etapas del proceso de investigación por las que el docente sabe que los estudiantes transitan.

En general, la mediación se basa en la valoración de avances, la escucha y la determinación de las ayudas. Sin embargo, en unos casos, el conjunto de ayudas está más centrado en la elaboración del TT, per se; en otros casos, los docentes se involucran de tal manera que hay una colaboración constante estudiante-profesor y un interés permanente en la comprensión del proceso de investigación. En el primer caso hay más dirección y normalmente ocurre con los profesores con menos experiencia. En el segundo, los profesores, más experimentados, se colocan como sujetos que desempeñan la función de guías “más expertos” (Kalman, 2018).

Los profesores más experimentados también toman en cuenta la situación emocional de los estudiantes. Establecen una relación personal con los estudiantes que según Onrubia (1999) se basa en la confianza y en la aceptación mutua, traspasando las fronteras académicas.

Es un hecho que las normas, los valores y las tradiciones sobre el proceso de titulación de los estudiantes permean la mediación de todos los profesores. Sin embargo, la experiencia también modula el énfasis y la atención en los documentos institucionales que marcan los ritmos y los productos, sin dejar de atender dichos aspectos, los profesores experimentados cuidan más el proceso de aprendizaje del estudiante y la calidad de la investigación.

La mediación de todos los profesores, en general, se orienta por el momento de la investigación. Al inicio, el conjunto de ayudas se alinea hacia la elaboración del proyecto de investigación, la construcción del planteamiento del problema, la búsqueda, la recolección y la valoración de la información relevante para delimitar el problema de investigación y la elaboración de los primeros capítulos del TT. Durante la fase intermedia del proceso, cuando los estudiantes se encuentran en trabajo de campo, la mediación docente se enfoca en la revisión del marco metodológico y la escritura de las primeras versiones del capítulo de análisis y resultados. En esta fase, los profesores ayudan a sus estudiantes a realizar el análisis, les recuerdan no perder de vista las preguntas y objetivos, el marco teórico y en algunos casos, los menos, el alcance de la investigación. Finalmente, en la última fase, es decir, en la conclusión de la investigación, la mediación se enfoca en la revisión de los borradores y en la entrega de la versión final del TT ante las autoridades correspondientes. Este comportamiento se ha reportado también en otros niveles educativos. De la Cruz, García y Abreu (2006) reportan



que los tutores de maestría y doctorado siguen esa ruta.

El conjunto de ayudas de estos profesores incluye la movilización de conocimientos y herramientas psicológicas. Los conocimientos se ciñen a aspectos metodológicos y aspectos institucionales que rodean la investigación para la titulación en la institución. Los conocimientos movilizados por los profesores más experimentados son el resultado de su *expertise* porque con ellos reflejan su experiencia en investigación y en dirección de trabajos de titulación dentro de las escuelas normales.

Las herramientas psicológicas de los profesores más experimentados son ricas, diversas y con distintos formatos, incluyen libros, artículos, esquemas de redacción, presentaciones de power point, videos, notas, tablas, planes de estudio, perfiles de egreso, matrices, cuadros de consistencia, entre otras. Estas demuestran sus conocimientos sobre la investigación y el trabajo de titulación, su contacto con el desarrollo de investigaciones, sus saberes pedagógicos y su interés por el aprendizaje de los estudiantes. Las herramientas psicológicas de los docentes menos experimentados son reducidas y se limitan al uso de las sugerencias establecidas por las autoridades y libros de metodología. En la mediación de los profesores, también, se identificaron herramientas psicológicas compartidas como las normas expresadas en los documentos institucionales, lo anterior da muestra de que la adhesión a las normas rige, en mayor y menor medida, las acciones de los profesores.

Resultados y conclusiones

Los profesores identifican las ZDP a través de una valoración de los avances de los estudiantes. De acuerdo con la valoración despliegan las ayudas que consideran pertinentes. La identificación de la ZDP varía entre los profesores; es decir, unos lo hacen más que otros. Las causas de esta práctica pueden deberse a factores como la experiencia en investigación, la experiencia laboral, la trayectoria docente e incluso el gusto por el desarrollo de las actividades que conlleva la investigación para la titulación. Debido a la pandemia por COVID-19, además de considerar las habilidades, el tema de investigación, los tiempos y recursos, los profesores pusieron atención al estado emocional y la salud de sus estudiantes.

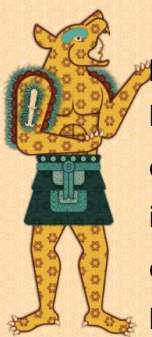
Las sesiones de asesoría dentro de la escuela normal se desarrollan de dos maneras: individuales y grupales. Como es natural, los profesores que atienden a más de un estudiante realizan acciones de mediación generales (AMG), dirigidas a más de un estudiante y acciones de mediación individuales (AMI). Las AMG se concretan como indicaciones, explicaciones y acuerdos de trabajo; a través de ellas, los profesores organizan las sesiones, asignan las tareas,



establecen los acuerdos y explican los elementos de la investigación que consideran funcionales para todos los participantes. Las AMI, por su parte, están dirigidas a cada uno de los estudiantes y responden al progreso en la investigación, a los objetos de estudio de cada uno de los trabajos de titulación y a las necesidades, características, intereses y conocimientos de cada uno de los estudiantes. Los profesores realizaron más acciones individuales que acciones generales, lo que significa que, si bien existe un trabajo grupal, en esta escuela normal, los profesores estuvieron más atentos al proceso de investigación de cada estudiante.

Los profesores ponen al centro a sus estudiantes, respetan las ideas que los estudiantes proponen y brindan las ayudas que consideraron pertinentes para transformar las ideas e intereses de los estudiantes en una investigación que tiene como resultado el trabajo de titulación (TT). Cuando los profesores no conocen el ámbito disciplinar o el tema que los alumnos proponen, explican y especifican las ayudas que pueden proporcionar. Este respeto hacia lo que el estudiante desea da cuenta de la tradición que existe en la institución y que está enfocada hacia el respeto de los intereses en investigación de los estudiantes. En la escuela normal en la que se realizó la investigación, los intereses e ideas de los estudiantes se colocan por encima de los intereses y líneas de investigación de los profesores. Lo anterior no significa que los profesores no movilicen sus experiencias y conocimientos para orientar el trabajo hacia las metodologías y diseños de investigación que dominan; sin embargo, priorizan la atención al estudiante. Este hallazgo abre una veta de investigación sobre los retos que implica trabajar el proceso de investigación de TT de esta manera, pues los múltiples objetos de estudio que los estudiantes plantean durante sus investigaciones demandan un conocimiento amplio de la investigación educativa de parte de los profesores.

El uso de las herramientas psicológicas depende del momento de la investigación y las trayectorias; sin embargo, hay algunas que son iguales en la mediación de todos los profesores porque forman parte del repertorio de la escuela normal, específicamente del contexto de la formación docente de la LEP, tal es el caso de los planes de estudio, las competencias genéricas y profesionales del perfil de egreso de la escuela normal, los libros de metodología y las listas de cotejo institucionales. El uso de herramientas psicológicas por parte de algunos profesores es diverso y abundante. Esto quizá podría explicarse por la historia de las escuelas normales que tradicionalmente se ha centrado en el desarrollo pedagógico, pero sin duda merece atención seria en una futura investigación. Los conocimientos que comparten los profesores, se expresan principalmente en aspectos metodológicos de la investigación y las características formales de los trabajos de titulación. Esto puede deberse a las características de la actividad.



En la institución no se desarrollan líneas de investigación; una futura investigación podría profundizar en el tipo de conocimiento movilizado y la comprensión sobre cómo están presentes la teorías y perspectivas metodológicas en los trabajos de titulación. Finalmente, la cultura escolar ciñe el proceso de investigación para la elaboración de trabajos de titulación. Todos los actores implicados, es decir, las autoridades, los profesores y los estudiantes, organizan sus actividades en torno al ciclo escolar que se dispone para concluir el trabajo de titulación. En la mediación de los profesores la adhesión a la norma y la importancia que esta tiene en el desarrollo de la actividad, influye en todo el proceso. Este hallazgo muestra que la elaboración de trabajos de titulación es una actividad altamente institucionalizada y que los profesores tienen en mente las reglas y los estándares cumplir.

Referencias

- Bertely, M. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Ciudad de México: Paidós
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky. Ciudad de México: Pearson Education
- Carballo, M. (2010). La mediación cognitiva: origen y relaciones de intervención de la enseñanza para el desarrollo del pensamiento lógico. En P. Ducoing. Tutoría y mediación II (pp.223-239). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- De la Cruz, G. y Abreu, L. (2012). Atributos de tutores de posgrado por campo disciplinario. La perspectiva de estudiantes de la Universidad Autónoma de México. Perfiles educativos. 34(138), 10-27.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Ciudad de México: McGrawHill
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C. Denman y A. Haro (comps.). Antología de métodos cualitativos en la investigación social.(pp. 113-145). Sonora: El Colegio de Sonora
- Hernández, A., Trujillo, L. y Santiz, R. (2019). Enseñar a investigar en la formación inicial docente: prácticas y habitus en el acompañamiento del documento de titulación. Trabajo presentado en el III Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Rosarito, Baja California, México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P049.pdf>
- Hernández-Rojas, G. (1998). Paradigmas en psicología de la educación. México: Paidós.
- Kalman, J. (2018). Alianzas en favor de la cultura escrita: el acceso a la lectura y a la escritura a través de la mediación. En J. Kalman. Leer y escribir en el mundo social. Obras escogidas de Judith Kalman. Ciudad de México: Paidea Latinoamericana
- López, M., Sañudo, L. y Maggi, E. (2013). Introducción. En M. López, L. Sañudo y E. Maggi (coords), Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011 (pp. 21-56). Ciudad de México: ANUIES y COMIE.
- López, M. y Schmelkes, C. (2016). Formación para la investigación: vacíos en la producción del conocimiento. Digital Ciencia@UAQRO. Multidisciplinaria. 9 (1), 1-11.
- Medel, C., Delgado, A., y González, V. (2021). El trabajo de titulación durante la pandemia: el caso de Guanajuato. Trabajo presentado en el IV Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Hermosillo, México. Recuperado de https://conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/5535-3179-Ponencia-doc-_.pdf



- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos, en Revista Latinoamericana de Metodología de la investigación Social, núm. 1, año 1, abril-septiembre, Argentina, 47-60.
- Mendivil, G., López, O., y Millán, M. (2021). El proceso de titulación a través de la tutoría de estudiantes normalistas. Trabajo presentado en el IV Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Hermosillo, México. Recuperado de <https://conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/1389-1948-Ponencia-doc-.pdf>
- Mendizábal, N. (2007). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis (coord.) Estrategias de investigación cualitativa (pp. 65-105). Barcelona: Gedisa
- Olvera, E., Gutiérrez, E. y Aguilar, C. (2011). El acompañamiento docente, una experiencia formativa en la construcción del documento recepcional. Trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/0778.pdf
- Onrubia, J. (1999). Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas. En C. Coll, E. Martín, T. Maurí, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala, El constructivismo en el aula (pp. 4-18), Barcelona: Grao.
- Orth, U. y Padilla, M. (2017). Líneas y temas de investigación de los y las estudiantes de licenciatura y posgrado en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 162. Trabajo presentado en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la investigación educativa. Málaga: Algibe.
- Rubio, M. y Castro, G. (2017). La investigación educativa: un estudio exploratorio a las tesis de la primera generación del plan 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria. Trabajo presentado en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2316.pdf>
- Sánchez, M., Peña, T., y Herrera, M. (2019). El desarrollo de habilidades investigativas desde la tesis, en los estudiantes normalistas. Trabajo presentado en el III Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, Rosarito, Baja California, México. Recuperado de <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P196.pdf>
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., y Elbert, R. (2006). Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires: Flacso.
- Schmelkes, C., Gaeta, M., Cárdenas, Z., Paulín, A., Zavaleta, I., Jiménez, S., Guerra, K. y Villanueva, A. (2013). Formación para la investigación. En M. López, L. Sañudo y E. Maggi (Coords), Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011 (pp. 337-391). Ciudad de México: ANUIES.
- Tascón, C. (2003). La función constructivista de la mediación: el mediador y el aprendizaje mediado. Anuario de Filosofía. 6, 117-130. Recuperado de https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/3642/1/0237190_02003_0006.pdf
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Gredos.
- Vigotsky, L. (1931). Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. Obras Escogidas. Tomo III. Moscú: Academia de Ciencias Pedagógicas de la URRS.
- Vigotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Vigotsky, L. (1995). Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Ediciones Fausto.