

Obstáculos en la formación inicial docente desde la perspectiva de estudiantes normalistas

Colunga Rodríguez C.¹, Ponce Grima V.², Ángel González M.³, Ávalos Latorre M. L.⁴, Vázquez Colunga J. C.⁵ y Vázquez Juárez C. L.⁶

¹ Catedrática de la Escuela Normal Superior de Jalisco, Investigador de la Universidad de Guadalajara y del Hospital de Pediatría del CMNO del Instituto Mexicano del Seguro Social.

² Director de la Escuela Normal Superior de Jalisco (ENSJ). Líder del cuerpo académico "formación y escuela secundaria", de la ENSJ.

³ Académico del Centro Universitario de Tonalá de la Universidad de Guadalajara y de la Secretaría de Educación Jalisco.

⁴ Académico del Centro Universitario de Tonalá y del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara.

⁵ Doctorante del Doctorado Interinstitucional en Psicología por la Universidad de Guadalajara, profesor de la Secretaría de Educación Jalisco.

⁶ Doctorante del Doctorado Interinstitucional en Psicología por la Universidad de Guadalajara.

Autor para recibir correspondencia: Cecilia Colunga Rodríguez. Belisario Domínguez 1000, colonia Independencia. Teléfono (01)(33) 36683000 ext. 32695. Correo electrónico: ccolungar@yahoo.com

Resumen

Con el propósito de describir la perspectiva de estudiantes de las once escuelas normales públicas del estado de Jalisco respecto a los obstáculos en su formación inicial como docentes, se convocó a un encuentro estatal de estudiantes normalistas de octavo semestre, último ciclo escolar para obtener el grado de licenciado en educación básica; en este marco se realizaron igual número de grupos focales con informantes clave a través de un muestreo propositivo de ocho estudiantes por cada escuela. Los moderadores de los grupos, fueron académicos asignados aleatoriamente a cada grupo, quienes por medio de una guía elaborada para este estudio, recabaron las opiniones de los participantes respecto a las problemáticas con las que se encontraron en sus prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo. Se realizó un análisis de contenido, encontrándose que los estudiantes refieren dificultades en los siguientes rubros: el manejo de alumnos con necesidades educativas especiales, así como la incapacidad para ofrecer calidad educativa en grupos numerosos que llegan a ser de 50 alumnos; así como la falta de apoyo de los padres en el proceso educativo de los alumnos. Dicho control grupal implica dificultades para los normalistas por lo que identifican

necesidad de capacitación en técnicas de dinámica de grupos que no está considerado en los planes de estudio.

Como conclusión podemos señalar que los estudiantes normalistas, desarrollan un pensamiento crítico respecto de su propia formación como docentes, identificando las necesidades en un espacio real de trabajo, esto sugiere la urgencia de comprender sus expectativas y ofrecerles cursos y talleres complementarios que les ayuden a lograr de manera óptima, los rasgos del perfil de egreso.

Palabras clave: formación inicial, docencia, estudiantes normalistas, pensamiento crítico.

Introducción

En abril de 2015 se llevó a cabo el “*encuentro de intercambio académico de alumnos de octavo semestre*” en la Escuela Normal Superior de Jalisco (ENSJ). El objetivo fue “Propiciar un encuentro académico entre alumnos de octavo semestre de las Escuelas Normales Públicas del estado de Jalisco, con la finalidad de que los normalistas cuenten con un espacio interdisciplinario de exposición y reflexión acerca de todo lo que implica su práctica intensiva en condiciones reales, desde la problemática, la manera de enfrentarla, hasta la construcción de su Documento Recepcional”.

A propósito del encuentro se prepararon diversos instrumentos para llevar a cabo una investigación respecto de los procesos, obstáculos y desafíos que enfrentan los estudiantes normalistas en sus prácticas profesionales en las escuelas de educación básica. Uno de los focos de la investigación se refiere a la naturaleza de las relaciones que establecieron los normalistas, a punto de egresar, con los alumnos y tutores de las escuelas de educación básica y sus asesores de las escuelas normales.

En este trabajo se presenta un avance de investigación centrado en los principales obstáculos de los estudiantes -que cursan el último semestre de su educación normal- en sus actividades prácticas en las escuelas de educación básica. Participaron estudiantes de las 11 escuelas normales en el estado de Jalisco, propiciado por la Dirección General de Educación Normal.

El encuentro de estudiantes normalistas

Este encuentro cobra importancia pues será la última ocasión en que los estudiantes de octavo que cursan los programas de estudio del siglo pasado (1998 y 1999), podrán reunirse. Como se sabe las normales que ofrecen licenciaturas de educación preescolar y primaria iniciaron reformas en 2012 y 2013, tales como las normales de Arandas, Colotlán, San Antonio Matute, Unión de Tula, Atequiza, Ciudad Guzmán, normal de Jalisco y la normal para educadoras de Guadalajara. El resto continúan con reformas que datan de 1998 y 1999: las normales de especialidades, de educación física y la normal superior de Jalisco.

Para aprovechar esta oportunidad se prepararon las condiciones para recoger la experiencia de los docentes en formación a través de instrumentos de escritura, sus ponencias, así como las discusiones recogidas a través de relatorías elaboradas por académicos de diversas normales. La organización académica se realizó por investigadores de la ENSJ.

El Encuentro parte de las recomendaciones de muchos investigadores nacionales e internacionales, quienes afirman que existe evidencia de que el último año de formación en las normales es el momento más importante de su formación como futuros profesores. En las actividades intensivas en las aulas de educación básica se han apropiado de saberes, que conviene que sean analizados y distribuidos para mejorar la formación de las futuras generaciones de estudiantes normalistas (Ducoing, 2014; Fortoul, 2014).

La investigación ha documentado que los docentes en formación al incorporarse durante jornadas amplias en las escuelas de educación básica ocurren diversas situaciones. En esta atapa se enfrentan a situaciones inéditas y complejas en las que deben poner en juego todo lo que han aprendido en su trayecto formativo como estudiantes antes y durante la escuela normal (Ducoing, 2015; Fortoul, 2013; Galván, 2011).

Ninguna teoría es capaz de prever toda la compleja incertidumbre de la realidad educativa que ocurre en la cotidianidad de las escuelas. Por eso, en la práctica docente, los estudiantes ponen a prueba las teorías que se han apropiado en la escuela normal, pero también extraen de su equipaje cultural, lo aprendido durante toda su vida. Ponen en juego las herramientas para resolver problemas inéditos, inesperados, y a los que nunca se habían enfrentado antes; pero también han aprendido a innovar o a inventar dispositivos para atender situaciones sobre las cuales no han tenido ninguna experiencia previa (Fortoul, 2014; Galván 2011).

Pararse frente a grupos de estudiantes de preescolar, primaria, secundaria, de educación física o especial implica muchas competencias, algunas escritas, pero muchas otras no están documentadas. Tal vez entre los primeros problemas se encuentra cómo vencer el pánico, el temor de pararse con la autoridad moral y académica de un docente frente a grupos de estudiantes que están a la expectativa de lo que les propongan. Cómo ganarse la confianza y la autoridad, primero de los alumnos, pero sobre todo de los profesores de la escuela y de la normal. El desafío más grande es cómo ganarse la empatía y el respeto de sus alumnos para garantizar que aprendan.

Así como a un practicante de medicina se le hace responsable de atender a un paciente, a los estudiantes, de octavo semestre de las escuelas normales, se les hace responsable de educar a los niños y adolescentes. Esos son los retos a los que se han enfrentado. Necesitamos saber cómo han enfrentado esos desafíos y sobre todo cuáles han sido los mayores obstáculos a los que se han enfrentado.

El Encuentro ocurrió después de casi un año de prácticas intensivas. En esta etapa han adquirido nuevos saberes. No sólo conocimiento, sino sobre todo nuevas formas de saber hacer. Tal vez han pasaron por el pánico, el terror de las primeras jornadas, o saber cómo pararse frente a sus alumnos, cómo dar instrucciones, cómo motivar y animar a los alumnos a aprender.

El encuentro fue organizado para que los estudiantes normalitas compartan y distribuyan en cada mesa de trabajo lo que han aprendido en este año. Para que compartan de una manera amplia, qué y cómo han aprendido a interactuar con sus alumnos, con los tutores de las escuelas y con sus asesores de las escuelas

normales. En cada mesa de trabajo participaron de 6 a 7 estudiantes de diversas escuelas normales, propiciando el espacio y el tiempo suficiente para el diálogo amplio y libre.

También se dispusieron las condiciones para que ese saber distribuido, en cada mesa de trabajo, fuera recuperado, sistematizado y posteriormente analizado. El procedimiento de trabajo fue un seminario inicial en el que cada estudiante primero escribía su experiencia, y luego lo compartían. Los estudiantes permanecieron en sus mesas de trabajo no sólo cuando exponían, sino en espacios preparados para el diálogo y la confrontación de ideas, a la manera de grupo focal.

Se les invitó a participar para conformar una comunidad que aprende y para dejar constancia de su saber, para mejorar la enseñanza de los formadores. El reto es documentar la complejidad de convertirse en docente, en cada uno de los niveles y modalidad de la educación básica. Las preguntas generadoras en la etapa de escritura y de diálogo se centraron en la exposición y reflexión de sus prácticas.

Contexto de la formación inicial

El sistema para la formación de docentes fue reestructurado en 1984. Se otorgó a las Escuelas Normales la facultad para expedir títulos de licenciatura. Se modificó el perfil de ingreso y se estableció como requisito de ingreso haber cursado el bachillerato y no sólo el nivel de educación secundaria como se exigía previamente. En el Plan de Estudios de 1999 para las Escuelas Normales, se integró un mapa curricular que abarca ocho semestres, cada uno con una extensión aproximada de 18 semanas y jornadas diarias con una carga promedio de seis horas. El mapa curricular consideraba dos actividades de formación: Actividades Escolarizadas y Actividades de Acercamiento a la Práctica Escolar y Práctica Intensiva en Condiciones Reales de Trabajo (Secretaría de Educación Pública, 2010).

Otra característica del Plan y Programas de las Escuelas Normales que mantiene su vigencia es el perfil de egreso. Está dividido en cinco campos formativos y cada uno, a su vez, está organizado en siete competencias. En este plan vigente se señala el desarrollo del pensamiento crítico y de la práctica docente

reflexiva, sin embargo, no están explícitos los indicadores para poder identificarlos por semestre. Por otro lado, en los Planes y Programas de estudio no se establece la relación entre las actividades de los docentes normalistas, respecto a cuál indicador o perfil de egreso. En este sentido, es predecible que las actividades de clases, indistintamente de la asignatura que impartan, no toman en cuenta el grado, ni la naturaleza de los contenidos que está aprendiendo el estudiante, respecto de los perfiles de egreso. Además, las actividades relacionadas con información de textos académicos no están diseñadas para que la interacción entre los estudiantes y los materiales escritos sean en diferentes niveles de complejidad funcional. Todo esto contribuye para que los estudiantes normalistas desarrollen de manera diferenciada la capacidad de reflexionar de manera crítica, su “práctica profesional docente” en condiciones reales de trabajo. Esta ambigüedad en los planes y programas para la reflexión de la práctica ha sido documentada en otros estudios (Fortoul, 2014).

Debido a la importancia que la reflexión respecto a la práctica docente cotidiana de los estudiantes, se diseñó este estudio que tuvo como propósito principal, describir los obstáculos en la formación inicial desde la perspectiva de estudiantes de las once escuelas normales públicas del estado de Jalisco.

Metodología

Para atender al objetivo de la investigación se realizó un diseño cualitativo, pues los obstáculos señalados por los futuros profesores de educación básica, se construyen desde su subjetividad, se expresan a través de su discurso escrito y oral, y requieren de dispositivos de análisis e interpretación (Flick, 2009). Se aplicó la técnica de grupos focales de seis a siete informantes clave seleccionados con muestreo propositivo. Se integraron once grupos correspondientes a igual número de las escuelas normales públicas del estado de Jalisco.

Las preguntas generadoras de la discusión consistieron en primer lugar acerca de cuáles son las problemáticas de relación del docente en formación con: respecto a: 1) los alumnos que atiende en la escuela de educación básica, 2) el tutor en la escuela de educación básica y 3) con su asesor de la escuela normal. En

segundo lugar, cómo enfrentan las problemáticas con respecto a 1) los alumnos que atiende en la escuela de educación básica, 2) con el tutor en la escuela de educación básica y 3) con su asesor de la escuela normal. En este reporte sólo se analizaron los problemas que enfrentan los estudiantes normalistas con sus alumnos de educación básica.

Escenario

El encuentro de estudiantes normalistas de último grado, se realizó en las instalaciones de la Escuela Normal Superior de Jalisco, para ello, se utilizaron aulas con iguales condiciones de espacio, iluminación y ventilación, con mesas de trabajo que se organizaron en forma de semicírculo, integrados con ellos el moderador y el relator. Se generaron las condiciones adecuadas para facilitar la participación libre de los alumnos, en condiciones de confianza, en un horario matutino ofreciéndoles servicio de cafetería y de alimentos en una aula donde pudieron socializar con todos los miembros de la comunidad académica, incluyendo autoridades, académicos, personal administrativo administrativos y alumnos. La temporalidad del estudio, fue desde el lanzamiento de la convocatoria para el encuentro de estudiantes, hasta la realización de los grupos focales en el marco del encuentro, durante el mes de mayo del año 2015.

Participantes

Los estudiantes fueron seleccionados de las once escuelas normales públicas del estado de Jalisco, en México. Los criterios de inclusión fueron: ser estudiantes considerados como informantes clave por el dominio de su área del conocimiento. Las once escuelas normales son: Escuela Normal Superior de Jalisco (ENSJ), Escuela Normal para Educadoras de Guadalajara (ENEG), Escuela Normal de Educadoras de Arandas (ENEA), Escuela Superior de Educación Física (ESEF), la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco (ByCENJ), Escuela Normal Superior de Especialidades (ENSE), Escuela Normal Experimental de Colotlán

(ENECO), Escuela Normal Experimental San Antonio Matute (ENESAM), Escuela Normal para Educadoras de Unión de Tula (ENEUT), Escuela Normal Rural Miguel Hidalgo, de Atequiza (ENRA), y el Centro Regional de Educación Normal de Ciudad Guzmán (CREN). Los moderadores de los grupos, fueron académicos asignados aleatoriamente a cada grupo, quienes por medio de una guía elaborada para este estudio, recabaron las opiniones de los participantes respecto a las problemáticas en sus prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo con los alumnos que atendieron, su relación con el tutor de la escuela de educación básica y el asesor de la escuela normal.

Instrumentos

Para recolectar los datos, inicialmente se elaboró un instrumento que fue proporcionado a cada participante, en el cuál describieron las principales dificultades experimentadas en el año de prácticas intensivas. Estas prácticas consisten en dirigir clases frente a grupo, apoyados por un tutor quien es el titular del grupo y con la asesoría de un profesor de su escuela normal. Durante estos dos semestres los estudiantes regresan por periodos cortos a su escuela. En dónde deben desarrollarse diversas estrategias reflexivas, sobre todo pre y pos práctica, es decir, antes y después de las jornadas intensivas.

Dicho documento fue la base para generar la discusión mediada por los moderadores y recuperada por los relatores. Esta información narrativa y discursiva se pasó al análisis e interpretación (Cubero, 2005; McEwan y Egan, 2005; Huberman, 2005).

Análisis de los datos

La información obtenida de los grupos focales se concentró en una matriz de análisis. Por medio de una lectura horizontal y vertical, se obtuvieron categorías de análisis de manera estructural, por medio de análisis del discurso. Podemos definir el análisis del discurso como una metodología de investigación cuya finalidad es la descripción sistemática y cualitativa de la comunicación escrita y oral de los participantes. El análisis del discurso parte de la textualidad de lo dicho, seguido del

análisis semántico y pragmático. Los datos se representaron por medio de viñetas que muestran la información más relevante referida por los estudiantes (Haroutunian-Gordon Sophie, 2005; McEwan y Egan, 2005; Huberman, 2005).

Resultados

Los estudiantes normalistas en sus relatos realizados en los grupos focales, señalaron de manera reiterada una serie de problemas en los que se sintieron débiles al realizar sus prácticas de enseñanza; señalaron que éstos no están descritos ni en los planes y programas para la educación normal en sus diferentes especialidades ni fueron abordados ni por sus tutores ni en las sesiones con sus asesores en la escuela normal.

Problemas para la inclusión

Uno de los elementos referidos como obstáculo es el de la inclusión de alumnos con capacidades diferentes, ya que cuando el gobierno decidió que las escuelas regulares deberían aceptar a los alumnos con capacidades diferentes, no se les brindó a los estudiantes normalistas, ni a los profesores de educación básica, capacitación especializada. Esto provoca que los docentes descuiden a los alumnos que presentan dichas necesidades o que no atiendan al resto de niños adecuadamente. Esto fue referido por los estudiantes como un problema grave sobre todo cuando los grupos son numerosos. Por supuesto que esta dificultad no fue compartida por los estudiantes de la Escuela Normal de Especialidades, debido a que ellos son formados precisamente para atender a esta población especial. A continuación se presentan viñetas de los estudiantes.

Considero un grave problema la inclusión de niños con necesidades educativas especiales a las escuelas regulares, no por ellos, sino porque no estamos preparados para atenderlos y nos genera problemas para atender al grupo, ya que debemos darle atención a estos niños y descuidamos a los otros, y si atendemos a los otros

entonces los descuidamos a ellos y nos vamos atrasando con el programa.

...Falta de elementos o estrategias para incluir a un alumno que presenta características o síntomas como asperger, pero no quieren los papás brindar apoyo extra al alumno. Cuesta mayor trabajo incluirlo en sesiones de educación física, cumplir con las reglas de la clase de educación física (estudiante de la ESEF).

Disciplina y control de grupo

Otro factor que los estudiantes normalistas identificaron como carencia en su formación, es el dominio de elementos teóricos y prácticos en torno a dinámicas de grupos para el control de la disciplina en las aulas de educación básica. Sobre todo cuando en los grupos se encuentra uno o más alumnos considerados con *liderazgo negativo*. De acuerdo a los relatos obtenidos, en los grupos focales, cuando se encuentran ante alumnos retadores o que alientan a los demás para tener conductas inapropiadas, los normalistas tienen que tomar elementos de su propia experiencia como estudiantes, lo que no siempre es una forma adecuada de atención a estas problemáticas o actúan por ensayo y error tomando demasiado tiempo la solución del problema. En este sentido, lo adecuado sería, que en las escuelas normales les brindaran herramientas teóricas y prácticas para la atención de situaciones como las descritas anteriormente. A continuación transcribimos parte de los relatos obtenidos en las sesiones a manera de ejemplo de las situaciones anteriores.

Que los líderes del grupo no trabajan en equipo con otros compañeros y esto afecta a la sesión, ya que sus actitudes y características dominaban a los compañeros...

...Joshua es un alumno con problemas de conducta debido a su dinámica familiar: no vive con su papa, su mama tiene una pareja pero no vive con él. Viven en una casa pequeña con sus demás

familiares. Tiene una hermanita de 11 meses y su mamá está embarazada de 7 meses. No le presta mucha atención al niño, por lo que en clase trata de llamar la atención con su mal comportamiento.

Problema para la comunicación

Asimismo, los normalistas mostraron en la discusión de los grupos focales, la preocupación por su formación, como la falta de estrategias comunicativas cuando tratan a los estudiantes de educación básica. Se agudiza el problema mientras más pequeños son los alumnos. El punto más crítico ocurre con los niños que cursan la educación preescolar.

Otra problemática que encuentro en mis prácticas es la de poder comunicarme con los estudiantes de manera más efectiva, es decir, que pueda utilizar un lenguaje apropiado, para que se establezca una comunicación óptima con sencillez y claridad con los alumnos. Porque en ocasiones me he dado cuenta de que no entienden mis explicaciones al dar más de tres ejemplos para explicar algo y después le solicito a un alumno que si entendió, lo explique y a él le entienden a la primera...

Deserción vs expulsión. Lo familiar vs lo educativo

Los estudiantes normalistas, cuando se encuentran en las actividades de prácticas intensivas, se enfrentan a factores que no siempre están relacionados directamente con el proceso de enseñanza aprendizaje, pero que sí lo afectan. Uno de estos factores es la deserción, así como la inasistencia de los niños. Este factor obstaculiza el logro de los aprendizajes esperados que marcan los planes y programas para la educación básica se adquieran por parte de los alumnos. La asistencia irregular afecta al proceso de enseñanza aprendizaje, y afecta al rendimiento escolar de estos alumnos.

Lo anterior, de acuerdo con los estudiantes normalistas, se puede relacionar con la falta de compromiso de los padres, sobre todo de aquellos padres que sus hijos necesitan más atención, ya que según sus relatos no apoyan a los maestros ni siquiera con que sus hijos lleven los materiales necesarios para las clases.

Los padres de familia no apoyan, porque cuando se les manda pedir algún material no lo llevan y no realizan las actividades que les pedíamos realicen con sus hijos. Además a las reuniones de padres de familia siempre asisten los padres de los niños que no presentan problemas en el aula...

La investigación internacional muestra que las sociedades actuales están afectando los servicios públicos (salud y educación), como las condiciones y formas familiares. En términos estructurales, la familia está reduciendo su capacidad para educar a los niños, y para apoyar en las tareas escolares. El desempleo, la disminución salarial, la introducción de la mujer al mercado laboral, el aumento de las familias mono parentales con dominio femenino está afectando esa capacidad para educar (Ponce, 2015).

Grupos numerosos

Otra problemática que refirieron los estudiantes normalistas es que los grupos son muy numerosos. Se enfrentan a grupos entre 39 y 50 alumnos y, en muchos casos asisten estudiantes con capacidades diferentes. Esto dificulta el control de la disciplina en el grupo y la obtención de los aprendizajes esperados.

El número de alumnos es excesivo 50 como mínimo. Atenderlos por individual es difícil. Tengo una estudiante con necesidades especiales, al inicio fue difícil trabajar con ella...

El grupo es de 39 alumnos. Sus actitudes son renuentes al trabajo en equipo y el espacio entre las aulas es muy reducido por lo que

es muy difícil mantener el orden porque no se puede ver que están haciendo los de atrás.

Problemas en habilidades lectoras

Otra problemática recurrente en los grupos focales fue la falta de interés de los alumnos de educación básica por la lectura. Los normalistas consideran la carencia de competencias para la comprensión lectora de los alumnos como un grave obstáculo para obtener los aprendizajes esperados. Aún en el caso de matemáticas, al no entender las instrucciones de los problemas a resolver, pierden tiempo, se atrasan en su solución e incluso se equivocan en los procedimientos. En cuanto al resto de las asignaturas, siendo la lectura de textos académicos la actividad más utilizada por los docentes como estrategia didáctica, los resultados en el aprendizaje de los alumnos son lentos y en ocasiones insuficientes. A continuación exponemos el siguiente fragmento como ejemplo de la anterior afirmación.

Los alumnos de primer grado han mostrado algunas dificultades al resolver problema matemáticos de manera individual, encaminado a la comprensión lectora ya que al escuchar el problema tienden a resolverlo libremente, por si solos no realizan las actividades, necesitan ser monitoreados...

La escuela vs los medios de comunicación

Además de los problemas anteriores, señalan que en educación básica usan pocos estímulos visuales, a diferencia de la abrumadora invasión de los medios de comunicación y la tecnología. Compiten en desventaja en esas condiciones educativas, que afecta el interés de los alumnos.

Desmotivación al desarrollar secuencias didácticas poco interesantes en comparación a los estímulos como de los videos juegos o las películas de acción y no sabemos cómo competir con

eso ya que no tenemos posibilidad de utilizar una computadora en las clases...

La normatividad y desinterés por aprender

Los alumnos refieren que la normatividad escolar obstáculo para lograr los aprendizajes esperados. Las normas respecto de la evaluación de los estudiantes de educación básica, refiere que no puedan reprobado, que sólo por asistir es suficiente para aprobar el ciclo escolar. Esto provoca falta de interés o motivación de los alumnos a realizar las actividades áulicas desarrolladas por los estudiantes normalistas. Expresan frustración al no contar con conocimientos relacionados para despertar la motivación en los alumnos y el gusto por aprender.

Falta del interés y tiempo en la formación de ellos. Pareciera que no les importa el futuro o como si solo se tienen que dedicar a estudiar cuando estén en la preparatoria, o peor aún cuando estén estudiando una carrera en el mejor de los casos, porque en el peor ellos aspiran a ser narcos para ser ricos y dicen que para que estudian...

Falta de interés para estudiar ya que consideran que no hay nada importante por aprender en la secundaria que eso de que les va a servir en la vida; esto aunado a que en ocasiones no realizamos estrategias adecuadas para la enseñanza de forma novedosa eso agranda el problema; otra falta de motivación se genera por la pena al participar, ya que no quieren ser objeto de burlas de sus compañeros...

Entre la frustración y la vocación

Como podemos observar en los anteriores fragmentos, observamos que los estudiantes no sólo refieren obstáculos en su práctica como docentes, sino que expresan auténtica frustración y temor por carecer las competencias profesionales

básicas para la atención adecuada de los grupos. Esto es grave si se tiene en cuenta que son estudiantes que están a un par de meses de obtener su grado de licenciatura en educación básica.

Por otra parte, resulta gratificante observar que los estudiantes normalistas, tienen clara su función social y su actividad profesional, así como su sentido ético. Muestran preocupación por estar mejor preparados y son reflexivos ante sus propias necesidades de capacitación. Esto puede ser el elemento esencial para la búsqueda de una mejora en su formación y de continuar con una capacitación continua para el trabajo docente.

Discusión y conclusiones

El propósito principal de este estudio fue describir la perspectiva de estudiantes de las once escuelas normales públicas del estado de Jalisco, respecto de los obstáculos en su formación inicial como docentes. De acuerdo a los resultados obtenidos, encontramos que los asesores y tutores, podrían aportar un mejor sistema de acompañamiento para apoyar mejor la formación de los estudiantes normalistas. El problema de la educación básica, no sólo es teórico, sino sobre todo práctico (praxis) y situado en las condiciones actuales de los alumnos de educación básica y sus familias.

Por otro lado, resulta importante el desarrollo de capacidades reflexivas y de pensamiento crítico para explicar fenómenos observados en la práctica cotidiana dentro de las prácticas intensivas que realizan los estudiantes en el último año de su formación como docentes. Destaca el hecho de que los estudiantes son capaces de detectar huecos en su formación. Esto es un elemento que los puede motivar para su formación continua y autoaprendizaje permanente, en correspondencia con los cambios en las reformas educativas y los planes de estudio, así como en la continua modificación de las dinámicas sociales en la que viven los estudiantes, profesores y las familias.

Referencias

- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México D. F.: Paidós Maestros y Enseñanza.
- Cubero, R. (2005). *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Madrid: editorial Graó.
- Ducoing, P. (2015). *Sujetos, Actores y procesos de formación*. México D. F.: Grupo Ideograma Editoriales.
- Ducoing, P. (2014). *La Escuela Normal desde el otro*. México: Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación. Universidad nacional Autónoma de México.
- Ducoing, P. y Fortoul, B. (2013). *Procesos de formación 2002-2011. Estados del conocimiento 2002-2012*. [Volumen I y II]. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Flick, Uwe. (2009) *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: editorial Morata.
- Fortoul, B. (2014). Retos que plantean el análisis y la valoración de las prácticas docentes a las escuelas normales. En Ducoing, P. (Coord.). *La Escuela Normal desde el otro*. México: Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación. Universidad nacional Autónoma de México.
- Fortoul, B. (2013). Formación inicial de docentes para la educación básica. En Ducoing, Patricia y Fortoul, Bertha (Coord.) *Procesos de Formación, volumen I. Colección Estados del Conocimiento 2002-2011*. México: ANUIES y COMIE.
- Galván, L. (2011). *Enigmas y dilemas de la práctica docente. La apropiación de la cultura escolar en el oficio de enseñar*. Barcelona: Octaedro.
- Haroutunian-Gordon, S. (2005). El papel de la narrativa en la discusión interpretativa. En H. McEwan y Kieran E. (Comp.). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires – Madrid: Amorrortu editores.
- Huberman, M. (2005). Trabajando con narrativas biográficas. En McEwan Hunter y Egan Kieran. *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires y Madrid: Amorrortu editores.

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2005). Estudio comparativo de la educación básica en México. 2000-2005. En: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Reportes_investigacion/Estudio_comparativo/Completo/estudio_comparativo_2000-05a.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2008). *Segundo estudio regional comparativo y explicativo 2006. Resultados nacionales*. México: INEE.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.
- Latapí, P. (2009). El derecho a la educación: su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14, 40, 255-287.
- Latapí, P. (2010). *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)*. D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Marcelo C. (2009). *El profesorado principiante inserción a la docencia*. Barcelona-Buenos Aires-México: Editorial Octaedro.
- Martín, M. R. (2015). Estadística y metodología de la investigación. Disponible en: https://www.uclm.es/profesorado/raulmmartin/Estadistica_Comunicacion/ANÁLISIS%20DE%20CONTENIDO.pdf
- McEwan Hunter (2005). Las narrativas en el estudio de la docencia. En McEwan Hunter y EganKieran. (Comp.). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires – Madrid: Amorrortu editores.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (2002). *Conocimientos y aptitudes para la vida. Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE*. México: Santillana-Aula XXI.
- Padilla, M. A. (2006). *Entrenamiento de competencias de investigación en estudiantes de educación media y superior*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

- Ponce V. y Torres A. (2015). *La educación secundaria a debate*. Guadalajara: Escuela Normal Superior de Jalisco. Red de Investigadores sobre Educación Secundaria.
- Renkema J. (1999). *Introducción a los estudios sobre el discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionistas cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Schwartz, y Jacobs. (2006). *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. México: Editorial Trillas.
- Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica. Primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2011a). *Programas de estudio 2011. Educación Básica. Primaria. Sexto grado*. D. F.: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaria de Educación Pública. (2011b). *Programa de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Español*. D. F. Secretaría de Educación Pública.
- Woods, P. (1995). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Madrid: Paidós.