

CRISIS, TENSIONES Y SATISFACCIONES DURANTE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN EL ÚLTIMO AÑO DE FORMACIÓN EN LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS

ROSA MARÍA CRUZ GUZMÁN

Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños

RESUMEN: La ponencia presenta avances de investigación, se da a conocer la manera como las estudiantes de la licenciatura en educación preescolar viven su proceso de formación, específicamente durante el último año de la carrera en el que enfrentan las competencias alcanzadas y realizan el servicio social en el que pasan el mayor tiempo en los planteles escolares. Durante el 7º. y 8º semestre experimentan la complejidad de la docencia, lo que en un inicio de su formación pensaban que trabajar con niñas y niños de 3 a 6 años de edad era una tarea fácil, que con el gusto por la infancia, la habilidad de jugar, cantar, bailar y tener paciencia era suficiente. A

través de la cotidianidad del trabajo docente se percatan que no es suficiente contar con conocimientos teóricos acerca del desarrollo infantil o diseñar una buena planeación didáctica; lo más complejo es pararse frente a un grupo de niñas y niños, porque es ahí donde se pone en juego todo su Ser: su historia, su cuerpo, su voz, su estabilidad emocional, en síntesis su identidad personal y profesional. Es ahí donde viven las condiciones y exigencias reales de lo que es ser docente al responsabilizarse de los procesos de aprendizaje de un grupo de niñas y niños y al formar parte de un grupo colegiado de docentes

PALABRAS CLAVE: Formación Inicial, Practica Docente, Subjetividad, Identidad.

Introducción

En los últimos años la formación inicial de las y los docentes de educación básica ha sido severamente cuestionada, debido a los bajos resultados en el Examen General de Conocimientos y en el Concurso Nacional de Plazas Docentes. Pero qué se sabe acerca del proceso de formación inicial, quiénes ingresan a la escuela normal, cuáles son sus motivaciones y creencias respecto a la profesión, cómo enfrentan la cultura de la escuela normal, así como la experiencia de la práctica docentes en los planteles escolar.

La formación inicial de las docentes de educación preescolar pretende que al egresar adquieran habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y contenidos de la educación preescolar, competencias didácticas, identidad profesional y ética y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela. En este proceso la práctica docente ocupa un lugar esencial y significativo ya que es la actividad que permite que las estudiantes tengan un acercamiento a la vida cotidiana escolar, conozcan las condiciones reales del trabajo docente, adquieran las habilidades y competencia para la enseñanza.

Contenido

Un buen número de estudiantes se acercan a esta profesión pensando que trabajar con niñas y niños de 3 a 6 años de edad es una tarea fácil, tierna, divertida, que es suficiente el gusto por la infancia, la habilidad de jugar, cantar y bailar y tener paciencia. En los últimos años los formadores de docentes realizan severos cuestionamiento a la calidad del desempeño de las estudiantes, lo mismo sucede en algunos de los planteles donde realizan sus prácticas docentes, se expresa que las alumnas llegan con un desfase entre lo que se aprende en la Normal y los requerimientos de los espacios escolares. Esta problemática obliga a conocer y explicar lo qué sucede en el proceso de formación inicial y así contribuir al conocimiento acerca de la formación inicial y la construcción de la identidad de las docentes de educación preescolar, lo que ayudará a la toma decisiones e incidir en la mejora de la calidad en la formación de docentes.

La investigación tiene el propósito de analizar y comprender el proceso de formación de las estudiantes sus *logros y/o dificultades personales y académicas que enfrentan durante su formación, de manera específica lo que sucede durante el 7º y 8º. semestre que es cuando* adquieren visibilidad por parte de la asesora, lo que le permite conocer, valorar o cuestionar sus *conocimientos, habilidades y actitudes frente al trabajo docente*. Las preguntas que guían el trabajo son: ¿Cómo viven su formación en la escuela normal?, ¿Qué tanto las competencias adquiridas durante los primeros semestres de su formación les permite tener prácticas exitosas durante los dos últimos semestres de la formación inicial?, ¿cómo viven las estudiantes el encuentro con los actores de la educación preescolar?, ¿cómo traducen sus imaginarios acerca de la infancia al enfrentarse a la realidad del aula?, ¿Qué emociones y sentimientos experimentan durante las prácticas?, ¿Cuáles son sus retos para el ejercicio profesional?

El enfoque metodológico es de corte cualitativo, utilizando la narrativa como estrategia que permite recuperar la palabra de las estudiantes, sin silenciar su subjetividad, de este modo, la voz propia de los sujetos de la investigación se convierte en el componente relevante de la misma, desde la que se articula la información y la interpretación. Por tanto, es una particular reconstrucción de la experiencia, en la que mediante de un proceso reflexivo se da significado a lo sucedido o vivido, es un medio de inventar el propio yo, de darle una identidad (narrativa), por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos y experiencias durante el proceso de formación.

Lo que se presenta es la visión construida desde las protagonistas, 22 alumnas de 7º y 8º semestres, se recupera su proceso formativo a través de textos construidos durante su formación como son: la exposición de motivos por lo que deciden estudiar para docentes de preescolar, su autobiografía, su trayectoria escolar en la escuela normal como son las experiencias áulicas al interactuar con sus compañeras y docentes, las tensiones y negociaciones que realizan ante la evaluación académica y de prácticas. De manera particular, la experiencia vivida durante el último año de su formación al realizar el servicio social en los planteles de educación preescolar, ya que es ahí donde enfrentan los sentidos y significados de la docencia.

En el desarrollo de la investigación se han abordado conceptos clave como son: Formación, Subjetividad, Identidad Docente. La formación es definida como un proceso permanente que implica la acción profunda sobre la persona, implica una construcción permanente del sujeto sobre sí mismo (Ferry, 1990) es el proceso personal y social que el sujeto posee para re-crear dicha oferta, en función de su historia, sus saberes previos, su capacidad crítica y sus expectativas; es la posibilidad de incorporar esos conocimientos y experiencias en la búsqueda, transformación y construcción de su proyecto de vida. La subjetividad es entendida como “el conjunto de percepciones, imágenes, sensaciones, actitudes, aspiraciones, memorias y sentimientos que impulsan y orientan el actuar de los individuos en la interacción permanente con la realidad” (Grajeda, 2001). En suma, la subjetividad es la elaboración única que hace el sujeto de su experiencia vital y en ese proceso de construcción la familia y la escuela asumen un rol fundante. Existe una relación indisoluble entre subjetividad e identidad, con lo que la noción de identidad se estructura sobre la pregunta ¿quién soy? y ¿quién soy frente al otro?, de tal manera que se reconoce como una construcción social que implica un sentimiento de pertenencia social, ya que integra imaginariamente una estructura unitaria y más o menos perdurable por las experiencias, los pensamientos, los afectos, las actitudes, los valores, las fantasías

y los comportamientos. Somos en razón de nuestra historia, nuestras prácticas y el significado colectivo que éstas adquieren, evidencias que se reflejan en las formas de hacer, de hablar, de pensar, de concebir el mundo, de organizar la vida en espacios y tiempo (Aguado y Portal, 1991). Los sujetos individuales como los grupales portan una o varias identidades a partir del espacio y momento histórico en que se encuentren, así que la identidad es un proceso intersubjetivo y relacional, caracterizado por una compleja relación entre la permanencia y el cambio, entre la continuidad y la discontinuidad, esta es una de las características que marcan la complejidad de los procesos identitarios. La identidad docente se convierte en el entrecruzamiento de subjetividades, a partir de lo personal, lo institucional, lo laboral y lo cultural, se construye a partir de la historia personal, trayectoria escolar y también por las características colectivas y sociales vinculadas al campo de la actividad docente. (Vaillant 2007)

Los avances obtenidos hasta el momento han permitido identificar el proceso de formación durante los primeros años de la formación, en los que están presentes los motivos, concepciones y creencias que las lleva a acercarse a la docencia de preescolar, así como los primeros acercamientos a la práctica docentes y de manera específica a las experiencias durante el desarrollo del servicio social, periodos largos de permanencia en los jardines de niños. Se ha identificado que aún sigue prevaleciendo la idea de que ser docente de educación preescolar es una actividad exclusiva para mujeres, esto se evidencia en la institución al integrarse el 100% del alumnado con mujeres entre los 18 y 30 años de edad.

El ingreso a la escuela normal lo realizan desde diferentes situaciones personales, algunas señalan que desde pequeñas desearon ser educadoras, debido a las experiencias afectivas que tuvieron con sus primeras maestras en el jardín de niños, quien les brindo cariño, aceptación y ayuda. El ingreso a la escuela normal lo realizan después de haber realizado el examen de admisión hasta por dos ocasiones en otras instituciones de educación superior, como último recurso fue la escuela normal. También ingresan a la ENMJN quienes habían iniciado estudios en la UNAM, la UAM o el IPN, en carreras como Medicina, Administración, Contabilidad, Economía, entre otras, hasta con cuatro semestres de estudios deciden desertar para iniciar el camino de la docencia en preescolar. Al desertar de estas instituciones prestigiadas son severamente cuestionadas principalmente por sus padres. “Tuve mi pase directo a la UNAM, estuve año y medio en la Licenciatura de Ciencias de la Comunicación, pero yo quería ser maestra, mi familia me

cuestiono duramente, “¡Cómo, vas a ser maestra!” y me salí de la máxima casa de estudios para ser “Maestra de Preescolar”. Otra alumna expresa, “Ingrese a la Facultad de ciencias políticas en la carrera de relaciones internacionales, estuve un año y me di de baja, después empecé a estudiar administración de empresas turísticas, al año volví a desertar, finalmente voy a ser lo que toda mi vida he querido, ser educadora”

También ingresan jóvenes que han dejado de estudiar durante 2 ó 3 años debido a embarazos, situaciones económicas o no haber sido aceptadas en otras instituciones de educación superior o en la propia ENMJJN. “... me embaracé en quinto semestre de bachiller. Dejé de estudiar 3 años antes de ingresar a la ENMJJN, en ese tiempo aprendí a valorar la importancia de tener una carrera, para ofrecerle un futuro mejor a mi hijo, creo que él fue la mayor razón para darme cuenta de que mi vocación es la de ser educadora...”.

Otras alumnas se acercan a esta profesión a partir de sus recuerdos de infancia: “...desde que era pequeña soñaba con ser como mi maestra de preescolar que era cariñosa, detallista y amable. Me imaginaba jugar, bailar, cantar, con un grupo de niños, pero jamás pensé que detrás de eso hubiera una preparación tan formal y ardua”.

Otra situación que está presente en algunas alumnas, es el no reconocimiento al potencial que tienen para el estudio, además de las creencias que tienen acerca de la carrera, algunas han construido la idea de que ser educadora es una carrera fácil, que no requieren de actitudes y habilidades para el estudio, ya que al tratar con niñas y niños pequeños no requieren de conocimientos científicos sólidos, por lo tanto no requieren realizar grandes esfuerzos para el aprendizaje, así lo expresan: “A mí no me gusta leer, me cuesta trabajo comprender lo que leo y pensé que aquí iba a aprender cosas más prácticas para entretener a los niños”. “Sinceramente, yo ingrese aquí porque sabía que era una carrera divertida, que no necesitaba estudiar mucho”. Pero también hay quienes ingresan con la claridad y reconocimiento que la docencia en preescolar tiene un sentido ético y social en la formación de ciudadanos responsables y con valores que participen en la construcción de un mejor país. “Ser maestra de preescolar es muy importante porque es donde se forman las bases para la adquisición de aprendizajes, valores y actitudes para toda la vida, México requiere de ciudadanos bien preparados...”. Estas formas de concebir la profesión tienen un impacto en la actitud hacia el trabajo académico y su formación.

Durante su trayectoria de vida hay quienes han vivido situaciones de violencia tanto en el ámbito familiar como en el escolar, experiencias que cobran gran impacto en la

construcción de su identidad personal y que se evidencia en la dinámica áulica al no querer o poder participar abierta y libremente frente a los docentes y compañeras, “Muchas veces tengo la respuesta y quisiera participar, pero no puedo, me da miedo que se burlen de mi si me equivoco”. Además, situaciones como esta repercuten en rendimiento académico y en la evaluación, ya que un criterio que la mayoría de docentes toman en cuenta es la participación.

Llegan a los jardines de niños a realizar sus prácticas docentes con grandes dificultades para planear y diseñar situaciones de aprendizaje a partir del conocimiento adquirido respecto al desarrollo infantil, a estrategias de aprendizaje, entre otros conocimientos necesarios para realizar el trabajo docente. En el plano personal y emocional también expresan una serie de emociones y sentimientos que les resta seguridad al estar frente a un grupo de niñas y niños menores de seis años, así como con la tutora, con los padres de familia, en fin, en el espacio escolar, con lo que se dan cuenta lo compleja que es la docencia en este nivel educativo.

A lo largo de la carrera las preguntas que se hacen antes o después de prácticas son: ¿Realmente es para mí esta carrera?, ¿Podré ser educadora? Así lo menciona una alumna: “Antes de la práctica, primero me sentía emocionada por realizar mi primera planeación y sobretodo trabajar con los niños, el sábado por la tarde empecé a pensar en actividades, me sentí frustrada porque nada se me ocurría, intentaba escribir pero no podía, me era difícil responder a las competencias que pretendía trabajar con los niños, terminé llorando de desesperación. Esto me llevó a pensar ¿podré ser educadora?, siento que me falta creatividad, que soy más teórica que práctica...”, “Después de la práctica me doy cuenta que me faltó más expresión corporal, más movimientos pues me quedaba en un solo lugar, no podía moverme”, Otra alumna señala, “Me di cuenta de que no era nada fácil y que los niños realmente imponen e incluso en ocasiones me hacían dudar sobre si era capaz de terminar esta carrera, si realmente tenía la capacidad necesaria.

Llegar a séptimo y octavo semestres les permite reconocer su proceso formativo, las actitudes que tuvieron en la adquisición de los conocimientos teóricos y los retos que tienen para concluir su formación. Las prácticas son una fuente importante de aprendizajes profesionales, les permiten vivir la cotidianidad del trabajo docente, se percatan de sus avances y retos que tienen para el ejercicio profesional, así lo expresan: “Algo que me ha limitado en las prácticas anteriores es mi tono de voz y mi dicción, necesito trabajar con mi seguridad personal y mi presencia frente al grupo, tal vez tendré

que hacer algunos ejercicios vocales para lograrlo”. “Uno de mis retos es confiar más en mí, sentirme segura de lo que planeo y mejorar mi expresión verbal y corporal para que los niños me reconozcan como una verdadera maestra”. Otra menciona, “Me doy cuenta de que he avanzado, tanto en la forma de expresarme, como en mi redacción y en mi forma de pensar, ahora estoy más comprometida con mi carrera, ... sé que lo importante no es saber hacer manualidades, sino saber de qué manera lograr que los niños aprendan, adquieran seguridad, expresen sus pensamientos y sentimientos, sean creativos”. Una de ellas menciona: “lo más doloroso es darme cuenta que los niños no me reconocen como maestra, me doy cuenta porque no me hacen caso cuando les hablo”, “Para mí es muy triste darme cuenta que muchas veces me rebasan, que me equivoco al darles alguna instrucción o no poder dar respuesta a las preguntas que me hacen”. Durante el último periodo continua los momentos complejos, “Los primeros días fueron caóticos porque de nueva cuenta me sentía como al inicio no lograba que los niños centraran su atención se mostraban muy dispersos, a la hora de realizar las actividades utilizaba diversas estrategias como el canto, la gimnasia cerebral, el premio al mejor portado, los trabalenguas y rimas, pero ninguna de ellas daba resultado, sentía que estaba en retroceso...”. Estas experiencias evidencian que el proceso de formación es complejo, que no solamente requieren de conocimientos teóricos y pedagógicos, sino al mismo tiempo de una serie de cualidades personales, emocionales y afectivas, ya que a través de las prácticas docentes las alumnas experimentan una serie de emociones y sentimiento alegría, ansiedad, afecto, tristeza, frustración, afecto, miedo, bien lo dice Hargreaves (1998) que las emociones están en el corazón de la enseñanza.

Conclusiones

El avance de la investigación permite identificar que el proceso de construcción de la identidad docente es complejo, que viven momentos críticos frente al alumnado de 4, 5 y 6 años de edad, ya que evidencian su vulnerabilidad y sus fortalezas personales al no ser reconocidas como maestras. La permanencia en los planteles escolares les permite conocer la realidad infantil al darse cuenta que no es tan dulce como la habían imaginado al inicio de su formación, se enfrentan a una infancia maltratada, abandonada, con grandes deseos de explorar, de comunicar, y necesidades de escucha y afecto y que ellas como futuras maestras requieren tener una serie de fortalezas y habilidades para propiciar los aprendizajes en las niñas y los niños.

Referencias

- Abraham, Ada. (1986). *El enseñante es también una persona*. Barcelona, Gedisa,
- Arfuch, Leonor. (2010) *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Anzaldúa, Arce R. E. (2004). *La docencia frente al espejo. Imaginario, transferencia y poder*. México, UAM.
- Ball, Stephen. (1986) *La micropolítica de la escuela*. Paidós, Barcelona.
- Castoriadis, Cornelius. (1983) *La institución imaginaria de la sociedad. El imaginario social y la institución*. Barcelona, Tusquets.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento (La educación en la era de la inventiva)*, Barcelona, Octaedro.
- Hargreaves, Andy (19989). *Una educación para el cambio: reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona, Octaedro.
- Honore, Bernard (1980). *Para una teoría de la formación*. Narcea, España.
- Imbernón F. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. España, Grao.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona, Paidós Educador.
- Grajeda, B. y Anzaldúa R. (2001) *Subjetividad y Relación Educativa*. México, UAM-A
- Negrete, A. T. y Rodríguez O. M. (2010). *Condiciones socioculturales en la formación de docentes para educación básica*. México, Universidad Pedagógica Nacional, Horizontes Educativos.
- Porter G. L. (2009). *Entrada al diseño. Juventud y universidad*. México, Universidad Autónoma Metropolitana.
- Tedesco, J.C. y Tenti E. (2002). *Nuevos tiempos y nuevos docentes. Conferencia regional: El desempeño de los profesores en América latina y el Caribe: Nuevas prioridades*. Brasilia: BID/UNESCO/Ministerio de Educación en Brasil.