



ANÁLISIS DE LA PROPIA PRÁCTICA DOCENTE Y CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA. DIÁLOGO ENTRE ESTUDIANTES Y DOCENTES.

ARMIDA LILIANA PATRÓN REYES

ESCUELA NORMAL SUPERIOR OFICIAL DE GUANAJUATO

libelulayamaranto@gmail.com

CRISTINA MA. ELIZABETH TORRES CAMACHO

ESCUELA NORMAL SUPERIOR OFICIAL DE GUANAJUATO

crstntrs@gmail.com

Resumen

Uno de los proyectos de la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato es identificar cómo los estudiantes van conformando su competencia docente y su identidad profesional. En estudios previos se identificó que son las asignaturas de la Línea de Acercamiento a la Práctica Escolar (LAPE) las que detonan o no la convicción profesional. Por esto se realiza un estudio longitudinal en dos de los cuatro grupos de la generación 2012-2016, de las especialidades de telesecundaria y de lengua extranjera (Inglés). En este avance se presenta, los hallazgos teóricos y empíricos, sobre la importancia del diálogo para favorecer la reflexión y el análisis de la práctica docente. La reflexión como proceso formativo permite a los estudiantes identificarse en el proceso de convertirse en ese ser no se es, el ser docente.

Palabras clave: Análisis de la Práctica, Formación de profesores, habilidades sociales, construcción de la identidad docente.





INTRODUCCIÓN

El Plan de Estudios 1999 de la Licenciatura en Educación Secundaria, en las diferentes especialidades: Español, Matemáticas, Física, Química, Biología, Historia, Formación Cívica y Ética, Geografía, Lengua Extranjera (Inglés) y Telesecundaria. Contempla en su mapa curricular 3 tipos de actividades: a) **Principalmente escolarizadas**, que se cursan dentro de la escuela normal e incluyen 37 cursos. b) **Acercamiento a la práctica escolar**, desarrolladas de 1º a 6º semestres y c) **Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo**, se cursa en el último grado (7º y 8º semestres).

En este estudio, se analizan los resultados de las actividades de Acercamiento a la Práctica Escolar, pues acompañar a los estudiantes en sus primeras visitas (1er. y 2º semestres) y sus primeras jornadas de práctica (2º y 3er. semestre), nos permitieron identificar cómo se asimila el significado del ser docente. Se observó, también, la capacidad de respuesta personal y profesional ante los retos que la escuela secundaria demanda.

LOS DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE

El primer duelo que al menos el 50% de los estudiantes normalistas enfrentan es la aceptación de la carrera que no se eligió como primera opción. Su comportamiento inadecuado se identifica durante las visitas de observación a las 5 escuelas de secundarias en sus diferentes modalidades y a la primaria, en la asignatura de Escuela y Contexto Social; así como en las 3 jornadas de 2 días en Observación del Proceso Escolar ya solo en secundaria. (1er y segundo semestres, respectivamente). Esto refiere diferentes tipos de conflictos (Cruz y Rubio, s/f) como *de poder* (alguien quiere mandar, dirigir o controlar), *protección de autoestima* (mi orgullo se siente herido), *valores* (está en juego mis valores o creencias), *identidad* (se afecta mi manera de ser), *normativo* (se incumple una norma social o legal), *expectativas* (se sienten defraudados), *información* (se omitió o no se entendió de forma distinta), *intereses* (mis deseos son contrarios a los del otro), *incompatibilidad personal persistente* (generalmente no nos entendemos), *inhibición* (no queremos asumir responsabilidades). Y son los asesores de las asignaturas de la LAPE, quienes influyen a través del diálogo, en la reflexión para la aceptación de la carrera.

Por otra parte, al realizar sus primeras jornadas de observación y práctica, en 2º grado (2 semanas por semestre), los estudiantes enfrentan los señalamientos que ellos mismos hicieron





al docente de secundaria observado en el primer grado: “no es capaz de controlar el grupo”, “no atiende a los alumnos”, “no evalúa de forma adecuada”. Aunado a esto, el recuerdo de su desempeño en la secundaria aumenta incertidumbre para atender la inmediatez del trabajo docente. El papel de los asesores, no solo es revisar las planeaciones, sino acompañarlos a que descubran características de su personalidad que favorecen su incipiente aspiración por la carrera. De ahí la importancia establecer un programa de atención desde el primer grado que contribuya en el proceso de reflexión que les permitirá asumirse como profesionales de la educación.

Pregunta:

¿Cómo influye el análisis de la propia práctica docente en la asunción de la carrera docente?

Propósitos

1. Identificar las acciones de los estudiantes normalistas y de los docentes que facilitan el reconocimiento de la profesión para la asunción de la carrera.
2. Proponer líneas de atención que apoyen a los estudiantes en su proceso formativo inicial en la docencia.

REFERENTE TEÓRICO

Ser docente en el contexto mexicano actual demanda, además, del dominio de la especialidad y de las habilidades docentes, de una seguridad personal que considere las competencias psicosociales (OMS, 1993). Competencias que integran tanto las habilidades de pensamiento/cognitivas, como las del manejo de las emociones y las sociales; esto ayudará al estudiante normalista a relacionarse con sus alumnos y diferentes figuras de autoridad de manera proactiva (Patrón y Torres, 2013).

Las primeras, son destrezas psicosociales que favorecen procesos cognitivos eficaces para afrontar los desafíos del entorno; las emocionales se relacionan con la inteligencia emocional (Goleman, 1996), como una capacidad para identificar, comprender y controlar las emociones propias y de los demás. Y, las habilidades sociales que facilitan interacciones positivas, gratificantes y de colaboración entre personas. Los docentes en formación necesitan aprender a





socializar asertivamente dentro de su entorno escolar para favorecer la autonomía personal, el bienestar y la inclusión social de manera eficiente.

De acuerdo a un estudio anterior (Patrón y Torres, 2013), los estudiantes normalistas con mejores habilidades sociales (conocimiento de sí mismo/a, empatía, comunicación efectiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento crítico, pensamiento creativo, manejo de sentimientos y emociones y, manejo de tensiones o estrés), pueden entender y asimilar de mejor manera lo que observan y viven en la escuela secundaria para reconstruir sus vivencias personales de adolescente y comenzar a conformar su identidad docente.

Las graduación de las tareas docentes, en la LAPE, permite a los estudiantes conocer aspectos básicos como la organización escolar, la relación de la escuela con los padres de familia y el entorno; el comportamiento de los adolescentes en las situaciones didácticas, sus intereses y expectativas, las relaciones y valoración que establecen entre ellos y con los adultos, la conformación de grupos, entre otros aspectos en el primer grado. Y en segundo, en las asignaturas de Observación y Práctica Docente I y II, objeto de nuestro estudio, experimentan por primera vez el papel de docente en sus tres momentos: a) en la realización de la planeación, b) en la aplicación y, c) en el análisis de su práctica desde su desempeño.

Si bien no hay un momento específico, es en el segundo grado, sus inicios como docente cuando:

La “identidad se conforma a partir de identificaciones. [*porque*] La identificación es un proceso psíquico gracias al cual se va construyendo el ser humano. [*que*] Consiste en asimilar un aspecto, una propiedad o una característica de otra persona, de manera total o parcial, para interiorizarla y hacerla nuestra” (Freud, 1980, pp. 42-47 en Anzaldúa, 2007, p. 257).

Este proceso identitario es un proceso formativo personal influido por el contexto familiar y escolar. Entonces, de acuerdo, a Yurén (2000): “El sujeto se transforma y se configura en individuo con aptitudes y cualidades particulares que se manifiestan como una forma de reaccionar a los problemas y un modo de ser.” (p. 32). Esa transformación se presenta explícita o tácitamente para generar nuevos modos de operar, tanto en el plano de concepciones como en las herramientas conceptuales y en la práctica. Este proceso continuo, dinámico y complejo es resultado de la capacidad de reflexión de la persona.





La reflexión por su parte, es uno de los rasgos distintivos de la licenciatura que permite, a través de preguntas y diferentes indicadores, analizar cómo se asumen los resultados de la práctica docente, qué tan responsables se sienten de lo que sucede en el aula, cómo se identifican con lo sucedido. El papel del docente, es generar procesos reflexivos que permitan deliberar para tomar decisiones para la actuación docente. Max Van Manen (1998) clasifica la reflexión: la *anticipada* como una posible alternativa, proceso de decisiones previas, planificar. La *activa* o *interactiva*, se da en la inmediatez e incertidumbre, se presenta en una situación específica. La *reflexión* “consciente” que da cuenta del tacto que se utiliza en el momento que se enseña. Y, la *reflexión sobre los recuerdos*, que permite dar significado a los hechos.

Por esto, el estudiante al planear, aplicar y reflexionar sobre su práctica docente: antes, durante y después de su trabajo frente a grupo en sus jornadas de ODP, tiene la oportunidad de deliberar sobre alternativas posibles y decidir sobre acciones futuras, además de anticipar experiencias que serán vividas. Esto lo conduce a la práctica reflexiva, de acuerdo a Bárcena (2005, pp. 151-152):

Con este concepto aludimos a una amplia gama de ideas, prácticas, actitudes e incluso intenciones que sirven de cobertura teórica a la idea de que el educador logra dar pleno sentido a su trabajo como educador cuando trabaja reflexivamente, esto es, cuando ajusta sus acciones al modelo de la racionalidad práctica. (...) La razonabilidad es una racionalidad moderadamente reflexiva por el juicio práctico en situación. La práctica reflexiva es aquella que se somete a los dictados a esa facultad de juicio pedagógico. Como tal, la práctica reflexiva es una práctica crítica.

La posibilidad de abrir la mente ante lo nuevo, ante la experiencia de verse como docente frente a las demandas del rol durante las jornadas, le permite al estudiante comenzar a darle un nuevo sentido a su profesión, una gama específica de interpretaciones, una amplia posibilidad de significados.

METODOLOGÍA Y MÉTODO.

La elección metodológica es cualitativa, utilizando los métodos fenomenológico y hermenéutico. Utilizando la técnica de análisis de textos narrativos, sobre las visitas (1er. grado) y las jornadas de observación y práctica docente (2º grado) en las escuelas secundarias. Se eligió la narrativa porque refleja el proceso, a veces contradictorio, de su reflexión; permite también organizar las





ideas sobre quiénes son y cómo se construye su identidad docente. Se analizaron videos de clase para identificar el desarrollo de las competencias docentes y psicosociales. Se utilizó el grupo de enfoque, para mirarse a través del otro. Los momentos fueron al finalizar los tres primeros semestres.

RESULTADOS PARCIALES

Primer grado: las primeras experiencias son clave en la asunción de la profesión. Les permite verse a sí mismos, con la imagen de docente, porque el estudiante se prepara (realmente) para convertirse en maestro. A su vez se retoman las identificaciones con algunos formadores, que representan modelos o ejemplos. Aspectos detectados:

a) **Actitudes en la escuela normal:** los estudiantes que aún no están convencidos de asumir esta profesión como su carrera o que dudan sobre sus habilidades para la docencia, muestran poco interés por las actividades y su desempeño en el aula es pobre. Ante los adultos cuestionan los contenidos, la organización y el programa curricular. Comentan que “los profesores no los motivan” pues no toman su formación como un proceso personal, pero tampoco aceptan el acompañamiento (tutoría).

b) **Descalificación a los docentes de secundaria:** durante las jornadas de observación algunos normalistas se identifican con los adolescentes y asumen ese rol. Porque

(...) el yo, o el individuo, o el sujeto se construye desde el exterior mediante un “diálogo” de reconocimientos –o desconocimientos- con el afuera con lo otro, la exterioridad o los semejantes.

(...) –La pertenencia- describe tanto el hecho de que alguien es parte de un grupo, pertenece a él, como también refiere a un sentimiento, a la vivencia que tienen los individuos de sentirse –o no- parte de algo.” (Aguilar Rivero, 2012, p. 21).

c) **La observación en la escuela secundaria:** afinar la mirada, descubrir relaciones, establecer un seguimiento a uno o a varios adolescentes para identificar cómo se desenvuelve en las diferentes asignaturas son las tareas del normalista; pero pueden carecer de sentido si no se consideran parte del universo educativo. Aprender a observar es un proceso que inicia desde el 1° semestre y que les permitirá, posteriormente, enriquecer sus procesos de reflexión sobre la práctica docente.





Segundo grado. La experiencia docente es el punto de partida para la construcción de la identidad. Las primeras actividades como docentes frente a grupo, genera una serie de antagonismos: “tengo facilidad para relacionarme con las personas versus tengo que portarme como profesor serio (y hasta corajudo) porque si no los alumnos me tomarán la medida”. “Tengo que superar al profesor que dejó una impresión poco grata versus aún no domino el contenido de la asignatura.” “Quiero ser constructivista versus mi secuencia didáctica parece tradicional”. Los estudiantes se sienten impacientes para estar frente a grupo y a la vez temerosos de su actuación, ya que saben que esto marcará su trayectoria futura.

En el 3er. semestre, durante el grupo de enfoque, los 31 estudiantes del estudio, afirmaron que les gustó el sentirse docentes. Que fueron capaces de responder los retos que el ejercicio les demandó (dominio de contenidos, organización de la clase, cambió de planeación, etc.). Pero que escuchar la palabra “maestro” les fue altamente significativo. También identificaron la influencia de los docentes titulares en la organización, el clima y manejo del grupo; así como lo grupos de alumnos que por sus características de apatía, por ejemplo, demandaban un tratamiento especial, desconocido para ellos.

En el seguimiento con los estudiantes de baja identidad, la crisis de los docentes de frágil identidad que conocieron les impacto pues comentarios como “están a tiempo de cambiar de carrera”, “con los adolescentes de hoy no se puede” les causó indecisión. Esto tiene explicación retomando a Colle (Citado en Bollough, 2011, p.120), que señala:

“Cualquiera que sea el lenguaje utilizado, las creencias juegan un papel central en el proceso de convertirse en profesor: habiendo evolucionado a lo largo de años de experiencia vital, las [creencias personales] se desarrollan convirtiéndose en verdades personales relativamente sólidas y pragmáticas. (...) son los fundamentos personales sobre los cuales se construye la práctica profesional de un individuo.”

Consideramos que esta fragilidad podrá atenderse a través del desarrollo de sus competencias psicosociales, tales como: solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, inteligencia emocional, manejo de estrés, autoconocimiento, autoestima, comunicación asertiva, trabajo en equipo y empatía. La Escuela Normal tiene como tarea, desarrollar este proceso autoformativo de manera permanente y continua.





La Construcción de la identidad docente se basa en el autoconocimiento y el diálogo con el entorno, y las jornadas de observación y práctica docente representan la oportunidad de repensarse a sí mismos como lo explican los jóvenes en sus textos, es el reconocimiento que le hacen el alumno y el docente titular lo que permite darse cuenta del tipo de identidad que poseen.

Conclusiones parciales:

Antes de las jornadas: De los textos analizados se identifica que los estudiantes presentan emociones encontradas: les “maravilla” la idea de sentirse docente y que desean conocer si ésta opción profesional adecuada. Pero a la vez temen no poder atender las demandas de la profesión.

Una gran mayoría considera al dominio del contenido como un reto, no hay diferencia en las especialidades (inglés y telesecundaria), a ambos los estresa repetir patrones docentes que ellos mismos han cuestionado. Gilles Ferry diría (1997, p. 53): “Uno se forma a sí mismo, pero uno se forma sólo por mediación con la ayuda de los dispositivos, circunstancias y condiciones.” Ser un maestro diferente aparecerá como meta reflejo del germen de una identidad basada en la autoconformación.

Después de las Jornadas: Los alumnos adquieren seguridad e identifican los rasgos de su personalidad que favorecen el encuentro con los otros. Y que la enseñanza es un proceso de redes humanas. Y que a medida que se relacionan con los alumnos, adquieren seguridad personal, dominio de contenido y amplían su repertorio de estrategias.

Trabajo colegiado: La política institucional es crear espacios de discusión y apoyo al seguimiento de los alumnos durante las jornadas de práctica. En reuniones se discute sobre los resultados de acuerdo a los rasgos del perfil de egreso, al contenido de los programas y de los apoyos que requieren los estudiantes.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Aguilar Rivero, Mariflor. (2012). Hacia una política de las identificaciones. En E. y. Di Castro, Construcción de Identidades (págs. 15-35). México: UNAM, FFyL, Juan Pablo Editor.
- Anzaldúa, Raúl Enrique. (2007). Reflexiones en torno a la construcción de la identidad. En M. A. Jiménez, Encrucijadas de los imaginario. Autonomía y práctica de la educación. (págs. 255-277). México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Bárcena Fernando. (2005) La experiencia reflexiva en educación. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bullough, Robert. (2000). Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado. En B. G. Biddle, La Enseñanza de los profesores I. La profesión de enseñar. (págs. 145-189) Madrid: Paidós. Temas de Educación.
- Cruz, David y Maura Rubio. (s/f), Modelo de Patrones del conflicto en Cuaderno de trabajo 2. Naturaleza y características del conflicto. (págs. 18-21) .FLACSO. Sede México.
- Ferry, Gilles. (2008). Pedagogía de la Formación. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Goleman, Daniel. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.
- Olivé León. et al, (1994). La identidad personal y colectiva. México: Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM.
- OMS (1993). Life skills education for children and adolescents in schools. Recuperado el 12 de julio del 2014 de: http://whqlibdoc.who.int/hq/1994/who_mnh_psf_93.7a_rev.2.pdf
- Patrón, Armida y Torres Cristina. (2012). Los rasgos personales y la influencia sociocultural en la construcción de la identidad profesional durante la formación docente. Estudio de caso. Generación 2008-2012. Licenciatura en Educación Secundaria. Especialidad en Inglés. Guanajuato: ENSOG.
- (2013) Proyecto de Seguimiento de Egresados. Procesos de formación e Inserción Laboral de los egresados de la Generación 2006-2010. Guanajuato: ENSOG.
- SEP (1999). Plan de Estudios 1999. Licenciatura en Educación Básica. Secundaria. Documentos básicos. México: SEP. P. 12.
- Van Manen, Max (1998), "La relación entre la reflexión y la acción", en El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Barcelona, Paidós (Paidós Educador, 135) pp. 111 - 135
- Yurén C., M. T. (2000). Formación y puesta a distancia. México: Paidós.



