



uaim

RA XIMHAI

Volumen 11 Número 4 Edición Especial
Julio - Diciembre 2015
381-402

UNA APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS FORMATIVOS DEL FUTURO DOCENTE DE EDUCACIÓN PRIMARIA

AN APPROACH TO FUTURE TEACHER TRAINING PROCESS OF PRIMARY EDUCATION

Mireya Rubio-Moreno¹; Gloria Castro-López² y Valentín Félix-Salazar³

¹Docente Investigadora de la Escuela Normal de Sinaloa, Culiacán, Sin. Méx. ²Docente Investigadora de la Escuela Normal de Sinaloa, Culiacán, Sin. Méx. Responsable: Gloria Castro López. Blvd. Manuel J. Clouthier s/n Col. Libertad, CP 8010. Tel. (667) 7140194. Correo electrónico gcastrol67@hotmail.com. ³Docente Investigador de la Escuela Normal de Sinaloa, Nivel I del SNI. Culiacán, Sin. Méx.

RESUMEN

Este artículo presenta resultados parciales de una investigación acerca de los procesos vividos de forma más significativa por los futuros profesores en Educación Primaria. La metodología es cualitativa, se aplicó un cuestionario y entrevista semiestructurada a doce sujetos, encontrando que gran parte de éstos señalan a las experiencias de observación y práctica docente como más significativas para ser idóneos en su posterior ejercicio profesional. En cambio, pocos señalan el peso de la vocación, el autodidactismo y contar con profesores comprometidos y capaces para la consolidación de sus competencias profesionales. Concluimos que los procesos formativos iniciales son diversos y complejos con impacto escaso en el dominio teórico y metodológico de los estudiantes normalistas próximos a egresar.

Palabras clave: trayectoria escolar, práctica docente, competencias profesionales.

SUMMARY

This article presents partial results of a research about the processes lived in a more meaningful manner by the future teachers in primary education. The methodology is qualitative, a questionnaire and a semistructured interview were applied to twelve subjects, finding that a large part of them point to the experiences of observation and teaching practice as more significant to be suitable in their later professional practice. In contrast, few point to the weight of vocation, self taught and count with teachers engaged and capable for the consolidation of their professional skills. We conclude that the initial formative processes are diverse and complex with little impact on the theoretical and methodological domain of the teacher training students coming to graduating.

Key words: school career, teaching practice, professional competencies.

INTRODUCCIÓN

La formación docente para la educación básica, en el caso de nuestro país, hasta hoy ha sido responsabilidad de las escuelas normales y se ha desarrollado atendiendo a distintas propuestas curriculares implementadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP). En el intento de hacer un recuento, es importante mencionar el Plan de Estudios 1984 de Educación Normal por el cual esta formación profesional adquiere el carácter de licenciatura y cuya preocupación era un docente para la educación primaria y preescolar con competencia teórica y metodológica para la investigación educativa.

Otra propuesta curricular nacional implementada para la formación de docentes de educación primaria es el denominado Plan de Estudios 1997 y cuya característica principal es el énfasis del desarrollo de competencias profesionales, la formación didáctica y la práctica escolar en condiciones reales de trabajo, puesto que aproxima poco a poco a los estudiantes normalistas a los contextos escolares propios de la educación primaria, hasta culminar con una práctica

intensiva durante todo un ciclo escolar en el último año de la carrera, que le permite desarrollar su servicio social y seleccionar la temática de estudio para su titulación a través de la elaboración de un ensayo académico.

De igual manera, a partir de 2011 se inicia la fase de prueba con algunas normales del país de otra propuesta curricular y en esta ocasión fue diseñada para la formación de maestros de educación preescolar y primaria, en sus modalidades regular e intercultural. Tal propuesta se oficializa para todo el territorio nacional a través de los Acuerdos 649, 650, 651 y 652 publicados en el Diario Oficial de la Federación en 2012, con la denominación de Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria, en el caso del Acuerdo 649. Es importante agregar que tales planes de estudios están centrados en el desarrollo de competencias genéricas y competencias profesionales a través de cinco trayectos formativos organizados en una malla curricular¹; también se identifica una marcada tendencia a la investigación a lo largo de cada uno de los semestres, misma que se concretiza en las alternativas de titulación al incorporar a la tesis como un ejercicio intelectual importante que puede ser iniciado a partir del quinto semestre de dicho plan de estudios.

El presente artículo trata de expresar las serias preocupaciones e interés que los autores tienen por los procesos formativos que viven los futuros profesores desde la llegada a la institución formadora hasta los retos que enfrentan al egresar ante las evaluaciones establecidas en el marco del Servicio Profesional Docente y el ejercicio profesional con comunidades educativas cada vez más complejas. Tales preocupaciones son objeto de análisis, reflexión e investigación de manera constante en el seno del Cuerpo Académico en Formación *Cultura, Diversidad y Procesos de Formación* y en el marco del trabajo colaborativo realizado en la Red Nacional de Formación Docente, A.C., en compañía de cuerpos académicos de los vecinos estados de Durango y Chihuahua tal como se evidencia en una reciente publicación sobre formación docente².

Problematicación. En Viramontes, E., Barraza, L. y Félix, V. (2015), Félix *et al.* (2015) plantean que la formación docente inicial implica vivir procesos diversos, inciertos, dinámicos y multifactoriales entre ellos la elección de ingreso a la carrera, la formación teórica y metodológica, la formación práctica, los procesos de elaboración de documentos académicos para la titulación y la preparación y presentación del examen profesional.

Cada uno de los procesos formativos que vive el futuro profesor de educación primaria representa momentos y espacios que pretenden tener un alto impacto para favorecer y consolidar las competencias profesionales necesarias para el adecuado desempeño docente, para ello, quienes participan de estos procesos deben tener en cuenta diversas condiciones, principalmente: plena conciencia de los aspectos a trabajar, disposición y disciplina por el estudio. Sumado a la tarea de la vinculación entre la teoría y la práctica, así como de la vinculación entre la formación académica y los espacios de observación y práctica docente, ambas mediadas por la reflexión. Reconocer la investigación educativa como parte de su tarea. Y ante todo, se requiere una postura ética que los lleve por una parte a la identificación con la profesión docente y por otro, al respeto por ésta. Sin embargo, la poca habilitación de los perfiles de los docentes formadores, poco dominio de los campos disciplinarios y el descuido en los trayectos formativos en la formación, así como los

¹ En http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular se encuentran los programas y materiales de cada uno de los espacios curriculares.

² Miradas y reflexiones sobre formación docente, Evaluación, lenguaje y valores (2015); de Viramontes, E., Barraza, L. y Félix, V. como coordinadores.

procesos de selección de estudiantes de nuevo ingreso poco pertinentes, la selección poco cuidadosa de los espacios de práctica docente y el escaso o mal orientado acompañamiento pedagógico hace que los vacíos en los diferentes procesos formativos sean más que evidentes.

Justificación. La presente temática poco a poco se ha constituido como objeto de estudio relevante en la comunidad educativa mexicana, tal como se percibe en el Estado del Conocimiento *Sujetos, Actores y Procesos de Formación* del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), durante el período 1992- 2002 y la Colección de Estados de Conocimiento 2002-2012 Volumen I de *Procesos de Formación*, pues, Fortoul *et al.* (2013) plantean que *este objeto de estudio ha estado presente en la investigación educativa nacional en los últimos treinta años, considerando así que la formación inicial de los docentes para la educación básica es una problemática de estudio válida y debe ser investigada, con sus continuidades y sus diferencias.*

Como política nacional ya desde el 2003 con la publicación de la Colección Cuadernos de Discusión, específicamente en el número 10, Jacobo y Pintos delinear nuevos escenarios en la formación de los educadores mexicanos. Asimismo, se plantea como preocupación actual la transformación en la formación inicial de maestros en la publicación del PIDIRFEN³ por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), a partir de una nueva reforma curricular donde se proponen sólo dos licenciaturas en educación normal: la *Licenciatura en Educación y Docencia* y la *Licenciatura en Educación Inclusiva* a partir del ciclo escolar 2016-2017. Lo cual implica resignificar los procesos formativos e implementar procesos de organización y gestión institucional que permitan cuidarlos mejor y con altos estándares de calidad.

Antecedentes. En el primer volumen de la temática de Procesos de Formación de los Estados de Conocimiento del COMIE (2013) identifican seis problemáticas referidas a la formación inicial para la docencia en educación básica, tales como: Conceptualización y debate sobre la formación inicial, Relaciones entre la formación inicial y el currículum, Relaciones entre la formación inicial y los procesos institucionales de las EN, Relaciones entre la formación inicial y procesos áulicos de las EN, Sujetos que participan directamente en la formación inicial y Construcción de la identidad en los futuros docentes de la educación básica. De los cuales se enunciarán los autores y fecha de la publicación en los siguientes párrafos y se cerrará este apartado con dos trabajos de investigación a nivel estatal realizados por Rosales (2008) y Trujillo (2012).

La primera de ellas es referida a la *Conceptualización y debate sobre la formación inicial*, Fortoul *et al.* incluyen a Jiménez y Perales (2007), Castañeda (2003), Ramírez (2008), Galicia (2002), Sandoval (2008), Esteva (2010), Garibay (2009), Reyes J. (2012), Yuren (2002), Gamboa (2010) y Mercado M. (2010), los cuales fueron clasificados en cuatro ejes analíticos: Formación inicial y profesionalidad docente, Formación inicial y modelos para la inclusión de la población en desventaja y promoción de la interculturalidad, Formación inicial y formadores y Formación inicial y debates conceptuales.

La segunda se refiere a las *Relaciones entre formación inicial y currículum* en el cual se decidió organizar los trabajos en dos ejes analíticos: Procesos y prácticas curriculares y Currículum y formación inicial de maestros. En el primero se cita a Zavala, Contreras y García (2009), Antonio y Contreras (2005), Lara (2007), Cabrera (2007), Loya (2008), Martell (2010), Furlán (2005), Plazola (2007), Mercado C. (2007b), Rojas (2011), OEI⁴-SEP (2005), Ibáñez (2009), Añorve (2006) y

³ Plan Integral. Diagnóstico, Rediseño y Fortalecimiento de las Escuelas Normales publicado en <http://planintegraleducacion.weebly.com/>

⁴ Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Castañeda (2004). En el segundo se cita a Gómez y Archundia (2005), Fortoul (2005), Dueñas (2009), Plazola (2003), Domínguez (2003), Reyes J. (2007), Piña, Aguayo y Reyes (2009), Mercado y Ambrosio (2009) Flores (2009), Hernández J. (2003), Farfán (2004), Alarcón (2008), Ávalos (2011), Iñiguez, Trujillo y Gómez (2007), Santibañez (2007), y Sandoval, Carvajal, Gómez, Montaña y Villegas (2008).

La tercera problemática trata las *Relaciones entre la formación inicial y procesos institucionales* organizados en seis ejes de análisis tales como: Apropiación de la cultura académica de las instituciones, Galván (2008) y Mercado C. (2005); Apropiación de la cultura profesional del docente, Rodríguez y Negrete (2007), Villegas y Alarcón (2005), Furlán (2005) y Solís (2007); Atención a la interculturalidad como compromiso institucional, Arcos (2004) y Montaña (2010); Gestión institucional y regulación del trabajo académico, integración y colegiado de los profesores, Esteva (2010), Rizo y Mendoza (2011); Procesos institucionales para legitimizar las relaciones de poder, Galván (2008), Pineda (2011) y; la Investigación en las Escuelas Normales con un solo trabajo, Juárez, Pacheco y Robles (2009).

La cuarta problemática considerada es *Relaciones entre la formación inicial y los procesos áulicos de las escuelas normales* y se subdivide en tres ejes temáticos. El primero es referido a las Prácticas pedagógicas con investigaciones de Mercado C. (2003 y 2005), Villegas (2006), Jiménez y Perales (2007), Galván (2008), Estrada (2009), Reyes J. y Fourtuol (2009), Valencia y Carrillo (2009), Hilario (2011) y Reyes J. (2012). El segundo analiza las Dinámicas áulicas de las Escuelas Normales en cualquier espacio curricular con investigaciones de Jiménez y Perales (2007), Silva y Uc (2009), Sánchez (2002), Solís (2007) y Ramírez (2008). El tercero es referido a las Estrategias de enseñanza y aprendizaje para el logro de determinado rasgo del perfil, es decir un ámbito de investigación muy particular y se citan los siguientes trabajos: Czarny (2003) y, Farías y Ramírez (2007).

La quinta problemática mencionada por las autoras es la referida a *Sujetos que participan directamente en la formación inicial* y lo organizan en cinco tipos de relación y dos centrados en los sujetos. El primero aborda las Relaciones entre formadores y estudiantes normalistas e incluye nueve autores, entre ellos: Pensado (2009), Mercado C. (2007a), Santoyo (2006), Hernández (2003), Juárez (2003), Castillo (2010) y Martell (2010 y 2011). El segundo aborda las Relaciones entre estudiantes normalistas-formadores y escuelas de prácticas tutores y mencionan a los siguientes investigadores: Domínguez (2003), Mercado C. (2007a), Farfán (2004), Juárez (2003), Vázquez (2009), Villegas (2009), Ávalos (2009) y Carvajal y Villegas (2009). El tercer tipo son las Relaciones entre estudiantes normalistas y alumnos de escuelas de prácticas y se mencionan los trabajos de Galván (2008), Villegas (2006) y Pineda (2007). El cuarto tipo es la Relación entre estudiantes normalistas y Escuelas Normales e incluye los trabajos de Galván (2008), Sandoval (2009b) y Negrete (2010). La quinta es la relación entre formadores y Escuela Normal incluyendo a los trabajos de Ramírez (2008) y Huerta (2006). La sexta y última se refiere a la Relación entre estudiantes normalistas- formadores y tutores y tal aspecto se ha estudiado por Jiménez y Perales (2007) y Alarcón (2008).

Respecto a los sujetos que participan en la formación inicial, referido a los estudiantes se estudian diversos rasgos: Expresión escrita, Mejía (2009) y Mercado y Espinoza (2009); Identidad profesional, Gómez (2008) y López (2009); Transferencia del conocimiento, Flores (2009); Desempeños en las prácticas pedagógicas, Ramos (2005), Añorve (2006) y Reyes J. (2004); y Concepciones pedagógicas, Fourtoul (2005). Referidos a los formadores se mencionan cinco investigaciones que incluyen el estudio de aspectos muy diversos, por ejemplo: Sandoval (2009) y

Loya (2007) abordan su desarrollo profesional; Martell (2010) estudian la competencia comunicativa del formador de las escuelas normales de especialización; Lozano (2010) la importancia de la teoría para su función docente y, Tirado y Costeño (2009) estudian a los formadores desde su trayectoria laboral y los rasgos básicos.

La sexta y última problemática se refiere a la *Construcción de la identidad en los futuros docentes de la educación básica* se subdivide en tres aspectos generales: El primero se refiere a los Recorridos y trayectorias de formación y su articulación con la cultura escolar y es abordado por: Galván (2009), Jiménez y Perales (2007), Romero (2002), Ibarra, Sevilla y Carrillo (2006), Solís (2007), Malinowska (2006), Navarro (2011), Romero (2011) y Pérez (2009). El segundo trata la Implementación de dispositivos pedagógicos en la construcción de la identidad e incluye los trabajos de Gómez (2008), López (2009) o desde una perspectiva psicoanalítica Greco (2011). El tercer y último aspecto es la Apropriación de referentes simbólico-imaginarios vinculados a prácticas y representaciones construidas en el devenir histórico y los trabajos citados son: Ávalos (2002), Mercado C. (2003), Ramírez (2008), Ávalos (2008), Ramírez (2009), Güemes (2007) y (2011).

A nivel estatal es importante resaltar el trabajo presentado por Rosales (2008) quien realiza un estudio sobre políticas educativas enfatizando lo curricular, particularmente analiza las políticas mexicanas respecto a la formación de profesores, en especial de los planes de estudio 1984 y 1997 como los primeros planes que ofrecieron al maestro de educación primaria una formación profesional, realizando un análisis comparativo de éstos, destacando la preocupación de si ¿la propuesta del plan 1997, proporciona realmente una la sólida formación profesional de los profesores?, crítica la ausencia de la investigación educativa y de una formación socio-histórica, entre otras cosas. Aspectos relevantes en los procesos formativos de los profesores.

Por su parte Trujillo (2012) realiza un estudio con enfoque cualitativo transversal en las escuelas normales del estado de Sinaloa respecto a las competencias didácticas de los formadores de docentes, lo cual es de gran trascendencia, pues de esto depende la capacidad para la atención de los estudiantes en sus procesos formativos. Este estudio se realiza a través de un cuestionario de autoreconocimiento (percepción de sí mismo) de maestros y reconocimiento en alumnos de 9 competencias didácticas. Los resultados indican que las competencias que obtuvieron los valores más altos fueron el clima en el aula, el uso de materiales de enseñanza, la planeación, la evaluación, la actualización, el uso de material didáctico y la enseñanza situada y las competencias en las que se autoperceben con más bajo promedio son la enseñanza intercultural y la atención a las necesidades educativas especiales; coincidiendo con los alumnos al reconocer que las competencias didácticas de menor manejo son las mismas que señalan los profesores.

Considerando lo anterior y el interés en los procesos formativos se especifica que los propósitos de este trabajo de investigación consisten en: a. Analizar las experiencias formativas significativas de los futuros profesores de educación primaria en su trayecto académico en la escuela normal, y, b. Identificar los retos que representa su ingreso al ejercicio profesional a partir de sus procesos de formación reciente. Las interrogantes a responder: ¿Cuáles son los procesos de más significación durante su proceso formativo en la normal? ¿Cuáles son los aportes teóricos y metodológicos que reconocen en su formación? y ¿Cuáles con los retos que identifican a su ingreso al servicio docente?

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación se desarrolló en la Escuela Normal de Sinaloa (ENS), institución formadora de docentes que ofrece las licenciaturas en educación preescolar, primaria, secundaria, con un colectivo académico de cuarto grado de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP) ubicados en el octavo semestre conformado por doce estudiantes de ambos sexos, entre los 22 y 29 años.

Se trata de una investigación de corte cualitativo de tipo exploratorio, inicialmente se aplica un cuestionario abierto sobre algunos procesos formativos que los sujetos participantes viven desde su ingreso hasta el egreso de la Escuela Normal. En un segundo momento se recupera a través de entrevistas semiestructuradas algunos datos relevantes acerca de los retos que identifican para los primeros años de incursión al servicio profesional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Rosales señala que la *formación profesional* es la que prepara, capacita y califica para el ejercicio de una profesión. *Prepara* en términos integrales: anímica, ética y cognitivamente; *capacita* de manera fundamental en las habilidades técnicas de la ocupación, y *califica* social e institucionalmente para el desempeño adecuado de la profesión, según los rasgos y límites exigidos por la época (2008). En el caso del proceso de la formación profesional de profesores, dice el autor que ésta, la reciben los sujetos en tres ámbitos sociales: académica, en el servicio de la profesión y continua, es decir, la formación inicial en la institución escolar, la de la práctica profesional una vez egresados de la institución y la que adquiere a lo largo de su trayecto profesional. Además propone que la formación profesional sea examinada en tres sentidos: a. Como formación institucional, b. Como formación práctica y c. Como formación interna.

Estos aspectos son recuperados en este trabajo para analizar los diversos procesos formativos de los profesores de educación primaria, situados en su trayecto en su institución formadora. Particularmente, en relación a: *la elección de carrera, la formación teórico-metodológica, la formación práctica y la identificación de los retos pedagógicos a su egreso.*

Max van Manen (1998) refiere que es importante reflexionar sobre el ser docente, es decir, pensar cómo nos formamos como docente y cómo es vivir como docente, en este sentido, ahondar sobre los motivos que nos lleva a elegir ser algo o alguien y no otra cosa, marcan de forma significativa la vida personal y profesional de las personas. Los formadores de docentes, entonces no debemos de perder de vista que:

...la formación profesional, como contenido conceptual y categoría analítica, constituye un eje fundamental que permite reflexionar de manera profunda las razones, los motivos, las expectativas, las percepciones e ideas que el sujeto tiene respecto a la profesión de la docencia. Establecer la relación entre la elección personal y las exigencias sociales, educativas, culturales, ideológicas, políticas y administrativas de la profesión docente, da pauta para generar procesos de comprensión y explicación acerca de las complejas responsabilidades que conlleva esta actividad (SEP, 2012).

Por lo anterior, el principal proceso formativo a cuidar y llevar a cabo de forma consciente, rigurosa e intencionada es el proceso de selección y nuevo ingreso en la formación docente inicial. En el plan 1997 para la formación de profesores de educación primaria, no se exigía un perfil de ingreso, en cambio en el plan 2012, se hace presente un perfil de ingreso donde se destaca que debe estar integrado por diversos conocimientos, habilidades, así como actitudes y valores, que los egresados de educación media superior deben poseer si aspiran a formarse como profesores, éstos son:

- Habilidad para buscar, sintetizar y transmitir información proveniente de distintas fuentes.
- Capacidad para solucionar problemas a partir de métodos establecidos.
- Capacidad para aprender por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
- Capacidad de trabajo colaborativo para el logro de metas y proyectos, lo que implica el reconocimiento y respeto por la diversidad cultural, de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
- Capacidad para comunicarse y expresar claramente sus ideas tanto de forma oral como escrita.
- Interés por participar con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, entidad, México y el mundo (SEP, 2012).

Sin embargo, las prácticas de las instituciones formadoras han obviado este importante requisito. La selección está fundamentada principalmente en presentar un examen del Centro Nacional de Evaluación para la Educación (CENEVAL) para aceptar a los candidatos y la matrícula se ha desbordado en los últimos años, en particular en la ENS, las tendencias han sido las siguientes:

Cuadro 1.- Estadística de ingreso a la licenciatura en educación primaria por ciclo escolar

Ciclo escolar	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Alumnos convocados	120	135	135	120
Alumnos aceptados	315	405	270	120

En este contexto de la educación normal estatal es importante revisar las motivaciones auténticas de los estudiantes aceptados y sobre todo, explorar los vínculos familiares y sociales que influyeron en su decisión profesional. Lo anterior hace necesario que la institución defina estrategias de acompañamiento profesional para que aquellos alumnos inscritos más por conveniencia que por vocación se aproximen al perfil de egreso estipulado para esta licenciatura. O bien, reconsideren su elección profesional. Uno de los estudiantes opina que ante el aumento de la matrícula de estudiantes, *El incremento de maestros improvisados ha disminuido la calidad educativa de la institución. Además existe mucha falta de organización institucional y poca valoración de sus alumnos.*

Ahora bien, se requiere analizar si los estudiantes de nuevo ingreso ¿Son conscientes de lo que la profesión docente demanda? ¿Desean realmente ser profesores? ¿Tienen lo que se llama *vocación* para ser maestros?

Al respecto, Latapí define la *vocación* como *el conjunto de cualidades, creencias, valores y disposiciones anímicas que conforman la aptitud para el magisterio* (2003), además afirma que ser médico y maestro son profesiones que requiere de vocación para ser ejercidas, a diferencia de

todas las demás profesiones. De ahí la importancia de considerar este aspecto en la selección de los estudiantes de nuevo ingreso para la profesión docente. Algunos estudios citados por este autor, tales como Calvo (1989) y Martínez Pérez y Camacho (1996), refieren razones de orden práctico, estabilidad laboral e influencia de los padres para la elección de carrera. Menos del 40% de los sujetos consultados destacan *la vocación docente* como motivo de su ingreso a la carrera.

Latapí señala que *los sistemas de formación inicial no han atendido, por décadas, a los requisitos del ingreso de estudiantes, [lo cual persiste en fechas recientes y con mayor fuerza] principalmente al elemento relacionado con la vocación del candidato* (2003). Esto constituye un obstáculo fuerte en la propia formación de los estudiantes y se ve reflejado en la actitud de éstos en los diversos momentos, espacios y procesos formativos, que sistemáticamente son despreciados y desperdiciados. De los doce sujetos estudiados encontramos que ocho refieren que fue por pasión y convicción su ingreso a la carrera. En cambio tres lo hacen por influencia de sus familiares y sólo uno admite que la carrera tiene relación con sus intereses laborales. De los sujetos que declaran tener plena identificación con la profesión docente, cinco destacan académicamente. Algunos declaran que siempre pensaron en ser docentes y que no se ven siendo otra cosa que eso.

Cuadro 2.- Opciones en la elección de carrera profesional

Opciones	Elecciones	Carreras
Única opción	3	Licenciado en Educación Primaria
Otras opciones	9	Área de Ciencias Sociales y Administrativas: Educación Artística, Psicología, Danza, Educación Física, Mercadotecnia, Dirección de Negocios, Programador en Informática, Administración y Contaduría. Área de Ciencias Naturales: Odontología, Medicina, Ingeniero en Mecánica y Piloto Naval.

La influencia familiar es muy importante, muchos padres esperan que sus hijos por tradición hereden los oficios, profesiones u ocupaciones que éstos tienen. Lo que provoca que en ocasiones desde pequeños los hijos se interesen, apasionen y convenzan de aceptar esto como parte de su vida profesional y laboral futura, aunque en otros casos ocurre todo lo contrario, provocando que jóvenes que crecen en un contexto impregnado de la profesión docente poco se sientan identificados con ésta. En los sujetos de investigación encontramos diversos efectos de la familia en la elección de la carrera docente.

Cuadro 3.- Influencia familiar en la elección de la carrera docente

Relación familiar con la docencia 6 normalistas que son hijos de profesores		No relación familiar con la docencia 6 normalistas que son hijos de padres que tienen otros oficios o profesiones	
3	3	5	1
Muestran vocación por la profesión docente, pero sólo uno refiere la influencia de sus padres en ello.	No muestran vocación por la profesión docente, aunque refieren en dos de los casos influencia de sus padres en la elección de carrera.	Muestran vocación por la profesión docente	No muestran vocación por la profesión docente

Otro de los aspectos esenciales que afecta la formación, son las condiciones de ingreso a la institución formadora. Lo cual implica una gran complejidad de carácter social, político, etc.

Cuadro 4.- Efectos de los procesos de selección en las actitudes de los aspirantes

Pasan por procesos de selección establecidos institucionalmente	No pasan por los procesos de selección establecidos
7	5
<p>Manifiestan tener al inicio de su formación inicial altas expectativas de la institución, sus cursos y los docentes y que poco a poco eso fue cambiando y se sintieron desilusionados, han desarrollado una actitud crítica, autocrítica, responsable y comprometida con su preparación académica.</p>	<p>Casi todos manifiestan una actitud de aceptación a las condiciones institucionales, la mayoría de los docentes en los cursos claves en la formación como los del AAPE que les fueron asignados carecían de un buen nivel académico y se muestran poco críticos al respecto. Al parecer para ellos, haber sido aceptados en la ENS era lo más importante. Viven los procesos formativos según las circunstancias que se presenten y no tienen plena conciencia y responsabilidad sobre su preparación académica.</p>

Quienes han pasado por un proceso de selección transparente y que valora el esfuerzo y reconoce la capacidad, tienden a formar más un sentido de reflexión crítico y ético, tan importante a lograr en el perfil de los futuros docentes.

Formación teórica-metodológica

Rosales (2008) formula críticas en relación al plan 1997 para la formación de maestros de educación primaria, de favorecer una formación tecnicista, es decir, orientada fundamentalmente a la práctica docente, sin énfasis especial y explícito en la investigación educativa y al sentido social, sin embargo, este plan cuenta con un perfil de egreso con cualidades cognitivas, sociales, pedagógicas y didácticas que mínimamente requiere tener un profesor considerado competente.

En este plan, el profesor debe contar a su egreso con competencias profesionales agrupadas en cinco campos: *habilidades intelectuales específicas, dominio de contenido, competencia didáctica, identidad profesional y ética; y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.*

Este perfil se debe lograr a partir de los 45 cursos propuestos en el currículum, agrupados en tres espacios de su formación: *Actividades Escolarizadas, Actividades de Acercamiento a la Práctica Escolar (AAPE)* y la *Práctica Intensiva bajo Condiciones Reales de Trabajo (PICTR)*. En el caso de la primera, se encuentran 35 espacios curriculares, desarrollados preferentemente en la institución formadora, son espacios de formación teórico metodológico. En el segundo, seis cursos que se desarrollan tanto en la escuela normal como en las escuelas de práctica de educación primaria. En el tercer espacio, situado en los últimos dos semestres, encontramos cuatro cursos, donde predomina el trabajo docente, el análisis y la reflexión de éste, situado en tres núcleos temáticos: la escuela, los niños y el maestro. Además en asesorías colectivas e individuales se da impulso a la investigación, intervención docentes creativa y reflexiva y elaboración de un ensayo académico.

Se espera que esto contribuya a desarrollar, favorecer y consolidar las competencias profesionales esperadas, al respecto, Rosales afirma que *el país necesita de maestros con una sólida formación*

profesional para el nivel escolar y en el área de conocimiento en que cada uno se desempeñe (2008). En relación a esto, en el curso de El Sujeto y su formación profesional como docente, se destaca que la UNESCO (1996) y otros organismos internacionales⁵, proponen algunas características a ser consideradas para el logro de los perfiles de los futuros docentes, entre los que se pueden destacar:

el dominio de los contenidos disciplinarios y pedagógicos propios de su ámbito de enseñanza, la modificación sustantiva del rol que tradicionalmente ha cumplido como transmisor, para convertirse en un facilitador y mediador entre los contenidos escolares y los aprendizajes de los alumnos, potenciando su capacidad de discernir, seleccionar los contenidos escolares asociándolos a los conocimientos y saberes locales, haciendo uso de las pedagogías más adecuadas a cada contexto y a cada grupo con el que trabaja. Así, se propone una pedagogía activa que se funda en el diálogo constante, en la vinculación entre la teoría y la práctica, atendiendo a la interdisciplinariedad, la diversidad y el trabajo en equipo, cuyo desenlace previsto es la puesta en marcha de nuevas ideas, así como la generación de proyectos innovadores (SEP, 2012).

García Garrido (1998) citado por Latapí (2003), destaca la urgencia de atender las sugerencias de los sistemas de formación inicial en el mundo, resumidos en cuatro componentes:

1. Formación humana integral: desarrollo intelectual y desarrollo humano.
2. Sólida preparación en las disciplinas que se va a enseñar y apertura a la investigación.
3. Conocimientos y habilidades relacionados con el desarrollo de los aprendizajes: didáctica general y didácticas especiales, incluida la evaluación.
4. Introducción a la práctica de la enseñanza, bajo la guía de un maestro experimentado.

Por lo tanto, *si pensamos en un futuro de largo plazo en el que nuestro sistema educativo funcione con altos estándares de calidad y evaluaciones independientes, con escuelas más autónomas y alumnos más exigentes y que la educación sea realmente interesante, tenemos que formar maestros, ya desde ahora, a la altura de estos retos* (Latapí, 2003). Ante esto, la tarea es enorme y el desafío es más que evidente para las instituciones formadoras de docentes.

En tanto, el plan 1997, en su propuesta curricular tiene 35 de los 45 cursos para lograr la sólida preparación académica y fortalecer las competencias didácticas. En la *Línea psicológica*: tres cursos, dos referidos al desarrollo infantil integral (físico, psicomotor, emocional, social, afectivo, moral, cognitivo) de los sujetos escolares del nivel de educación primaria, y uno al estudio de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de éstos y su atención. En la *Línea pedagógica-didáctica*, están 27 cursos de contenidos y su enseñanza y en la *Línea sociohistórica*: cinco. Pero los doce normalistas consultados refieren de los 35 cursos, sólo ocho como de más alto impacto en su formación, donde predominan los de la línea psicológica, pues los mencionan con mayor frecuencia al igual que el curso de planeación de la enseñanza.

Los estudiantes normalistas expresaron en relación a los docentes de los cursos que fueron significativos en su formación académica, la responsabilidad y compromiso de éstos, así como su buen desempeño y el uso de metodologías de trabajo que resultaron interesantes y significativas

⁵ Véase para ampliar información el capítulo "*Creencias pedagógicas e imaginarios sociales en los procesos de formación docente inicial*", en Viramontes, E., Barraza, L. y Félix, V. coordinadores (2015) *Miradas y reflexiones sobre formación docente, Evaluación, lenguaje y valores.*

para su aprendizaje. Resaltaron que en el curso de Desarrollo Infantil se dio por iniciativa del maestro un ambiente relajado con buenas relaciones interpersonales.

Cuadro 5.- Cursos de mayor impacto en la formación teórica-metodológica

Cursos	Elecciones	Referentes teóricos y metodológicos identificados
Desarrollo Infantil I y II	9	Conocer a profundidad sobre los niños y sus procesos de desarrollo. Conocer el porqué de los comportamientos de los niños. Revisión de las teorías del desarrollo.
Planeación de la Enseñanza y Evaluación de los Aprendizajes	4	Planear y evaluar procesos sustantivos de la tarea docente. Identificar diferentes tipos de evaluación. Diseño de instrumentos de evaluación.
Necesidades Educativas Especiales	3	Reflexionar sobre la gran diversidad de alumnos. Conocer diferentes NEE y NE y cómo atenderlas. Promover trabajo docente incluyendo a todos, y conociendo su desarrollo, intereses y necesidades.
Matemáticas y su enseñanza II	3	Formas de enseñanza de las matemáticas.
Formación Cívica y Ética	1	Conocer el desarrollo moral de los niños.
Educación Física	1	Realizar deportes.
La Educación en el Desarrollo Histórico de México	1	Interés en la historia.

Debe haber un énfasis especial de las instituciones formadoras de docentes en fortalecer la formación teórico-metodológica, pues la importancia de tener profesores altamente habilitados en el nivel de educación primaria, afirma Rosales, radica en que éstos *deben manejar varios contenidos de enseñanza, en especial los de tercero a sexto grado. Desde hace bastante tiempo, los docentes sabemos que el primero y segundo años de primaria son fundamentales para el desarrollo intelectual de las personas, de tal manera que es posible afirmar que la situación de los problemas de aprendizaje en el nivel superior no debe buscarse en el bachillerato, sino en primaria, sobre todo en su primer ciclo* (2008). Además el autor concluye que:

[...] muchos docentes e investigadores educativos no se han percatado de que es impropio seguir formando profesores, cuya función sólo sea instruir o modelar las actividades grupales o, dicho de otra forma, manejen sólo los contenidos y técnicas de la enseñanza. Además de lo anterior, de lo que se trata es de formar docentes capaces de poseer un conocimiento científico del sistema educativo, de los establecimientos escolares y los usuarios de éstos, incluidos sus alumnos; que estén calificados para reflexionar su práctica docente y la de otros maestros, desde diversos enfoques teóricos metodológicos, y que sean competentes en el dominio técnico y procedimientos idóneos para propiciar mejores condiciones de aprendizaje en los estudiantes (2008).

Aunque, es difícil lograr lo anterior, ya que la percepción generalizada de los estudiantes normalistas es que los formadores de docentes carecen de las cualidades para incidir positivamente en su formación. Las características tanto negativas como positivas que se señalan son

básicamente en relación a los valores y actitudes y las competencias docentes.⁶ En cuanto a lo negativo podemos destacar que las mayores críticas están centradas en las cuestiones de falta de responsabilidad, compromiso y preparación profesional.

Cuadro 6.- Características negativas de los profesores formadores

Valores y actitudes	Competencias docentes
Impuntuales	No dominan los contenidos.
Incumplidos/faltan a sus clases	No planean sus clases.
Mal educados	Falta de experiencia en la escuela primaria.
Con vicios	No contar con alguna carrera o conocimiento sobre el ámbito educativo.
Prepotentes	Basan su clase sólo en exposiciones de los alumnos.
Insensibles	No hacen retroalimentación.
Conformistas	No evalúan congruentemente.
Inseguros	Evaluaban sólo con el examen escrito.
Desmotivados	No hacen adecuaciones curriculares.
Poco activos	No usan material concreto.
Tradicionalistas	No llevaban a cabo actividades lúdicas.
Maestros conductuales.	No utilizan las TIC.
Despreocupados por la formación de sus alumnos.	
Faltas de respeto constante.	
Poco profesionales.	
Temen reprobar.	

Refieren que los docentes formadores con rasgos negativos son más que los que tienen rasgos positivos. Una de los estudiantes manifiesta: *En general la mayoría de los maestros de esta institución no me dejan satisfecha con su trabajo ni con su preparación, innovación y preocupación al dar las clases, pues éstas son de lo más ordinarias y poco significativas para mi formación. Realmente en la ENS son contados los maestros que tienen un compromiso hacia su labor y esto se nota al escucharlos o al estar en una clase impartida por ello, son maestros innovadores, preocupados y apasionados por lo que hacen, lástima que de éstos últimos sólo se puedan contar con los dedos de una mano....*

Otra de las estudiantes opina en este mismo sentido: *Desde mi punto de vista la institución aportó grandes experiencias a mi formación docente, ya que además de conocimientos, valores y actitudes, busca desarrollar habilidades y lenguajes artísticos ofreciendo distintos talleres, pero a su vez mostró ciertas incongruencias en su tarea, debido a que la mayoría de los profesores no tenían el perfil adecuado para ser formadores de docentes, incluso muchos maestros no tienen la práctica y experiencia en un grupo de educación primaria ¿cómo pretenden formar maestros de educación primaria y aconsejar o brindar herramientas si no han vivido en carne propia esta experiencia?. Otro estudiante recomienda: *Espero que los maestros se dediquen a su trabajo y se actualicen constantemente.* En relación a esto, se puede afirmar en palabras de Mercado que:*

No ha existido una formación del formador de manera formal ni planificada, ni antes ni durante el proceso de inserción laboral a las escuelas Normales; que muchas veces se improvisan las funciones de acuerdo con las exigencias propias obtenidas desde sus referentes profesionales y experienciales; que existen

⁶ Un estudio más detallado sobre las competencias didácticas de los formadores de docentes del estado de Sinaloa se encuentra en Trujillo (2012). Tesis Doctoral.

diferentes significados en torno a lo que significa el acompañamiento, la asesoría e incluso la formación inicial (2007).

Más grave aún, es que en varias instituciones educativas, en particular en las formadoras de docentes el fenómeno de herencia de plazas sin cuidado alguno de los perfiles de los maestros, ha sido evidente, y la ENS no ha sido la excepción, esto contribuye a que *las Escuelas Normales se han visto cuestionadas en varios sentidos: desde el más elemental y común que plantea que no se está formando un profesor competente y que sepa resolver las problemáticas de educación básica, hasta el hecho que dentro de ellas no se realice investigación educativa de alto nivel* (Mercado, 2007), que está llevando a la educación normal al deterioro de su calidad educativa. Por lo que, los retos de las instituciones son muchos y complejos, para poder transformar esta realidad. Los estudiantes respetan y admiran a los docentes que les reconocen conocimiento, ética profesional y respetan a sus alumnos, y destacan varias cualidades de éstos.

Cuadro 7.- Características positivas de los profesores formadores

Valores y actitudes	Competencias docentes
Responsables	Dominan del tema.
Puntuales	Conocen la materia que imparte.
Comprometidos	Apoya resolviendo dudas
Comprensivos	Preparados académicamente.
Conocen y se preocupan por sus alumnos.	Apertura al diálogo.
Reflexivos	Lectores
Disciplinados	Organizados
Cumplen con los horarios.	Investigan
Educados	Creativos
Dinámicos	Competentes y tienen amplia experiencia.
Exigentes	Planean actividades interesantes y desafiantes.
Fomentador de valores.	Apoyan la elaboración de planeaciones y las prácticas.
Se preocupan por dejar algo bueno en los alumnos.	Acompañan en varios momentos para solucionar dificultades.
	Emplean dinámicas para iniciar una clase.
	Evalúan de manera congruente.
	Estrategias de enseñanza según características y necesidades del grupo.
	Favorecen aprendizajes en los alumnos.

Lo lamentable, es que los docentes formadores con características positivas eran desde la opinión de los sujetos consultados muy pocos, mientras que los maestros con rasgos o características negativas que no cumplían con el perfil necesario para trabajar como formadores de docentes eran la gran mayoría. Algunos comentarios positivos de los estudiantes hacia los profesores que respetaban y reconocían como buenos en su desempeño, fueron: *Reconozco a su vez también el buen trabajo que muchos maestros hacen dentro de la institución, maestros que se preparan constantemente, que se preocupan por sus alumnos y que en verdad puedo llamarlos profesores, pero la realidad es que se pueden contar con los dedos de las manos, por lo que considero que la Escuela Normal de Sinaloa tiene más trabajo que hacer y no sólo centrarse en las apariencias, ya que tiene muy buen prestigio (de boca) pero tiene que seguir mejorando.*

Otra de las alumnas expresa: *Aprovecho este medio para reconocer y agradecer a aquellos profesores de la Escuela Normal de Sinaloa que sí se preocuparon por hacer su trabajo de la mejor manera y que, a su vez, se preocuparon por mí, como alumna y como persona, especialmente a los profesores [menciona 5 docentes en particular], por acompañarme a lo largo de mi último año de carrera y ayudarme a sacar adelante mi trabajo y por preocuparse por ayudarnos a mejorar no solo como profesores sino como personas.*

Es una demanda generalizada en los estudiantes normalistas que en la escuela normal existan más maestros formadores con cualidades para serlo. Por tanto, afirma Mercado *se requiere de un formador de docentes que en lugar de prescribir lo que debería pasar en la práctica, la analice, la reflexione, la investigue, y dialogue críticamente con ella en compañía de sus estudiantes...* (2013).

Formación práctica

Ahora bien, además de la formación en la fase escolarizada, se intenta que los estudiantes normalistas a partir de la observación, práctica y trabajo docente en las escuelas de práctica, puedan ir desarrollando y/o consolidando sus competencias profesionales en relación a la competencia docente, la identidad profesional y ética, así como la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. La oportunidad de estar en las escuelas y en contacto con los niños, le abre muchas posibilidades de aprendizaje a quienes se forman como maestros y muchos de éstos, señalan estos cursos de gran significado en la formación docente. Como se puede apreciar a continuación.

Cuadro 8.- Cursos de impacto en la formación práctica de los estudiantes normalistas

Curso	Referentes prácticos y didácticos que identifican
OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE. Resaltan: tercer, quinto y sexto semestre, por su experiencia en escuelas que atienden niños con necesidades educativas especiales, estar en contextos rurales y multigrados.	<p>Analizar y reflexionar la práctica.</p> <p>Observar y aprender del buen desempeño de los docentes.</p> <p>Llevar a la práctica todo lo que se aprende en la normal.</p> <p>Acercamiento a la realidad de la intervención docente.</p> <p>Introducirnos en la dinámica escolar.</p> <p>Interactuar con los actores del proceso educativo.</p> <p>Reconocer el papel del docente, la implicación de la escuela en la sociedad.</p> <p>Identificar el trabajo que realiza el docente dentro y fuera del grupo.</p>
ESCUELA Y CONTEXTO SOCIAL, en el primer semestre.	<p>Conocer diferentes contextos.</p> <p>Identificar lo que ocurre en las escuelas y los grupos escolares.</p>

Los doce normalistas sin excepción señalan como significativos todos los cursos del AAPE, sólo el curso de Iniciación a la Práctica Escolar no lo mencionan, marcan como más significativo de los acercamientos a la escuela primaria que en ésta es donde conocen el *verdadero* trabajo docente, les ha impactado el conocer diferentes contextos escolares y analizar cómo éstos influyen significativamente en los alumnos, además familiarizarse con la organización e infraestructura de las escuelas. Reconocen particularmente que la zona rural implica retos distintos y difíciles en comparación a otros contextos.

Para ellos, el contacto de los niños es muy importante, además el conocer cómo trabajar adecuaciones curriculares cuando se requieran, y de cómo tratar con los padres de familia cuando se presentan algunas dificultades en el grupo o accidentes. En este momento sienten un contraste y desfase de la teoría y la práctica, muy pocos reconocen el valor de lo que han abordado en sus cursos de escolarizados, piensan que la realidad les proporciona todo lo que requieren saber de los sujetos escolares. Por tanto, no realizan ninguna referencia propiamente a los textos abordados, ni al análisis, reflexión y argumentación de las prácticas docentes.

Destacan la importancia de observar al maestro tutor y aprender cómo trabajar contenidos de las diversas asignaturas, sobre todo de español y matemáticas. Cabe destacar que muchas de las prácticas que observan en los maestros impactan en ellos, aunque sean tradicionalistas o sólo favorezcan la memoria y la obediencia y vayan contra los enfoques de la educación actual y los aportes más destacados desde la pedagogía y la psicología. Es cuando los cursos escolarizados frente a la práctica vuelven a perder su valor e importancia. Como una de las experiencias más significativas resaltan conocer el trabajo de primer grado, sobre todo con titulares que hacen su intervención pedagógica con enfoque socioconstructivista. Pero estos sólo son dos de los doce, ya que este tipo de prácticas escasean en las escuelas primarias.

Ahora bien, las cualidades que destacan de los profesores de educación primaria que desempeñan la función de maestros tutores, se agrupan en cuatro categorías, destacando más lo referido a los valores y actitudes así como las competencias docentes.

Cuadro 9.- Características positivas de los maestros en educación primaria

Valores y actitudes	Competencias didácticas	Socio-histórico
Cumplidos	Creativos	Líderes
Limpios	Atienden la diversidad.	Buena relación con todos los actores de la escuela.
Responsables	Innovadores	Manejan adecuadamente situaciones con padres de familia.
Respetuosos	Planean	Proponen alternativas para la mejora institucional.
Comunicativos	Evalúan	Se preocupan por los problemas de la institución.
Puntuales	Organizados	
Serviciales	Reconocen necesidades e intereses de sus alumnos.	
Dinámicos	Emplean estrategias motivantes y desafiantes.	
Optimistas		Otros rasgos positivos
Apasionados	Generan ambientes de aprendizaje.	-Tienen buena preparación.
Dedicados	Favorecen la inclusión y la equidad.	-Dominan los contenidos.
Abiertos a la crítica	Hacen adecuaciones curriculares.	
Comprometidos con la profesión	Dinámicas para iniciar la clase. Usan las TIC.	

Aun cuando reconocen muchas cualidades en los maestros tutores, refieren el mismo comentario acerca de los docentes formadores, de ser pocos los que presentan características positivas y destacan que son muchos los profesores de las escuelas primarias que tienen características negativas. Algunas tan graves como faltarle el respeto a los niños, gritarles, castigarlos o fomentar el temor.

Cuadro 10.- Características negativas de los maestros en educación primaria

Valores y actitudes	Competencias docentes
Incumplidos	No planifican.
Impuntuales	No utilizan las TIC.
Sin dedicación	Mala organización del tiempo.
Groseros	No realizan adecuaciones curriculares.
Irresponsables	No basan su trabajo en el plan y los programas de educación básica.
Tradicionalistas	No utiliza materiales educativos apropiados a la edad de los niños.
Desinteresados por su labor.	Utilizan sólo el Libro de Texto.
Poco dedicados.	No toman en cuenta las necesidades e intereses del grupo en el diseño de estrategias.
Poco activos	No trabajan la inclusión.
Poca visión del futuro.	Utilizan el castigo para control grupal.
No se actualizan.	No emplean recursos didácticos.
Autoritarios.	Clases aburridas.
Fomentan el miedo.	No incluían a los alumnos con NEE.
Falta de mejora profesional.	Falta de trabajo colaborativo.
Faltan al respeto a alumnos y maestros.	No crean ambientes de aprendizaje.
Se preocupan más por lo académico que por lo emocional y social.	No utilizan actividades relacionadas con el tema a tratar.
No buscan la integración grupal.	No utilizan recursos didácticos.
No tienen liderazgo.	Evalúan sólo con un examen
No respetan los derechos de los niños.	
Castigan y gritan a los alumnos.	
Mala relación con los demás.	

Aunque los cursos del AAPE son considerados de gran impacto en su formación, refieren que las estancias prolongadas en las escuelas primarias en su último año del ciclo escolar, son donde más aprenden pues se involucran de principio a fin en lo que implica la labor docente, por esa razón realzan que en los cursos de Trabajo Docente I y II es donde aprenden a ser maestros, a través del trabajo frente a grupo, las experiencias de participación en el Consejo Técnico Escolar y los eventos cívicos, sociales, académicos y culturales. Declaran que todo esto, tiene un alto impacto en su formación.

Cuadro 11.- Cursos de impacto en la última etapa de formación docente inicial

Curso	Elección	Referentes metodológicos-prácticos
TD I y II	12	Destacan como altamente significativo su último año de formación en relación al Trabajo Docente, ya que les permitió mejorar profesionalmente, ser maestros adjuntos, reflexionar sobre lo que está mal y bien en la tarea docente, tener la oportunidad de promover valores y el desarrollo social de los niños. Aunque las escuelas tenían las condiciones mínimas como espacios de práctica, una de las dos escuelas se considera como más apropiada para el trabajo docente y seis de los doce tutores como buenos.

Por otra parte, especialmente, señalan el SATD como el espacio de mayor impacto en su formación en la escuela normal, por considerar que es donde obtuvieron los mayores aprendizajes, destacan expresiones de ser una *gran experiencia, única, gratificante e interesante*, ya que, les permitió consolidar muchos de los conocimientos de su formación inicial. Aprender aspectos fundamentales para realizar mejor el Trabajo Docente. Reflexionar sobre su desempeño, identificar fortalezas y debilidades e intercambiar experiencias en colectivo.

De forma puntual, admiten que les permitió, desarrollar las *habilidades intelectuales*: de leer, escribir, observar, explicar, analizar, reflexionar, investigar, diseñar instrumentos de investigación (encuestas), argumentar, sistematizar la información, consultar diversas fuentes, recuperar referentes teóricos, profundizar en un tema de estudio, elaborar el diario y conocer los aspectos formales de la elaboración de un ensayo pedagógico.

En cuanto a las *competencias didácticas*: planear, evaluar, diseñar actividades didácticas motivadoras. En relación al *dominio de contenidos*, les permitió: profundizar en los núcleos temáticos del maestro y alumno y estudiar las actitudes de los niños, y en la *Identidad profesional y ética*: aprender colaborativamente, recibir acompañamiento pedagógico y desarrollar competencias para la comunicación efectiva con padres.

En tanto, las dificultades que reconocen fueron que no estaban acostumbrados a leer, escribir, y que en varios de ellos había una fuerte tendencia de dejar para después de las cosas incluso refieren *Dejaba para mañana lo que podía hacer hoy*, le dedicaban tiempo a otras cosas que eran de su interés personal y social y fácilmente tendían a distraerse con otras cuestiones que no eran escolares. En ocasiones declaran haberse sentido, presionados y estresados por la cantidad de trabajo que implica la experiencia de cuarto grado.

Por otra parte, afirman que en cuarto grado aprenden más o todo lo que no aprendieron en grados anteriores, algunos más encuentran sentido a todos a lo que han revisado en sus cursos antes de llegar a su último año de formación. La experiencia fue gratificante para ellos, Claro que en relación a los compañeros de su generación, estas experiencias lo fueron o no en la medida que el formador de docentes responsable del colectivo de estudiantes, fue competente y comprometido y convenció a sus alumnos de aprender juntos. Y además, seleccionó las escuelas, grupos escolares y los maestros tutores que cumplieron con ciertos rasgos mínimos que hicieran posible condiciones de aprendizaje.

Ahora bien, egresar de la formación inicial representa para los profesores grandes retos, puesto que al cuestionarlos sobre los aspectos que llevan como compromiso para la formación continua durante los primeros cinco años, todos coincide en dos aspectos: Pasar el examen de ingreso al sistema y participar de los cursos de actualización que la SEP proponga como parte de su formación continua. Cabe destacar que aparte de los cursos oficiales, éstos manifiestan su interés por cursos en diversas temáticas entre éstas: de artística como danza, artes visuales, teatro, redacción, inteligencia emocional, valores y liderazgo así como un Diplomado sobre Pensamiento Matemático y llevar acabo otros estudios de nivel superior como: Licenciatura en música para dar clases y en psicología para desarrollar mejor su labor docente.

Sólo tres manifiestan aspiraciones para ser directores, tres quieren estudiar una maestría. Sólo una normalista va más allá al expresar *me gustaría hacer un curso sobre liderazgo, esto para irme formando en aspectos que me serán necesarios para cuando sea el momento de iniciar con uno de mis grandes proyectos, la construcción y administración de mi propia escuela primaria.*

Para favorecer las competencias profesionales que exigen las nuevas generaciones están conscientes de la necesidad de tomar curso de inglés y computación, refiere que en caso que de no tener un aula de medios en su escuela si no contara con ella.

En cuanto a los retos que se llevan para el fortalecimiento de su perfil docente, señalan que en lo referente a las *habilidades intelectuales específicas* deben desarrollar el hábito de la lectura, tomar curso de redacción, promover el funcionamiento de las bibliotecas escolares para promover círculos de lectura, favorecer la expresión oral así como analizar las experiencias de intervención docente para la mejora profesional. Ninguno refiere de manera explícita a la investigación educativa.

En cuanto al *dominio de contenidos*, coinciden en la necesidad de estudiar a fondo el plan y los programas para tener dominio de contenidos, enfoques y propósitos de los distintos grados escolares, señalan que la escuela normal no les aportó muchos elementos para trabajar con la modalidad de escuelas multigrado, particularmente en escuelas unitarias. Algo muy importante es que reconocen la necesidad de consultar autores sobre el desarrollo cognitivo de los niños. En relación a la *competencia didáctica*, destacan su preocupación por desarrollar su capacidad para detectar, atender y canalizar las necesidades educativas especiales.

Dentro de los retos que se proponen, manifiestan poco compromiso de formación continua de los últimos dos campos del perfil de egreso: identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta al entorno social. Esto nos llevaría a pensar dos cosas: sienten que sus competencias profesionales en este sentido están consolidadas o que son aspectos que no consideran importantes del ser y quehacer docente. Después de reflexionar acerca de sus procesos formativos, se les solicitó que hicieran recomendaciones a la institución formadora, las ideas de todos ellos se concentran en lo enunciado por uno de sus compañeros en particular:

- Tener formadores de docentes, con un nivel mínimo de maestría, además de que realicen una clase muestra antes de laborar, para valorar sus competencias docentes.
- Garantizar que los docentes elaboren planificación, material didáctico, atiendan a la diversidad, y conozcan los procesos de aprendizaje de los niños y los normalistas.
- Curso de las TIC a todos los docentes de la institución.
- Cursos cada año o dos años acerca de la educación básica para los profesores formadores.
- Evaluar al semestre el desempeño de los formadores de docentes.
- Vincular las tres licenciaturas para fortalecer la formación.
- Curso práctico y teórico para ingreso a la Normal, como alumno regular.
- Aceptar no más de tres grupos con 35 alumnos en cada uno.
- Talleres cada semestre de danza, teatro, música, dibujo, primeros auxilios, material didáctico, adecuaciones curriculares, inteligencia emocional y preparación para el examen de oposición.
- Apoyar a todos los talleres, no sólo a los de la banda de guerra y danza.
- Crear un espacio de atención al alumno.
- Apoyo de los docentes a la Sociedad Estudiantil Normalista.
- Lograr que se tome en cuenta la voz de los alumnos en las decisiones académicas.
- Apoyo económico institucional a los buenos proyectos de los alumnos y maestros.
- Practicar valores tanto de parte de los administrativos y maestros como de los alumnos.
- Mejor organización en los diferentes eventos cívicos y académicos en la escuela.

Lo anterior se corresponde plenamente con los señalamientos que hacen antes respecto a sus experiencias formativas. Cabe destacar que de los doce estudiantes normalistas seis recibieron los dictámenes más altos de valoración en los exámenes recepcionales con la presentación y defensa de sus ensayos pedagógicos, mientras los otros recibieron felicitaciones por sus trabajos y desempeño. Sólo un estudiante queda pendiente con su trabajo de titulación. En el Examen de

Ingreso al Servicio Docente, nueve salen idóneos y sólo tres no idóneos. De éstos últimos podemos destacar que no pasaron por los procesos regulares sino extraordinarios de ingreso de la institución, dos tienen familiares docentes, y que les hace falta reforzar su identidad y compromiso con la mejora profesional. Aunque se coincide con Mercado de que:

[...] en el proceso de formación inicial se aprende a ser maestro a la vez que se van realizando una serie de identificaciones que finalmente confluye en eso que llamamos identidad profesional. Estas identificaciones se gestan, no sin conflictos y contradicciones, a lo largo del proceso formativo, pero especialmente son el resultado de una compleja red de interacciones entre los estudiantes, entre éstos y los maestros -tanto de la Escuela Normal como de las escuelas de práctica- entre ellos y los alumnos de las escuelas primarias (2007).

También, es posible afirmar que la identidad no se construye en la formación inicial de una vez y para siempre, esa red de significados se volverá cada vez más compleja conforme la interacción se vuelva más intensa con otros actores escolares (padres, autoridades educativas, sindicales, oficiales), se enfrenten como maestros titulares a situaciones de la vida cotidiana de las escuelas y los grupos escolares, y participen de las redes de referentes y significados culturales de los contextos socioculturales donde se desenvuelvan.

En este sentido de los doce maestros que forman parte de este estudio, nueve se incorporan al inicio de este ciclo escolar (2015-2016) a sus grupos, quienes manifiestan sentimientos encontrados: entusiasmo y alegría por una parte y por otra: incertidumbre y frustración, ante el tipo de las escuelas asignadas (organización completa o multigrado), los contextos (urbano, marginado, rural), por la distancia de los lugares en los que radican y su centro de trabajo, ante los variados niveles cognitivos de los niños (en lectura, escritura, comprensión), el tamaño de los grupos escolares (cantidad de niños por aula). Estas primeras experiencias y los próximos cinco años marcarán para siempre su vida futura en la docencia.

REFLEXIONES Y CONCLUSIONES

El estudio realizado pone al descubierto una compleja trama en la que se desarrollan los procesos formativos y nos obliga a buscar las posibles explicaciones a ese conjunto de elementos y sus interconexiones que influyen en las problemáticas que se presentan durante las prácticas educativas y los propios procesos tendientes a la formación profesional. Ahora más que nunca se hace necesario una formación docente inicial que contribuya a develar las influencias que tienen la política, la economía, la educación y la cultura en el desarrollo del mundo en su sentido global, para comprender esta complejidad y diversidad de la sociedad y el quehacer docente, debemos apostarle más a una formación crítica-reflexiva que a una técnica-instrumentalista en los profesores.

Ante este escenario, se puede apreciar que en la Educación Normal, los procesos que tienen que ver con el ingreso a la formación docente inicial, no han sido los más idóneos, porque no se han apegado a criterios académicos, esto ha contribuido a perder de vista no sólo la calidad y el rigor de la selección de los aspirantes, sino de todo el desarrollo del proceso de formación docente inicial. Se ha olvidado además, considerar el potencial de la vocación profesional, es decir, el interés genuino por la docencia, prefiriendo por otro lado, atender intereses de orden personal y afinidad política, en muchos de los casos como criterios válidos en la aceptación de aspirantes.

Por otra parte, a pesar de que los contenidos curriculares de la Licenciatura en Educación Primaria, apelan discursivamente a un profesional egresado con amplio repertorio de competencias intelectuales, didácticas, investigativas, entre otras, es difícil lograrlas porque no se han seguido los criterios normativos de selección del personal docente para cubrir los espacios de los diversos cursos. Es necesario reconsiderar esto, para cuidar los perfiles, la experiencia profesional y en concreto las competencias, de los formadores de docentes para que puedan responder a las demandas y necesidades de los estudiantes, futuros profesores.

Para lograr afirmar que “los profesores son sujetos competentes para realizar la compleja tarea de enseñar” (Fortoul et al., pág. 159), las Escuelas Normales debemos asumir cabalmente la tarea de generar las condiciones de organización y gestión institucional para que los futuros docentes vivan procesos realmente significativos y formativos desde su ingreso a la formación inicial hasta su egreso, y reconocer que nuestra responsabilidad social es definitivamente con la sociedad, y todos los niños y adolescentes que merecen a los mejores docentes.

Investigaciones como éstas deben ser pretextos académicos y administrativos para constituir espacios de discusión y análisis de las situaciones manifiestas de los estudiantes, y que lleven a propuestas estratégicas para la mejora de calidad educativa de las instituciones formadoras.

AGRADECIMIENTOS

A los recién egresados de la Licenciatura en Educación Primaria del ciclo escolar 2014-2015, integrantes de la última generación del Plan de Estudios 1997, quienes colaboraron con este trabajo de investigación, gracias por regalarnos parte de su valioso tiempo y su disposición al expresarnos los aspectos y procesos más significativos que vivieron durante su formación inicial.

LITERATURA CITADA

- Ducoing, W. P. (2005) *Sujetos, Actores y Procesos de Formación*, Vol. I Tomo 8 de la Colección: La investigación educativa en México 1992-2002. COMIE. México.
- Ducoing, W. P. y Fortoul, O. B. Fortoul, O. B. (2013) *Procesos de Formación 2002-2011*, Vol. I de la Colección Estados del Conocimiento. COMIE. México.
- Félix, S. V., Rubio, M. M., Castro, L. G. y Samayoa, L.G. (2015) *Imaginarios sociales y creencias pedagógicas. Sus implicaciones en los procesos de formación docente inicial*, en *Miradas y Reflexiones sobre formación docente*, ediciones del lirio. México.
- Fortoul, O. M., Güemes, G. C., Martell, I. F. y Reyes, J. M. (2013) *Formación de docentes para la educación básica*, en *Procesos de Formación 2002-2011*, Vol. I de la Colección Estados del Conocimiento. COMIE. México.
- Jacobo, G. H. y Pintos, J.L. (2003) *Nuevos escenarios en la formación de los educadores mexicanos. Cuadernos de Discusión 10*, SEP. México.

- Latapí, S. P. (2003) ¿Cómo aprenden los maestros? Conferencia magistral en el XXXV aniversario de la Escuela Normal Superior del Estado de México. Cuadernos de Discusión 6. SEP, México.
- Mercado, C. E. (2007a). Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de los asesores y tutores en la escuela normal, en Revista Mexicana de Investigación Educativa, num. 33, México: COMIE, pp. 487- 512.
- Mercado, C. E. (2007b). Ser maestro. Prácticas, procesos y rituales en la Escuela Normal, editorial Plaza y Valdés, México.
- Mercado, C. E. (2013) Acompañar al otro: Saberes y prácticas de los formadores de docentes, editorial Díaz de Santos, México.
- Rosales, M. A. (2008) La formación profesional del docente de primaria, editorial Plaza y Valdés, México.
- SEP (1997) Licenciatura en Educación Primaria. Plan y programas de estudios, SEP, México.
- SEP (2012) Licenciatura en Educación Primaria. Plan y programas de estudios, SEP, México. Véase en http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular
- SEP (2012). El Sujeto y su formación profesional como docente, SEP, México. Véase en http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular
- SEP (2015) Plan Integral. Diagnóstico, Rediseño y Fortalecimiento de las Escuelas Normales publicado en <http://planintegraleducacion.weebly.com/> por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. México.
- Trujillo, S. J. (2012) Las competencias didácticas de los formadores de docentes del Sistema de Educación Normal en Sinaloa. Tesis Doctoral. Sinaloa, México.
- Viramontes, E., Barraza, L. y Félix, V. Coordinadores (2015) Miradas y reflexiones sobre formación docente. Evaluación, lenguaje y valores, editorial El lirio, México.

Síntesis curricular

Mireya Rubio Moreno

Licenciada en Psicología por la UAS, Maestría en Formación Docente y Doctorado en Educación por la ENS. Docente en esta institución en la Licenciatura en Educación Primaria, en la línea psicológica y de acercamiento a la práctica escolar en el Plan de Estudios 1997, y en el Trayecto formativo Psicopedagógico del Plan 2012. Miembro del CA "Cultura, Diversidad y Procesos de Formación" y de la Red Nacional de Formación Docente. Investigación y publicaciones en infancia, valores y formación docente.

Gloria Castro López

Licenciada en Psicología por la Universidad de Occidente campus Los Mochis, con Maestría en Psicogenética y Aprendizajes Escolares de la Facultad de Psicología/UAS y candidata a doctora en

educación en la ENS, docente de Licenciatura, línea psicológica, planes 1984 y 1997, y trayecto Formativo Psicopedagógico Plan 2012. Miembro del CA “Cultura, Diversidad y Procesos de Formación” y la Red Nacional de Formación Docente. Investigación y publicaciones sobre diversidad, interculturalidad y la formación docente.

Valentín Félix Salazar

Licenciado en Ciencias por la Educación en el CISE/UAS, con Maestría en Pedagogía por el IMCED-Morelia y Doctorado en Educación por el CUT/campus Mexicali. Nivel I del SNI. Perfil deseable Prodep. Docente de licenciatura y posgrado en la ENS. Líder del CA “Cultura, Diversidad y Procesos de Formación”, investigaciones y publicaciones en formación y práctica docente, creencias y valores. Miembro de las Redes: Investigadores Nacionales en Educación y Valores, y Red Nacional de Formación Docente.