

LA FORMACIÓN DOCENTE ANTE LOS PROCESOS INSTITUCIONALES DE PROFESIONALIZACIÓN

DAVID SEGURA GARCÍA

SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL DEL ESTADO DE MÉXICO

MARIO CASTILLO SOSA

ESCUELA NORMAL DE AMECAMECA, ESTADO DE MÉXICO

PATRICIA SÁNCHEZ SALGADO

SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL DEL ESTADO DE MÉXICO

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

El propósito de este trabajo es identificar cómo los procesos institucionales de profesionalización impactan en la formación docente y en la práctica profesional, para esto se analizó la percepción de estudiantes normalistas sobre: calidad docente, formación integral e institución educativa a partir de la gestión escolar, esto para desarrollar propuestas de intervención que transiten a la innovación y cambio educativo que demanda la formación docente desde la reforma curricular de educación normal.

La investigación se sustenta en la metodología del modelo de innovación de la educación superior a partir de la gestión de procesos donde se develan aspectos fundamentales relacionados con la sociología de la comprensión. En el desarrollo de la investigación, se aplicó una encuesta a los estudiantes del último semestre de 35 Escuelas Normales del Estado de México con una población de 1573 docentes en formación del periodo 2012-2016. La información se sistematizó con el software Statistical Package for the Social Sciences mejor conocido como SPSS.

De los hallazgos más relevantes, se destaca que los procesos institucionales a partir de la gestión escolar determinan en el docente en formación la forma de movilizar su pensamiento para generar innovación del cambio educativo. La gestión escolar es la columna vertebral de toda organización educativa, principalmente en la formación de docentes, porque decreta el conocimiento pedagógico general del programa y su desarrollo a nivel curricular. Además, hay una cultura académico-institucional que contribuye a la reproducción de estilos docentes y la creación de

experiencias profesionales con perspectiva de innovación y cambio educativo.

Palabras clave: formación docente, procesos institucionales, cambio educativo

Introducción

Tomar decisiones académicas respecto a la formación docente es importante para mejorar los sistemas educativos, por ende, se hace necesario ser objetivos y cautelosos al momento de implementar cambios institucionales o curriculares. Es decir, se hace preciso *“desentrañar la categoría que se esconde debajo de la multiplicidad de anécdotas educantes”* (Fullat, 1982, pág. 93) para no quedarse en el aparente de realidad. La investigación es un medio que permite obtener diagnósticos precisos y recuperar la experiencia de los sujetos implicados en procesos académicos concretos.

Por ello, la presente investigación se centra en indagar la percepción que los estudiantes normalistas del Estado de México tienen sobre su formación docente, a partir de los procesos institucionales de las escuelas que los albergó durante 4 años. Para ello, la subdirección de educación normal de la entidad, a través del área de investigación educativa, implementa este estudio para recuperar información precisa sobre las actividades académicas de las instituciones de educación superior formadoras de docentes.

Estas instituciones tienen como propósito formar un docente innovador, creativo, propositivo y con capacidad de respuesta a los problemas educativos, desde el marco de la *“libertad de pensamiento que caracteriza a la educación superior [...]”* y *“el aseguramiento de la calidad docente de sus programas y la fortaleza de las instituciones”* (Programa sectorial de educación, 2013-2018)

La calidad docente, según Hanushek & Rivkin (2006) *“comprende el estudio de las características observables del profesor que pueden tener un impacto sobre el desempeño de los alumnos”*, en (Santelices, Galleguillos, & Jorge, 2015, pág. 2), esta investigación integra indicadores sobre el desempeño de los alumnos que definen su percepción sobre el tratamiento de textos, la innovación, creatividad, uso de tecnologías, la investigación, entre otros.

Los indicadores se relacionan con el imaginario que posee el estudiante de su formación integral *“que implica la preparación de los estudiantes en torno al bien colectivo y personal como resultado de la construcción significativa de conocimientos provenientes de las ciencias y el ejercicio de los procesos cognitivos relacionados con el pensamiento”* (Díaz Mosalve & Carmona, 2010, pág. 10), tanto las prácticas profesionales y desarrollo de habilidades docentes. La construcción significativa de conocimientos en docencia, los definen las instituciones de educación superior que

destinan espacios académicos para el desarrollo profesional. Así, las categorías que establecen formas de vivir, experimentar y comprender la formación docente desde las prácticas profesionales y las posibilidades de innovación del estudiante normalista, las centraremos en calidad educativa, formación integral e institución académica.

Valorar la experiencia y percepción de los estudiantes de las escuelas normales requiere un proceso de sistematización, seguimiento, articulación e interpretación de las categorías planteadas. En este sentido, la voz de los estudiantes sobre cómo viven su preparación profesional establece indicios para reflexionar y comprender su formación, por ello se plantea ¿cómo los procesos institucionales donde se forman los estudiantes normalistas a partir de la gestión escolar, generan un cambio educativo que contribuyen a la innovación desde el plan de estudios de la reforma curricular de educación normal?

El objetivo de la investigación es analizar la percepción de los estudiantes normalistas sobre su formación desde los procesos institucionales a partir de la gestión escolar, para transitar a la innovación y cambio educativo que demanda la formación docente desde la reforma curricular de educación normal

De tal forma, que el supuesto hipotético que vertebra la investigación es: *la innovación y cambio educativo de los estudiantes normalistas desde un plan de estudios curricularmente reformado, está en razón de los procesos institucionales a partir de la gestión escolar*. Por ello, es importante un proceso de valoración de la formación de los estudiantes como medio para comprender desafíos de innovación en estas instituciones. Para eso se creó un mecanismo que parte de la realidad normalista y recupera la experiencia de sus actores.

Desarrollo

Los procesos institucionales, según Vértiz (2009) “*se refieren al flujo de información a través de la jerarquía organizacional, la valoración e interpretación que los directivos hagan de los programas influirán notablemente en el rumbo de las instituciones*” (pág. 17). Sin embargo, su interpretación deberá ser respaldada por la percepción y creaciones de esquemas de los estudiantes que cursan determinado programa: cómo piensan a sus docentes, cómo perciben su desarrollo formativo y cómo miran a su institución.

Po ejemplo, la calidad docente “*vendrá determinada por los ajustes bidireccionales de los alumnos y profesores, todo sistema educativo ofrecerá un producto óptimo cuando se cuente con óptimas relaciones bidireccionales*” (Fernández, 2008, pág. 15). Esto implica en ambas direcciones, es decir los protagonistas, como lo son los alumnos, los profesores y la comunidad académica pueden

enviar y recibir mensajes de modo simultáneo, esto no es tarea sencilla requiere de un gran compromiso por parte de los involucrados para que se generen canales de comunicación asertiva donde participen activamente en las tareas docentes.

La formación integral según Orozco (2002) *“debe permitir ligar los contenidos de la enseñanza con su significación cultural, ética, buscando fortalecer la capacidad humana de comunicación”* en (Díaz Mosalve & Carmona, 2010, pág. 10). La significación cultural como fenómeno simbólico en el campo de la educación se establece por códigos donde se establecen relaciones y cobran sentido en la medida que crean estructuras a través de diferentes contextos, como el académico, el político o desde la ética, lo importante es cómo lo construyen los estudiantes normalistas su perfil profesional en su paso por las escuelas normales.

La institución académica *“se ubica dentro de los principios y valores educativos que son importantes para los miembros de la comunidad académica, determinan rasgos importantes de identidad de naturaleza profesional”* (Toro, 2012, pág. 24). Estos principios y valores están presentes en el proceso de investigación, como un esfuerzo riguroso para formular categorías, clasificar y ordenar elementos empíricos a partir del sustento teórico, hacer análisis, síntesis, inducción y deducción, para obtener conclusiones y formular pautas para su argumentación práctica, esto permitirá relacionar los procesos inmediatos con su contexto, confrontar el quehacer práctico con los supuestos teóricos que los inspiran, permitiendo incentivar un diálogo entre saberes, una articulación creadora entre el saber cotidiano y lo teórico para que se alimenten mutuamente.

La investigación se sustenta en la metodología del modelo de innovación de la educación superior, a partir de la gestión de procesos. *“Estos modelos que se van implantando y que tienen sus raíces en propuestas como la reingeniería, las organizaciones por equipos, la multifuncionalidad, tienen una nueva visión de la organización del trabajo”*, (Villa, Escotet, & Goñi, 2007). En el diseño metodológico, se parte de los resultados de la percepción inicial de los estudiantes y se posicionan las categorías en los momentos posteriores, utilizando el enfoque mixto, apoyado en el paradigma socio-crítico de la investigación

La ruta metodológica consistió en lo siguiente: a) se planteó la necesidad de contar con una investigación para comprender la formación docente a partir de recuperar la experiencia de los estudiantes, atendiendo un perfil formativo basado en la percepción de los estudiantes respecto a su formación; b) se convocó a un equipo interdisciplinario con experiencia en formación de docentes para definir categorías para la construcción del objeto de estudio; c) se problematiza la formación docente desde las categorías calidad docente, formación integral del estudiante e institución académica para generar un esquema interpretativo; d) se construyen y aplican instrumentos de acceso al campo para 1573 estudiantes de la generación 2012-2016; e) se sistematiza la información a través del software

Statistical Package for the Social Sciences mejor conocido como SPSS y se obtienen resultados que permiten interpretar elementos culturales y académicos de la formación; f) se genera un intercambio con académicos de las instituciones para la toma de decisiones.

La percepción de los estudiantes respecto a la calidad docente

El docente que se desempeña en una escuela normal debe asumir un compromiso ético frente al estudiante, es necesario tener presente que *“el que enseña debe invertir en el trabajo de su personalidad, emociones, sentimientos y pasiones, con todo lo que ello tiene de estimulante y riesgoso al mismo tiempo”* (Tenti & Steinberg, 2011, pág. 141). Desde dicha lógica, la percepción del estudiante que tiene del docente formador es de vital importancia en la configuración de su perspectiva pedagógica y didáctica.

Para fortalecer esta premisa desde el referente empírico, se trabajó desde el campo y se destinó un cuestionario como instrumento de recuperación de información, se aplicó a la cohorte 2012-2016, a 1573 estudiantes de Escuelas Normales Públicas del Estado de México, con los siguientes resultados. El 29.9 % son de la licenciatura en preescolar, 24.2 % de licenciatura en educación primaria, respecto a educación secundaria con las siguientes especialidades: 13.5% español, 3.3% matemáticas, 1.5% física, 4.1% química, 3.9% biología, 3.8% geografía, 5.4% inglés y 1.3% de historia, la licenciatura en educación especial el 3.5% y la licenciatura en educación física el 5.6%.

Los estudiantes perciben que el 54.7%, de docentes hacen comprensible-accesible el plan y programas mediante estrategias docentes diversas, el 22.6% a través de la relación con problemas de formación docente, el 12.8% con sólo lectura y memorización de textos, el 8.6% desde exposiciones sin retroalimentación y finalmente, 1.2% menciona que no lo hacen comprensible.

Del análisis, se deduce que los estudiantes de las Escuelas Normales priorizan más el desarrollo de estrategias docentes, que la relación entre problemas reales de la práctica profesional con su argumentación teórica, ya que sólo lo hacen desde exposiciones sin retroalimentación. Si el profesional de la docencia no desarrolla comprensión, crítica, análisis e investigación es poco probable que explique los problemas concretos en la práctica cotidiana.

¿Cómo se desarrollan estrategias docentes con una percepción crítica y comprensiva limitada? Si bien el análisis es importante, el tratamiento de textos dirigido a la comprensión y crítica hace posible la reflexión e intervención en la práctica profesional docente. Analizar no es suficiente para intervenir, es necesario cuestionar lo existente y comprender la realidad para transformarla desde la innovación.

Si los estudiantes declaran que los planes y programas son asimilados mediante estrategias didácticas diversas y percibe que sólo algunos docentes son innovadores. ¿Qué tipo de estrategias se emplean? Estas estrategias pueden no ser innovadoras porque no están desarrolladas a partir de la crítica y la comprensión. ¿Cuál es el origen, entonces, de la aplicación de estrategias? ¿Es posible pensar una práctica docente con poca creatividad? Si “*la creatividad de la pedagogía está relacionada con la creatividad de la política*” (Freire & Shor, 2014, pág. 42), ¿Qué papel juega la creatividad en las Escuelas Normales?

La impresión de los estudiantes es que el 43.6% de docentes usa las TIC únicamente como apoyo, el 32.5% las usa para el desarrollo de competencias, el 21.7% para el aprendizaje permanente y el 2% no las utiliza. Si el uso de revistas, tecnologías y periódicos es limitado, aunado a ello, el 49.4% de los estudiantes señala que la perspectiva crítica en su trayecto de práctica profesional se desarrolla medianamente, el 39.7 abundantemente, el 9.1 escasamente y el 1.7 no se desarrolla. ¿Cómo se desarrolla la perspectiva crítica en los estudiantes?, es poco probable intervenir y contribuir a solucionar problemas formativos de aprendizaje, creatividad, imaginación, entre otros.

Además de la falta de perspectiva crítica, el 44.8% de estudiantes capta que la identificación de principios pedagógicos se desarrolla medianamente, el 41.8% abundantemente, 10.4% escasamente y el 3% no se desarrolla. Ante este dato, es importante especificar que toda estrategia didáctica destinada a la formación de sujetos requiere de principios pedagógicos, porque los estudiantes manifiestan que aún desarrollan prácticas profesionales sin esta perspectiva.

Esta primera categoría refleja la cotidianidad de los estudiantes y el impacto tiene el imaginario en su práctica profesional, también la forma de pensarse como docente innovador y generador de un cambio educativo.

Formación integral del estudiante

El estudiante de escuelas normales debe asumir un compromiso ético y crítico con la docencia, que implica entre otros aspectos los acontecimientos en el aula, escuela y sociedad. Formarse como docente integral no se agota en el dominio de contenidos, en la ejecución de estrategias o en garantizar los objetivos del programa en turno, “*hay que aprender a pensar dialécticamente, lo que rara vez hacen los administradores, los ingenieros, pero también los profesores encerrado en su propia disciplina*” (Ardoino, 2005, pág. 38). Esto permite identificar, junto con el análisis de los datos, la recurrencia en el desarrollo de estrategias docentes, didácticas por parte del tutor, porque contribuyen a fortalecer la noción de la profesión docente basada en un ideal operativo ya que el 54.1% de estudiantes señalan que el tutor permite la reflexión a través de estrategias

didácticas, el 25.5% mediante estilos de enseñanza, el 18.2% con comentarios hacia la práctica de ejecución y 2.2% de ninguna manera.

En la lógica de la formación docente, una de las principales exigencias es reconocer el estilo docente: procesos formativos, formas de indagación, solución de problemas y construcción de proyectos que transformen la realidad, en definitiva, saber que *“enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o construcción”* (Freire, 1996, pág. 24). Es decir, el estudiante asiste a prácticas de ejecución para conocer sus limitaciones, posibilidades y desafíos formativos, no para reproducir estrategias pre-diseñadas.

Se revisó con anterioridad que los estudiantes perciben poco desarrollo creativo e innovador por parte de sus docentes, sus propias percepciones reflejan una investigación basada en el dominio de contenidos y en planes y programas. Sólo el 30% reconoce el vínculo entre investigación y realidad cotidiana. Por ejemplo, el 37.7% de los estudiantes señalan que usan la investigación a partir del dominio de contenidos, el 30.2% a partir de planes y programas, 31.6 % a partir de necesidades reales y 0.5% no lo hacen de ninguna manera. Es decir, ¿En qué fundamentan el diseño y aplicación de estrategias? ¿Cómo se usa la investigación, la crítica, comprensión, innovación y creatividad en la aplicación y diseño de estrategias? El hecho de utilizar poco la investigación en las jornadas de práctica hace que se desarrollen, diseñen y apliquen actividades descontextualizadas y ajenas a la realidad. Esto deriva en un ejercicio didáctico más operativo, que se explica desde la racionalidad técnica.

Si esta generación de docentes usa las habilidades de pensamiento crítico y análisis a partir de atender problemas de enseñanza-aprendizaje y no de investigar, intenta resolver un problema que no ha construido o comprendido aún. El mismo principio pasa con las estrategias didácticas empleadas, ¿cómo se aplica una estrategia sin transitar por la crítica, la exigencia de realidad, la creatividad y la innovación?

El estudiante de esta generación recurre continuamente a la práctica y a la atención de problemas de enseñanza-aprendizaje ¿Por qué no se fundamentan, mayoritariamente, en la actualización e investigación de referentes pedagógico-didácticos? *“Podemos decir que la práctica docente no pasa por el uso crítico de la teoría”* (Zemelman, 1992, pág. 45), lo que limita el diseño de estrategias didácticas que potencien la formación de estudiantes. El 61.6% de estudiantes utiliza el pensamiento crítico para detectar obstáculos en su práctica profesional atendiendo problemas de enseñanza-aprendizaje, 20.7% mediante la actualización de referentes pedagógicos y de investigación, 14.5% mediante el diseño de estrategias didácticas y 1.4% de ninguna manera. ¿Por qué es menor la investigación y el diseño de estrategias? ¿Qué repercusiones tiene en la profesión docente? La recurrencia sobre diseño de estrategias evita el acercamiento hacia la investigación de

referentes pedagógicos o el atrevimiento en el diseño de estrategias. Sólo es posible la reflexión sobre lo que el sujeto mismo está implicado.

Investigar y diseñar estrategias requiere de docentes formados con un espectro crítico, comprensivo y creativo sólido. La cultura de las instituciones de educación superior formadoras de docentes deberá generar las condiciones para promover docentes que transformen la sociedad: conscientes de las necesidades y requerimientos del contexto donde se desenvuelven.

Institución académica

Respecto a la institución académica que los formó, se obtuvo lo siguiente: el centro de cómputo les parece en primera instancia solo de consulta y después académico, el centro de idiomas lo consideran académico, la biblioteca de consulta, el auditorio (sala de maestros) académico. Consideran que las aulas de clase propician autoritarismo y control, poca justicia y democracia.

Consideran que faltan publicaciones en revistas, eventos académicos y culturales, intercambios estudiantiles, estancias académicas, foros y congresos, participación en redes académicas. Señalan que no participaron en: asambleas, consejos estudiantiles, la elaboración plan de desarrollo institucional. La investigación, crítica, innovación y creatividad son tareas pendientes en la formación de docentes, se desarrolla una didáctica desconectada de la realidad educativa y de las necesidades formativas emergentes, una didáctica inercial que no genera una epistemología y perspectivas pedagógicas innovadoras mediante proceso de construcción de conocimiento.

El establecimiento de categorías e indicadores en cada momento del estudio hace posible la construcción de una matriz comprensiva de la formación de docentes inicial y permanente. Es evidente que la estrategia está en ciernes, sin embargo, la percepción de los estudiantes revela, de fondo, problemas que se deben atender inmediatamente en las Escuelas Normales del Estado de México. Es importante comprender que un diagnóstico, como señala Zemelman (1989), "*dinamiza un conjunto de estructuras políticas, culturales y económicas mediante la acción-percepción de los sujetos*".

En esa medida, las ideas de los estudiantes de la generación motivo de estudio dejará de ser sólo una actividad sin relevancia para la generación de conocimiento, se vuelve un dispositivo de comprensión y construcción de problemas relativos a las necesidades formativas de futuros docentes.

Conclusiones

Los procesos institucionales determinan en el docente en formación la forma de movilizar su pensamiento para comprender, analizar, reflexionar e investigar el significado de los enfoques y contenidos académicos empleados en el ámbito profesional. La gestión escolar es la columna vertebral

de toda organización educativa, porque decreta el conocimiento general del programa y su desarrollo a nivel curricular. Es primordial que los docentes formadores se actualicen permanentemente, desarrollan el pensamiento crítico, innoven y generan acciones de creatividad para generar un cambio educativo desde la reforma curricular de educación normal.

¿Cómo contribuyen a la innovación desde el plan de estudios? Con el uso de la tecnología de la información y comunicación para el desarrollo profesional, porque lo visualizan no únicamente como apoyo o de carácter instrumental, lo conciben para el desarrollo de competencias y el aprendizaje permanente, por ello es menester que el docente formador también se involucre en el uso de revistas científicas y académicas, revisión de periódicos, reportajes y el uso de artículos de investigación, además del uso de plataformas de aprendizaje, el uso de videos y documentales.

Analizar la precepción de los estudiantes normalista, implicó reconocer la importancia de la evaluación formativa para valorar el desempeño de los estudiantes, promoviendo la reflexión a través de ensayos, círculos de lectura, revisión del diario, análisis de videos, lecturas complementarias y portafolio de evidencias. Es importante señalar la esencia de trabajar y hacer comprensibles los contenidos del programa través de: estudios de caso; situaciones problemáticas; el diseño y desarrollo de proyectos; la intervención en situaciones reales concretas. Por tanto, es fundamental la socialización de experiencias a partir de jerarquizar y conocer diversas estrategias, también potenciar la autonomía y creatividad como estudiante.

Con estos antecedentes se hace evidente que la innovación y el cambio educativo está en razón de los procesos institucionales a partir de la gestión escolar, porque el docente en formación reflexionó a partir de relación teoría – práctica y utilizó diseños creativos, desarrolló su autonomía a partir de estrategias pedagógica-didácticas, utilizó la indagación, el aprendizaje basado en problemas a partir de necesidades reales y la investigación para el dominio de contenidos. Utilizaron el pensamiento crítico para detectar obstáculos en la reflexión de su práctica atendiendo problemas de enseñanza-aprendizaje, actualizando e investigando referentes pedagógicos-didácticos.

¿Esto que implica? El desarrollar una actitud de compromiso con la profesión, con la recuperación y reflexión de su práctica, así como la actitud de investigación y selección de información, lo que también permite “que el sujeto pedagógico moderno puede reproducir un sistema educativo complejo” (Puiggrós, 1990, pág. 46) y asuma su profesión con necesidades formativas permanentes. El sustento teórico del documento recepcional les permitió el dominio del tema, la propuesta de intervención desarrollar, el estilo pedagógico junto con la transformación de su práctica y la atención a problemas educativos.

Lo expuesto está abierto al debate, porque es apenas un bosquejo de otros estudios posteriores para comprender la diversidad dentro de los procesos de formación docente desde la educación normal como política actual del gobierno federal.

Referencias

- Ardoino, J. (2005). Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Díaz Mosalve, A. E., & Carmona, A. N. (2010). La formación integral: una mirada pedagógica desde los docentes. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 7-26.
- Fernández, S. J. (2008). Valoración de la calidad docente: el profesorado. Un modelo de evaluación. Madrid: Complutense S. A.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P., & Shor, I. (2014). *Miedo y osadía. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Argentina: Siglo XXI.
- Fullat, O. (1982). *Las finalidades educativas en tiempo de crisis*. Barcelona: ISCEEM.
- Programa sectorial de educación. (13 de 12 de 2013-2018). Programa sectorial de educación. Obtenido de http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa_sectorial_educacion_2013_2018.pdf
- Puigrós, A. (1990). *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*. México: Patria.
- Santelices, M. V., Galleguillos, P., & Jorge, G. (2015). Un estudio sobre la calidad docente en Chile: El rol del contexto en donde enseña el profesor y medidas de valor agregado. *Psykne*, 1-14.
- Tenti, F., & Steinberg, C. (2011). *Los docentes mexicanos, datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. México: Siglo XXI.
- Toro, J. R. (2012). *Gestión interna de la calidad en las instituciones de educación superior*. Chile: Ril editores.
- Vértiz, G. M. (Julio-diciembre de 2009). Procesos Institucionales de cambio y estabilidad en organizaciones educativas. Obtenido de *Revista electrónica Sinéctica* No. 33: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99812140004>



Villa, S. A., Escotet, M. Á., & Goñi, Z. J. (2007). Modelo de Innovación de la Educación Superior.

España: Bilbao.

Zemelman, H. (1989). Crítica epistemológica de los indicadores. De México: Jornadas.

Zemelman, H. (1992). Horizontes de la razón I. dialéctica y apropiación del presente. Barcelona:

Anthropos.