
SABERES DE LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS SOBRE SUS PRÁCTICAS EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS

BÁRBARA EDITH PÉREZ MENDOZA

RESUMEN:

El presente trabajo describe los resultados de una investigación cuyo objetivo fue conocer los saberes que construyen los estudiantes normalistas en las prácticas en las escuelas secundarias del Distrito Federal. Los saberes que se encontraron están vinculados a la relación con los asesores de prácticas y la dificultad de seguir diferentes modelos de enseñanza; la relación con los titulares de asignatura en las escuelas secundarias y la clasificación de los buenos y malos titulares. También da cuenta de las dificultades y necesidades que demandan los estudiantes normalistas, así como sus expectativas sobre ser profesores de secundaria.

PALABRAS CLAVE: saberes, practicantes, asesores, titulares, expectativas.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es una investigación realizada a partir de entrevistas con estudiantes de 4º 6º y 8º semestres de la licenciatura de geografía de la Escuela Normal Superior de México. Surge del interés por documentar los saberes que van construyendo los estudiantes normalistas durante las prácticas de observación en las escuelas secundarias, al interactuar con los asesores de práctica y con los titulares de grupo.

En el estado del conocimiento sobre la formación docente en América Latina, Vaillant (2002) expresa que “el formador latinoamericano dispone de pocas informaciones y conocimientos sobre los cuales apoyar sus actividades de formación” (p.6). Es por ello que la información sobre los saberes que construyen los profesores en su formación inicial, el conocimiento de las necesidades y dificultades que enfrentan, pueden ser referentes para la

intervención de los formadores en el logro del perfil y competencias que demanda actualmente el sistema educativo.

Este documento recupera el término de saberes, se trata de los conocimientos cotidianos que van apropiando los practicantes para interactuar de una manera efectiva con los alumnos, profesores titulares, asesores, padres de familia y autoridades, durante el desarrollo de las jornadas de observación y práctica. En donde aprueban y desaprueban conocimientos, producto de los hechos y de la transmisión de los saberes de los “expertos”, es decir de los maestros que están frente a grupo, y que por su experiencia pueden ser fuente de conocimiento para las nuevas generaciones. Este concepto es retomado de Heller (1998) quien define al saber cotidiano como “la suma de los conocimientos sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo” (p. 317).

Esta investigación tiene un carácter cualitativo y que para indagar los saberes de los practicantes se recurrió a la entrevista a profundidad (Rodríguez, 1999), con la intención de obtener más información sobre el problema de interés; primero se les pidió a los practicantes que relataran su experiencias, dificultades y necesidades que habían vivido durante sus prácticas, posteriormente se hizo especial focalización en los problemas que hacían notar con mayor interés, de aquí se obtuvieron los saberes.

SABERES CONSTRUIDOS POR LOS PRACTICANTES

Durante el desarrollo de este trabajo se hará referencia a diferentes sujetos: practicantes, profesores titulares y asesores de práctica.

Los *practicantes* son los alumnos normalistas que se encuentran cursando la licenciatura en educación secundaria y que realizan actividades de observación y práctica en las escuelas secundarias.

Los *profesores titulares*, son los profesores de educación secundaria frente a grupo, y los *asesores de práctica*, son los profesores de los practicantes que tienen

a su cargo las asignaturas de observación y práctica docente, y en el caso de los estudiantes de séptimo y octavo semestre son asesores del documento recepcional, requisito para obtener el grado de licenciado. Ambos apoyan a los practicantes “en los procedimientos y toma de decisiones adecuadas para mejorar la calidad de la enseñanza y transmitiendo sus saberes y experiencia en el trabajo con grupos escolares.” (Plan de estudios 1999, p.22).

El plan de estudios contempla en el mapa curricular, seis semestres de actividades de acercamiento a la práctica escolar, en cada semestre los estudiantes asisten de dos a tres semanas a realizar observación y práctica en las escuelas secundarias. Y en séptimo y octavo semestre se contemplan actividades de práctica intensiva en condiciones reales de trabajo; en donde los estudiantes son corresponsables de dos o tres grupos de la asignatura de su especialidad y están un total de diez horas semanales.

Es en estos espacios en los que los estudiantes normalistas construyen sus saberes sobre las prácticas educativas y aprenden a ser maestros de secundaria. Los hallazgos que se encontraron se describen a continuación.

1. Lo que te enseña la normal es diferente a la secundaria, el trabajo de la diversidad

Cuando los alumnos asisten a las escuelas secundarias a realizar las prácticas, se van apropiando de otros saberes que no son retomados en la formación que reciben en la normal, pero que se van adquiriendo de acuerdo a la realidad que les toca vivir en las escuelas.

Algo que frecuentemente manifiestan los practicantes como dificultades que enfrentan y que tienen que implementar estrategias sobre la marcha, es el trabajo con alumnos de capacidades diferentes.

En el grupo había un alumno con capacidades diferentes, tenía agudeza visual, si yo hacía algún dibujo en el pizarrón, tenía que ser con colores que él alcanzara a observar, tenía que explicar tan claro, porque si no pues él no me iba a entender (Rebeca, 4º).

La integración de los menores con discapacidades a la educación regular está contemplada en el artículo 41 de la Ley General de la Educación (1993), así como en los rasgos deseables del nuevo maestro (plan de estudios 1999), como una competencia para atender las necesidades especiales y la aplicación de propuestas particulares. Sin embargo, el plan de estudios no contempla asignaturas en donde los practicantes desarrollen dicha competencia; es entonces en la práctica que tienen la necesidad de construir e ir las apropiando.

Parte del manejo de la diversidad, los practicantes encuentran que mientras en la normal te enseñan estrategias para trabajar con los adolescentes, en las escuelas se requieren estrategias para trabajar con las diferentes adolescencias en diferentes contextos.

Aquí te engloban a que todos los alumnos van a ser igual, tú vas a ponerles una actividad y te van a responder bien, pero ya cuando vas, te encuentras una realidad diferente, los alumnos o no te responden o te responden de diferente forma (Alejandra, 4º).

Otro saber importante, es el aprender a resolver las situaciones imprevistas, mismas que es imposible aprender en la teoría. Algunas alumnas expresan que no te enseñan a resolver situaciones en el salón de clases como cuando “un alumno estaba viendo una revista pornográfica...o cuando van los papás y mamás a hablar con nosotros de sus hijos...entonces realmente lo aprendes cuando ya te pasan allá” (Griselda, 4º).

2. Los buenos y malos titulares

La perspectiva que tienen los practicantes sobre los titulares puede ser buena o mala, esto depende de la relación y del apoyo brindado para llevar a cabo sus prácticas.

Para los practicantes, un buen titular es aquel que les comparte sus experiencias del trabajo con los adolescentes, “yo si he tenido el apoyo, me quedaba tiempo de más, me decía cosas, me daba a lo mejor consejos, me compartía sus

experiencias” (Lourdes, 6^o); y que a su vez permite que le compartan nuevos conocimientos, “me han tocado incluso también egresados de la UNAM, pero ellos ya también buscaban otras cosas, trataban de tomar también de los normalistas otras cosas, que si nosotros aprendíamos de ellos, ellos también iban a aprender de nosotros” (Karina, 8^o). Un buen titular los observa y hace recomendaciones y les da su lugar como profesores frente al grupo.

Es muy buena la maestra y te apoya...no te deja en mal con los alumnos, te apoya en las decisiones, es muy buena la titular (Rodrigo, 8^o).

Los practicantes han aprendido que los titulares por su formación, les pueden aportar diferentes experiencias; por ejemplo, buscan el apoyo en titulares con formación normalista para las estrategias didácticas de la asignatura y se apoyan de los titulares universitarios para el dominio de los contenidos teóricos de la asignatura. Y van rompiendo el paradigma de que los normalistas son mejores maestros que los universitarios. La practicante Araceli hace referencia a una maestra universitaria “Ella aprendía de mí en cuanto a conocimientos, como yo aprendía de ella en cuanto a estrategias”.

Pero buenos titulares son también los que les exigen, los que piden que realicen un mejor trabajo; “se me acercó la maestra y nos regañó, dijo: ¡Es que ustedes son de la normal, se supone que son la novedad y tienen que traer mucho material! y como me pasó eso el primer día, pues si me puse a estudiar, al otro día llegué y me sentí mejor conmigo misma” (Griselda, 4^o).

Ahora bien, los malos titulares para los practicantes, son todos aquellos que no los apoyan y que por el contrario interrumpen su trabajo, no les dan su lugar y los evidencian frente a los alumnos.

Creo que también hay formas de hacernos algunas observaciones y en algunos casos como que algunos de ellos tratan de ridiculizarnos (Lola, 8^o).

Cuando yo estaba dando clases, ella se ponía a platicar con los alumnos, me interrumpía, y luego me los alborotaba y se salía (Araceli, 6^o).

Los practicantes también demandan la falta de apoyo debido a que los titulares no presten atención a sus prácticas o que se ausenten del salón para realizar otras actividades. “Saben que tienen maestros practicantes y prefieren bajarse hacer otras cosas, la maestra tenía que hacer un homenaje, y si nos llegaba a observar eran quince minutos” (Jessica, 6º).

El tener un practicante significa para los titulares una descarga del grupo y la posibilidad de ocuparse de otras actividades que le demanda la propia dinámica escolar; sin embargo, los practicantes esperan que los titulares hagan observaciones, recomendaciones y evaluaciones de su trabajo frente a los alumnos, pues lo ven como parte de las fuentes de aprendizajes sobre la práctica.

3. Los diferentes modelos de docencia

Los asesores que imparten las asignaturas de observación y práctica, atienden a un grupo numeroso de practicantes y su trabajo consiste en conseguir escuelas para todos, orientarlos para la elaboración de sus planes de clase, apoyarlos con estrategias de enseñanza de geografía, además de desarrollar los contenidos propios de la asignatura que está a su cargo.

Las prácticas de observación se hacen al mismo tiempo para todo el grupo por lo que el profesor tiene que trasladarse a las diferentes escuelas para observar a los practicantes; esto implica que no siempre las escuelas estén cercanas o que pueda observar al total del grupo en tan sólo dos o tres semanas.

Esta situación ha generado que los estudiantes sientan la falta de apoyo o descuido por parte de sus asesores, situación que se extiende en el descontento a la hora de evaluar las prácticas. “Es muy poco tiempo para poder decir en qué estás bien y en qué estás mal, sería mejor que te observara más tiempo para evaluarte” (Alejandra ,4º).

A parte de que te evalúa y sólo te pone: usted es muy expositiva, ¿ajá y luego? o sea no te explica, sólo te pone mejor sus dinámicas. Cómo las voy a mejorar si

no me explica en qué parte estuvo mal, o cómo voy a dejar de ser expositiva (Rebeca, 4º).

Las formas de evaluar promueven que los practicantes vayan apropiándose de nuevos saberes para poder responder a las demandas de los asesores; el hecho de que cada semestre cambien de asesor implicar conocer y adaptarse a los modelos de enseñanza que cada asesor les imparte. “Cada maestro que nos toca en las prácticas profesionales, quiere que adoptemos su modo en que él da clase...con cada maestro que estamos nos tacha cosas que a ellos no les gusta” (Rodrigo, 8º).

Las prácticas se evalúan según los enfoques de enseñanza de cada asesor, y debido a la diversidad de enfoques, las observaciones que realizan a los practicantes llegan a causar contradicción y confusión. “Creo que entre ellos (los asesores) hay una contradicción, y por ejemplo a mí un maestro me dijo una cosa, y yo lo reproduzco, pero el otro maestro cree que estás mal” (Jessica, 6º).

De esta forma los practicantes saben que deben de enseñar según los modelos con los que trabajan los asesores, se adaptan al trabajo para ser evaluados, pero al mismo tiempo tienen que ir creando sus propios criterios para ir conformando su propio modelo de enseñanza.

4. Ser profesor y estudiante

Ser estudiante y profesor es otro saber que se construye para poder cumplir con las exigencias de la parte final de su formación, esto es, planificar clases para los grupos que tienen a su cargo y elaborar el trabajo recepcional, lo que implica investigar, realizar propuestas didácticas, aplicarlas con los estudiantes, evaluarlas y redactar. “Se me está dificultando bastante, y más porque tenemos que entregar planes de clase y luego investigar, y luego que redactar y luego que ve con tu maestro para que te cheque, luego si estás mal corregir, o sea los gastos también” (Diego, 8º).

Algunos practicantes también realizan actividades extras a sus estudios de licenciatura, como el atender un trabajo que les permita costear sus gastos personales o familiares, esto sobre todo entre los practicantes del turno vespertino; y manifiestan las necesidades económicas para la compra de materiales de los alumnos para realizar las prácticas, además de los costos para la elaboración del trabajo recepcional.

5. Practicar en la escuela pero no ser parte de ella

Algo que tienen que contemplar los practicantes es el hecho de que asistir a una escuela a practicar no les da derecho a ser parte de esta, como se veía en el apartado anterior, no siempre tienen el apoyo de los titulares para ser autónomos y esto se extiende también a las limitantes y en ocasiones el impedimento por parte de las autoridades administrativas para el uso de materiales didácticos, por no ser parte de la escuela. “Una limitante es el préstamo de los servicios de la escuela porque como eres practicante y si lo descompones” (Karen, 8º).

En mi secundaria tenían pizarrón electrónico, cañón y computadora, pero todo lo tenían con rejas y con candados (Griselda, 4º).

Así como los materiales, los diferentes espacios que se encuentran en las escuelas secundarias no siempre están disponibles para los practicantes o tienen un uso limitado; esto debido a que los responsables son los integrantes de la escuela.

6. Aprender la asignatura mientras se enseña

Los practicantes de 4º semestre manifiestan tener dificultades para poder planear las clases, y esto se debe a que cuentan con poco dominio sobre los contenidos del programa, ya que han recibido pocas asignaturas referentes a su especialidad; esto los obliga a documentarse en diversas fuentes sobre los contenidos que tienen que impartir en sus prácticas y al mismo tiempo

aprender la asignatura de Geografía. La practicante Griselda comenta que algo que le hizo falta en sus primeras prácticas fue el dominio del contenido “porque, bueno, yo en lo personal no lo conocía o no lo dominaba al cien por ciento, entonces pues tuve que consultar libros para ver el tema”.

Mientras que los practicantes de 4º se preocupan por el dominio del tema, los alumnos de 6º y 8º que ya tienen mayor dominio de contenidos comienzan a interesarse por la variedad de estrategias que pueden emplear de acuerdo a los intereses de sus alumnos.

Las prácticas van generando saberes para la construcción de estrategias de enseñanza de la asignatura a la par de un conocimiento más especializado de los contenidos.

7. Expectativas “renovarte y no conformarte”

A pesar de las dificultades que los practicantes encuentran en las escuelas secundarias, también saben que es importante no perder el entusiasmo por seguir siendo mejores maestros y buscar nuevas alternativas para el trabajo con los alumnos; es importante el no dejarse vencer por las trabas que impone el sistema de trabajo de las escuelas y caer en las formas de trabajo común del resto de los docentes. “Yo en general pienso que el renovarte y no conformarte, el prepararse en diferentes aspectos, en el geográfico, en el psicológico, en el pedagógico” (Karina, 8º). “Hay que enseñar con lo que tenemos y pues buscarle, no quedarnos como maestros estancados” (Diego, 8º).

Los practicantes se han dado cuenta, además, de que la docencia es una carrera que no termina con la formación en la normal, debido a que reconocen que las generaciones de estudiantes van cambiando y no se puede enseñar con las mismas estrategias. “Yo decía antes: ¡El peor enemigo de un maestro es el padre de familia, el alumno! pero ahora digo ¡El peor enemigo de un maestro es el mismo maestro!... El que estudió esta carrera debe saber que hay que renovarse, porque las generaciones van cambiando, no son las mismas, entonces hay que renovarse o morir” (Joaquín, 8º).

CONCLUSIONES

El estudio evidencia que las prácticas son enriquecedoras y una importante fuente de conocimiento en la construcción de saberes de los estudiantes normalistas, pero que es necesario atender a las demandas de los estudiantes para asegurar su eficacia.

Es necesario que se reconstruya la figura de titular de grupo de secundaria o bien de “profesores mentores” (Vaillant, 2002), que reciban una capacitación y remuneración, que cuenten con las estrategias necesarias para asesorar a los profesores principiantes, ya que actualmente se cuenta sólo con la buena voluntad de los titulares. Así como crear condiciones para que los tutores o asesores puedan guiar a los practicantes en su proceso de formación docente, contando con tiempo y recursos. El trabajo colegiado entre los formadores en las escuelas normales es necesario para ofrecer modelos o propuestas de enseñanza considerando los planes y programas de estudio, así como las necesidades propias de los sujetos en formación.

Es importante que se realicen estudios al interior de la comunidad escolar para poder conocer las problemáticas, los recursos humanos y materiales con los que se cuenta y de esta forma intervenir a través de soluciones internas que mejoren los procesos de formación, fomentar la “cultura innovadora.” (Murillo, 2006).

REFERENCIAS

- Heller, Agnes (1998). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Ley General de Educación (1993)- *Diario Oficial de la Federación*, 13 de julio.
- Magaly y Körner Anton (coord.). *Modelos Innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente de América Latina y Europa*, Chile: OREALC/UNESCO/Ministerio de Educación y Ciencia de España.
- Murillo Torrecilla, F. Javier (2006) *Panorama general de las aportaciones innovadoras en Robalino* (sin datos de edición).
- Rodríguez Gómez, Gregorio (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.

Plan de estudios (1999). *Licenciatura en Educación Secundaria*. Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal: SEP

Vaillant, Denise (2002) *Formación de formadores. Estado de la práctica* OPREAL núm. 25.