

Los saberes de las y los formadores de docentes desde la perspectiva del estudiantado de una Escuela Normal

Teacher's knowledge and know-hows from the point of view of the Normal School's Students

Mario Alberto Mojardín Melgar ¹

Escuela Normal del Valle de Mexicali "Ejido Campeche"

Resumen

La complejidad de los contextos en los que se encuentra inmersa la formación inicial de las y los profesores en México es diversa. Asimismo, los procesos de enseñanza relacionados con los saberes, capacidades, habilidades y actitudes que aborda el o la formadora de docentes en las escuelas normales son complejos y poco analizados, pese a que en la actualidad se atraviesan dificultades en estos aspectos. En este sentido, estudiarlos permitiría reconstruir y mejorar las prácticas para consolidar los perfiles de egreso estudiantil. Dadas tales circunstancias, este estudio se plantea el objetivo de conocer los saberes que utilizan las y los formadores de docentes en la enseñanza de los contenidos curriculares para el logro de las competencias del perfil de egreso del alumnado. Para esta investigación se utilizó un enfoque cuantitativo de tipo exploratorio y se aplicó un cuestionario a 125 estudiantes que cursaban la Licenciatura en Educación Primaria con el Plan de Estudios 2018 en la Escuela Normal del Valle de Mexicali "Ejido Campeche", ubicada en Baja California, México. Se concluye que las y los formadores utilizan en mayor medida los saberes disciplinares y pedagógicos, mientras que los saberes académicos son los menos utilizados en la práctica docente. A partir de tales resultados, se sugiere que la Escuela Normal objeto de estudio genere procesos de habilitación docente para consolidar el saber académico de los formadores. Con ello, será posible fortalecer los procesos relacionados con las competencias del perfil de egreso de las y los estudiantes normalistas y el ejercicio cotidiano de los saberes en la formación inicial de profesores.

Palabras clave

Saber docente, formador de profesores, escuelas normales, prácticas docentes, formación inicial.

¹ mmojardinm@edubc.mx | <https://orcid.org/0000-0003-4635-3509>

Abstract

The complexity that is immersed in the initial training of teachers in Mexico is diverse, the teaching processes related to the knowledge that the teacher trainer addresses in Normal Schools are complex aspects and little analyzed to reconstruct and improve the practices that allow consolidating graduation profiles in students. Teaching in normal schools goes through different difficulties related to the knowledge, abilities, skills and attitudes of their trainers in teaching practice. The objective of this research is to know the knowledge that the teacher trainer uses in the teaching of the curricular contents for the achievement of the competencies of the graduation profile of the students. The research method was a qualitative approach of an exploratory type, with the participation of 125 students who are studying for a Bachelor's Degree in Primary Education at the Normal School of the Valley of Mexicali "Ejido Campeche" in the State of Baja California. It is concluded that the trainers use disciplinary and pedagogical knowledge to a greater extent, highlighting academic knowledge as those used to a lesser extent in teaching practice, making it necessary for the normal school to facilitate teacher qualification processes related to the strengthening of academic knowledge in the trainers, consolidating processes related to the competencies of the graduation profile in students and the daily exercise of knowledge in the initial training of teachers.

Keywords

Teacher knowledge, teacher trainer, normal schools, teaching practices, initial training.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se vive en las escuelas del Sistema Educativo Nacional (SEN) puede ser producto de las relaciones de poder establecidas por la sociedad. Con la globalización, se ha observado un abandono en cuanto a la reflexión y el análisis sobre la educación. Sin embargo, a partir del desarrollo e implementación de políticas educativas y reformas curriculares en México, se crearon dependencias como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en 2022, y el Servicio Profesional Docente (SPD) –ahora denominado Unidad para el Sistema de la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM– en 2023. Mas aún, se ha propiciado la participación de las y los profesores, quienes contribuyen desde sus ideologías y formación profesional. No obstante, dialogar acerca de temas relacionados con la formación docente y las escuelas normales resulta complejo, ya que requiere de perspectivas críticas que aporten los conocimientos necesarios para reconstruir aspectos relacionados con la dinámica institucional de sus formadores y estudiantes.

Las evaluaciones para el ingreso al servicio docente, aplicadas por USICAMM, ponen de manifiesto las realidades educativas de las escuelas normales. Esto debido

a que se realiza una comparativa de los puntajes para ingresar al servicio docente de las y los egresados de instituciones privadas, universidades públicas y escuelas normales. Por desgracia, los resultados de las primeras evaluaciones no fueron alentadores para las instituciones de formación docente. Éstas revelaron las carencias pedagógicas de sus egresados, cuando deberían ser las y los profesores de escuelas normales los mejores evaluados por el sistema educativo, al haber estudiado en una institución de formación docente (INEE, 2015). Cabe señalar que, a partir de estos resultados en las evaluaciones nacionales, se implementaron modificaciones constitucionales significativas. Éstas han permitido reconstruir procesos de investigación, aplicar reglamentos de ingreso y promoción de formadores en escuelas normales y replantear una currícula flexible a las necesidades contextuales del país, con lo cual se ha buscado mejorar los entornos educativos de estas instituciones.

Desde la década de los noventa, se han iniciado debates pedagógicos en los que se reflexiona sobre los límites, alcances y riesgos implícitos en la formación de profesores; no obstante, estas aportaciones derivan de planteamientos teóricos que no están precisamente inmersos en la cotidianidad de las academias. En tiempos recientes, parte de las investigaciones realizadas en las escuelas normales se enfocan en el o la formadora de docentes. En éstas se enfatiza que tales sujetos llegan a las escuelas normales de manera fortuita, y utilizan distintos referentes para desempeñar sus funciones; además, se retoma la trayectoria de vida académica, profesional y cultural como un factor en la enseñanza de los saberes que utilizan las y los formadores para ejercer su profesión en las escuelas normales (Mercado Cruz, 2013).

Sobre la forma en la que se integran las y los profesionales a la formación docente, es pertinente señalar que las escuelas normales enfrentan dificultades para cubrir los perfiles de todas las asignaturas propuestas en su malla curricular. De manera que, por lo general, contratan docentes con pocos años de servicio, quienes carecen de condiciones laborales favorables y, por lo tanto, aceptan incursionar en el nivel superior impartiendo materias que no dominan. Mas aún, la tarea se complica debido a que se trata de personas que no se prepararon para ser formadores de docentes. Estas situaciones problemáticas tienen su origen en las dinámicas institucionales de la escuela normal, donde se presume que las y los docentes en servicio cuentan con los conocimientos necesarios para abordar asignaturas en la formación inicial. Al respecto, diversos planteamientos señalan que la trayectoria, la disciplina, la experiencia, la didáctica, la práctica, las interacciones, las condiciones contextuales y la cultura son parte de los referentes que las y los formadores utilizan para configurar los saberes que requieren en el ejercicio de una profesión para la cual no fueron preparados (Rafael Ballesteros et al., 2017).

Al ser la formación docente una tarea compleja, las y los formadores de profesores están obligados a movilizarse y retomar saberes que les permitan aportar en el proceso de enseñanza. Se trata de sujetos activos culturalmente, capaces de reestructurar y modificar sus saberes al confrontar realidades teórico-prácticas, así como de replan-

tear esquemas mentales preestablecidos y reconstruir procesos (Muñoz Rodríguez, 2012). En este sentido, las y los formadores tienen la necesidad de retomar su “caja de herramientas”, conformada por su conjunto de experiencias, conocimientos, valores, actitudes, disposiciones y creencias, con las cuales dan respuestas al trabajo que realizan de forma cotidiana (Mercado Cruz, 2013).

Pero ¿qué sucede cuando se presentan debilidades en el proceso de enseñanza y el estudiantado normalista no adquiere conocimientos significativos? La tarea de formar no es fácil: obliga a configurar, resignificar y validar saberes para consolidar de la mejor manera las competencias del perfil de egreso estudiantil. Es aquí cuando el o la formadora de docentes reconoce que los conocimientos y saberes que posee no son suficientes para desempeñar su labor, de manera que le resulta necesario retomar referentes que le permitan habilitarse para mejorar el proceso de enseñanza. Sobre ello, Rafael Ballesteros et al. (2017) plantean que los conocimientos y saberes que posee el o la formadora de profesores no les alcanzan para desempeñar su labor. Por lo cual, es vital que regrese al estudio de referentes vinculados con las prácticas de sus estudiantes, a fin de que puedan dar respuesta a la complejidad de su tarea.

Por esta razón, además del cuestionamiento anterior, es importante indagar en cuáles son los saberes que, en mayor y menor medida, utiliza el o la formadora de profesores en su práctica docente; cuáles son los referentes que pone en juego para orientar la formación de las y los profesores en la escuela normal, y cuáles son los requerimientos pedagógicos del formador de docentes. Para dar respuesta a estas preguntas, hay que partir del entendido de que estos últimos poseen una formación diversa y su práctica se orienta desde referentes construidos con base en su experiencia profesional, lo cual les permite apropiarse del oficio de enseñar (Mora Rojas, 2021). Los saberes construidos por el o la formadora de docentes son producto de un proceso dinámico; algunos se van afinando, consolidando y resignificando a medida que avanza su experiencia profesional (Rafael Ballesteros et al., 2021). Por tales motivos, el presente estudio pretende conocer los saberes que utiliza el o la formadora de profesores en la enseñanza de los contenidos, con el fin de lograr las competencias del perfil de egreso de las y los estudiantes normalistas.

ANTECEDENTES

Para dar respuesta a las interrogantes planteadas en esta investigación, así como encauzar mejor el análisis y la interpretación de los resultados del estudio, se considera pertinente iniciar por conocer desde qué perspectivas se han abordado los saberes docentes en investigaciones educativas previas. En trabajos como el que realiza Baki (2016), se señala que los saberes docentes pueden desarrollarse a partir del proceso reflexivo y metacognitivo constante de las o los profesores. Además, el autor propone emplear videos instruccionales para analizarlos en grupos de profesores, con lo cual se logre reconstruir y mejorar los saberes docentes. De manera análoga, Ay-

dogan Yenmez et al. (2017) refieren en su estudio sobre el modelado como recurso didáctico, que su uso dependerá de la competencia docente que se pretenda analizar y de las experiencias de aprendizaje de las y los estudiantes en el aula.

Por su parte, Navarro Rodríguez y Edel Navarro (2018) analizan el tema de los saberes docentes de las y los profesores memorables desde la perspectiva del alumnado. Para ello, realizan un análisis de las narrativas de estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Veracruzana. De tal estudio resultan las siguientes ocho categorías de análisis: saber didáctico; saber humano, paciencia y comprensión; saber explicar y don de enseñanza; saber docente y estrategias; saberes docentes específicos de profesores memorables; saber planear y evaluar; saber rigor, pulcritud y formato; y saber buena actitud del maestro. También es útil citar el estudio realizado por Bernhardt (2012), quien hace referencia a los resultados del diálogo que sostuvieron dos profesores con relación a los compromisos de sus prácticas relacionadas con la enseñanza. De éste se concluye que el saber profesional de las y los docentes logrará tener éxito cuando influya en la vida del estudiantado, así como en la medida de que potencie las maneras en las que adquiere el aprendizaje.

Sobre el tema del retrato o imagen de un buen docente universitario desde la perspectiva de las y los estudiantes, Belhaj y Ben Abderrahman (2015) realizaron una investigación para la cual emplearon un grupo focal. Ésta les permitió delinear determinados saberes docentes, a partir de tres categorías de análisis: rasgos de responsabilidad-comprensivo-honesto, paciente-tolerable y amable-flexible. A su vez, Álvarez Rojo et al. (2000) llevaron a cabo un estudio etnográfico en la Universidad de Sevilla, en el cual plantean las propuestas del profesorado bien evaluado por sus estudiantes. Por medio de éste, encontraron que el alumnado considera a las y los docentes como buenos cuando implementan saberes relacionados con las estrategias motivacionales, el monitoreo de logros parciales, la organización y la sistematización de las clases.

Por lo que se refiere al trabajo de Alliaud (2013), la autora indaga sobre los saberes de la experiencia en relación con la actividad cotidiana de las y los formadores. Sus resultados indican que las y los formadores deben relacionar la teoría con la práctica profesional y, de acuerdo con la literatura actual, deben considerar entre sus saberes a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como implementar estrategias para educar en la diversidad y a partir del contexto en que se desenvuelven las prácticas educativas del estudiantado. En el caso de Martínez Barradas (2019), realiza un estudio que parte de una metodología de casos múltiples, con la cual se pretende dar seguimiento al desarrollo del currículum a partir de los saberes en este ámbito. Tal investigación aborda los saberes docentes como una oportunidad para observar el manejo del currículum en el aula, con lo cual se busca indagar cómo se despliegan tales conocimientos al interior del salón de clases.

Otros aspectos relacionados con los saberes docentes son los planteados por Porta (2022), cuyo trabajo abreva de producciones científicas en el tema de la didáctica y la formación inicial, así como de las prácticas cotidianas de las y los profesores. La autora admite que existe una oposición fundada, pero injustificada, entre saberes y competencias. Fundada, puesto que la mayoría de las competencias movilizan saberes. Sin embargo, es injustificada porque las competencias requieren de los saberes para desarrollarse. De este modo, concluye que no hay competencias sin saberes, y que una competencia los une y moviliza.

Finalmente, se puede traer a colación el trabajo de Vezub (2016), quien realizó una investigación en la escuela de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Buenos Aires (UBA), en la que estudia las dimensiones del saber profesional. Asimismo, analiza los conocimientos y las aptitudes profesionales de las y los formadores en la instrucción inicial, además de los saberes que consideran al transmitir conocimientos. Para ello, la autora utilizó un enfoque cualitativo y aplicó un guion de entrevista semiestructurado con preguntas abiertas a un pequeño grupo de participantes. En los resultados destacan el trabajo del saber práctico, construido a partir de la experiencia; no obstante, se observaron grandes limitaciones en las instituciones, en específico, en los dispositivos relacionados con las prácticas de formación para concretar aspectos del perfil de egreso. De lo cual se diagnostica que hay una falta de calidad y pertinencia en la formación inicial, lo que deriva en la necesidad de acercarla a las demandas reales de la profesión que parta de una praxis reflexiva.

Una vez realizado este recorrido por los antecedentes y perspectivas de análisis relacionadas con los saberes docentes, es posible reconocer desde qué espacios deben abordarse los estudios que se realizan en la formación de docentes. Tales referentes permiten construir un referente teórico-metodológico para contribuir a líneas de generación del conocimiento en este campo de estudio y nivel educativo.

MARCO CONCEPTUAL

Como se afirmó antes, analizar aspectos relacionados con el proceso educativo es una tarea ardua. Durante la pandemia, las dificultades e incertidumbres en el ámbito de la educación incrementaron, lo que hizo inevitable reconsiderar las formas de conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la actualidad, el ejercicio docente se pone al centro de los estudios, puesto que el conocimiento y las competencias profesionales se han replanteado a partir de la diversidad de escenarios educativos. Con todo, es complejo acordar cuáles son los conocimientos y habilidades que las y los profesores deben poseer, como también lo es plantear de qué manera se debe lograr el aprendizaje en los espacios de formación inicial. Todavía cabe señalar que en las escuelas normales se observan limitaciones relacionadas con las prácticas de formación para consolidar un perfil de egreso. Sobre este punto, Nóvoa (2009) señala una falta de calidad en este nivel educativo, así como el imperativo de acercar estos

procesos a las demandas reales de la profesión, partiendo de enfoques situacionales, centrados en prácticas reflexivas.

Por otra parte, Mercado Cruz (2007) afirma que las y los formadores de docentes tienden a valorar en mayor medida la práctica que la teoría, en tanto que consideran que puede aportar mayores elementos a la formación de las y los normalistas. De manera que tales formadores pretenden apoyar al alumnado en los problemas que enfrentan en sus prácticas profesionales por medio de consejos, reforzando así la idea de que la experiencia hace al maestro o maestra. Para lograr este intercambio, las y los formadores tienen que disponer de conocimientos fundamentados en la pedagogía, la didáctica y el currículo. Por este motivo, el manejo del conocimiento debe ser concreto y significativo para permitir que las y los alumnos desarrollen realmente esos saberes (Ávalos, 2009).

Ahora bien, los saberes, y el desarrollo de nuevas variantes de estos, han adquirido relevancia en tanto que sus aspectos sociales y tecnológicos posibilitan la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la manera de producir el conocimiento. Los saberes están compuestos de aspectos formalizados, prácticos y procedimentales; sin embargo, los caracteriza su interacción con el entorno inmediato. Esto es, la reflexión que las y los formadores asumen de manera cotidiana en su trabajo. De tal forma que, al recuperar tales saberes de la formación inicial y plantearlos, se revelan desafíos y soluciones a los problemas de enseñanza donde se encuentran implícitos. Se puede señalar que el saber surge de la experiencia del o la docente cuando se genera la reflexión sistemática del ejercicio profesional. Por consiguiente, éste debe conocer qué saber requiere aplicar con sus estudiantes, pero también asumir que existen distintos saberes prácticos y de experiencia que le permitirán concluir mejor los procesos educativos en la formación inicial (Perrenoud, 2011). En este sentido, es fundamental que se analicen los aspectos implícitos en la enseñanza de las y los formadores de docentes.

Abonando al punto anterior, desde el estudio de los saberes, se define a las y los formadores de docentes como profesionales que tienen la encomienda de orientar la formación inicial al preparar sujetos que desempeñarán procesos de enseñanza. De ahí que se considere al saber como la sabiduría y el conjunto de conocimientos que permiten aproximarse a una esencia compleja de hechos y pensamientos del mundo (Beillerot, 1998). Asimismo, los saberes se configuran como procesos de aprendizaje donde el o la formadora construye su conocimiento en el trabajo cotidiano. Pese a ello, el aprendizaje no es un resultado personal o cognitivo, sino que su referente son los resultados de una construcción colectiva generada en el contacto cotidiano de alumnos, contexto, currículo y formadores (Tardif, 2004). Por lo tanto, el saber de las y los formadores está plasmado en el proceso de enseñanza que realiza y éste, a su vez, se reconstruye en el ejercicio cotidiano de su profesión (Mercado Maldonado, 2002), al cual integra también sentimientos, actitudes, creencias, valores y prácticas entrecruzadas en el trabajo intelectual.

Por su parte, Heller (1985) argumenta que el ser humano necesita adquirir saberes para existir en los diversos contextos donde se encuentra, y que estos conforman los conocimientos que posee sobre la realidad. En este sentido, los saberes no son estáticos y su origen es social. Desde esta perspectiva, se entiende que el trabajo realizado por las y los formadores de docentes no es lineal, sino que se construye a partir de un proceso particular. Por consiguiente, las y los formadores no pueden limitarse a la transmisión mecánica de los saberes, requieren trascender la comprensión, y pasar al análisis de las situaciones que viven de forma cotidiana. Los referentes planteados exigen comprender que los saberes de las y los formadores no tienen un origen único, provienen de diversas fuentes, por lo que son pluriculturales, históricos y socialmente construidos (Mercado Maldonado, 2002). De manera que no se debe llegar al campo de la formación de docentes sin contar con preparación pertinente para desempeñarse en estos niveles; tampoco se deberían reconstruir procesos cognitivos ajenos a la vida cotidiana de las y los formadores, en específico, al enfrentarse a la impartición de asignaturas que requieren de un amplio dominio en el proceso de enseñanza.

Por lo tanto, como señala Zambrano Leal (2006), existen tres tipos de saber que las y los formadores deben poseer, los cuales se configuran en la práctica, con el tiempo y la experiencia escolar y de vida. Durante la enseñanza, las y los formadores deben conjugarlos para que estos se reflejen en una identidad. En primer lugar se encuentra el saber disciplinar, que se compone de la reflexión sobre el conocimiento que se adquiere, es decir, la comprensión de los actos que se conocen; también de las competencias que surgen en los discursos de saber; de la manera en la que se retorna a lo que se conoce del tema; así como del dominio de los conocimientos en los temas abordados en el aula. De ahí que el saber disciplinar se refiera a un conjunto de elementos que las y los formadores adquieren y que les permiten saber sobre lo que conocen.

En segundo lugar, está el saber pedagógico, que puede definirse como la vía de comunicación de las reflexiones del saber disciplinar. Se trata de las prácticas que un sujeto realiza cuando se encuentra inmerso en un proceso de enseñanza y aprendizaje: el planteamiento de la complejidad de las relaciones en el aula permite, con el tiempo, visualizar acciones y anticiparse a los hechos. Cabe señalar que la relación pedagógica de este saber no es lineal, sino que implica vaivenes, experiencias de vida y circunstancias contextuales; tiene su lugar en donde surge el proceso pedagógico, en los instantes de resistencia, en el transcurso de la experiencia y al transmitir el saber disciplinar.

Finalmente, el saber académico es el resultado de los anteriores. Se caracteriza por las reflexiones en los discursos, las exposiciones organizadas del pensamiento y la participación en eventos académicos. Las y los formadores deben transformarse a partir de lo que saben. De ahí que la reflexión y análisis del saber disciplinar y pedagógico que realizan por medio del saber académico, les permite mejorar sus

prácticas y discursos para saber actuar, decir y orientar las situaciones que se viven de manera cotidiana en el entorno escolar. Este saber también está atravesado por saberes de la vida, por aquellas experiencias de las y los formadores con sus estudiantes, colegas y sujetos que no forman parte del entorno escolar. Por esta razón, el saber académico conduce a replantear posturas y creencias, lo que permite a las y los formadores trascender a la innovación pedagógica y transformar sus prácticas de enseñanza-aprendizaje.

METODOLOGÍA

Esta investigación parte de un enfoque cuantitativo y su alcance es de tipo exploratorio. Se llevó a cabo en la Escuela Normal del Valle de Mexicali “Ejido Campeche”, en Baja California, México, en un periodo comprendido entre noviembre de 2022 y marzo de 2023. La muestra incluyó a 125 estudiantes de 140 que conforman la población estudiantil, de los cuales 98 fueron mujeres y 27 hombres. La edad de las y los participantes oscila entre 17 y 24 años. La totalidad de la muestra cursaba del segundo al octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria.

Los datos se recogieron por medio de un cuestionario con 30 ítems en una escala Likert. Las preguntas se organizaron en tres categorías de análisis, retomadas de los antecedentes teóricos: a) saberes disciplinares, b) saberes pedagógicos y c) saberes académicos. El instrumento se aplicó de manera presencial en la institución, por medio de la herramienta Formularios de Google®. Con este instrumento se indagó en la perspectiva del estudiantado sobre los saberes que utilizan las y los formadores de docentes en la enseñanza de los contenidos para el logro de las competencias del perfil de egreso del Plan de Estudios 2018.

RESULTADOS

Saberes disciplinares

En cuanto a esta primera categoría, se cuestionó a las y los estudiantes si el o la profesora demuestra actos de comprensión sobre lo que enseña, a lo cual 48.8 % señaló estar totalmente de acuerdo, 46.4 % estuvo de acuerdo y 4.8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Asimismo, al preguntarles si el o la docente es capaz de regresar al tema abordado en clase y reflexionar al respecto, la mayoría (52.8 %) del alumnado manifestó estar totalmente de acuerdo, 44 % que estuvo de acuerdo y 3.2 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Cuando se le preguntó a las y los encuestados si el o la profesora aplica diversas herramientas didácticas para explicar y lograr que entiendan lo que parece confuso durante sus jornadas de prácticas docentes, 47.2 % dijo estar de acuerdo, 40 % estuvo totalmente de acuerdo y 12.8 % no expresó acuerdo ni desacuerdo.

Al cuestionar a las y los participantes sobre si el o la docente demuestra dominio de los contenidos que imparte en clase, 48 % señaló estar totalmente de acuerdo, 47.2 % estuvo de acuerdo y el porcentaje restante indicó que ni de acuerdo ni en desacuerdo. Así también, la mayor parte del estudiantado (52 %) estuvo totalmente de acuerdo con la afirmación de que las y los profesores planean con anticipación sus clases; 37.6 % se mostró de acuerdo; y el resto, ni acuerdo ni desacuerdo. Con respecto a si se considera que el o la docente imparte las clases conforme al programa de la asignatura y si ofrece contenidos que se corresponden con los objetivos planteados, 48.8 % de las y los alumnos mencionó que está de acuerdo, 46.4 % estuvo totalmente de acuerdo y 4.8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. En cuanto a si el o la profesora informa de manera clara cuáles son los objetivos de la materia, la actividad o el tema que se va a abordar en el aula, 50.4 % expresó estar totalmente de acuerdo, 43.2 % estuvo de acuerdo y 6.4 % ni de acuerdo ni en desacuerdo.

También se interrogó a las y los encuestados sobre si consideran que quien funge como docente logra el cumplimiento de los aprendizajes propuestos en el plan de estudios y programas académicos. En este ítem, la mayoría del estudiantado (56 %) manifestó estar de acuerdo; 35.2 %, totalmente de acuerdo; el resto, ni de acuerdo ni en desacuerdo. De igual manera, cuando se pregunta si el o la profesora propicia la curiosidad en el aula, mediante explicaciones que domina, 48.8 % de las y los alumnos mostró que está de acuerdo, 41.6 % indicó que totalmente de acuerdo y el resto no estuvo ni de acuerdo ni en desacuerdo. Finalmente, 52.8 % de la muestra señaló que está de acuerdo con la afirmación de que el o la docente domina los elementos pedagógicos de su formación, mientras que 40.8 % estuvo totalmente de acuerdo y 6.4 % ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Saberes pedagógicos

En lo referente a la categoría saberes pedagógicos, se presentan los siguientes datos. Por lo que corresponde a si el o la formadora de docentes establece relaciones contextuales entre los conocimientos impartidos y acontecimientos de la vida cotidiana, la mayoría (48 %) mencionó estar de acuerdo; 47.2 % estar totalmente de acuerdo; y 4.8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Asimismo, al preguntar si el o la profesora relaciona sus conocimientos con las vivencias que tiene en su ámbito laboral (la escuela normal) para explicar lo complejo de la educación y el aula, 52 % de las y los participantes dijo estar totalmente de acuerdo, 40 % estuvo de acuerdo y 8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. En el ítem que indagó en si el o la docente vincula los contenidos del curso con aspectos culturales del grupo o relacionados con las prácticas que el estudiantado expresa, 51.2 % expresó estar totalmente de acuerdo, 43.2 % estuvo de acuerdo y 5.6 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Así también, en el ítem que cuestiona a las y los alumnos acerca de si el o la profesora confiere importancia a las y los normalistas, apelando a sus experiencias y considerándolas vitales para el aprendizaje, 49.6 % señaló estar totalmente de acuerdo; 45.6 % de acuerdo; y 4 % ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Cabe resaltar que en los siguientes ítems de esta categoría se presentaron datos poco favorables para las y los formadores. Al cuestionar a las y los encuestados si las explicaciones de la o el profesor generaron cambios sobre los conceptos que ya dominaban, 42.4 % indicó estar totalmente de acuerdo, 42.3 % estuvo de acuerdo, y 14.4 % manifestó no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. En lo referente a si las prácticas que realiza el o la docente en el aula motivan al estudiantado a que investigue de manera constante, 40.8 % mostró estar de acuerdo, 37.6 % estuvo totalmente de acuerdo y 21.6 % indicó que ni de acuerdo ni en desacuerdo. Asimismo, cuando se preguntó si el o la profesora utiliza con frecuencia materiales y recursos didácticos para impartir sus clases, 51.2 % de las y los participantes indicó estar de acuerdo, 30.4 % estuvo totalmente de acuerdo, 14.4 % no evidenció acuerdo ni desacuerdo y 4 % dijo estar en desacuerdo. Al indagar en la diversidad de actividades que el o la docente realiza para impartir sus clases, dependiendo del tema y de las necesidades del grupo, 46.4 % mencionó estar de acuerdo, 40 % estuvo totalmente de acuerdo, 12 % señaló no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo y 1.6 % estuvo en desacuerdo. La última pregunta de este rubro indagó en si el o la formadora hace referencia a su experiencia (como estudiante y docente) al momento de impartir la clase, 48.8 % expresó estar totalmente de acuerdo, 37.6 % estuvo de acuerdo y 13.6 % no manifestó acuerdo ni desacuerdo.

Saberes académicos

Por lo que corresponde a los resultados de la categoría saberes académicos, los hallazgos más relevantes se encuentran relacionados con el ítem que indagó en si el o la profesora puso en práctica la innovación pedagógica, con la cual se transforman las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Sobre esto, la mayoría de la muestra (56 %) manifestó estar de acuerdo, 30.4 % estuvo totalmente de acuerdo, 11.2 % ni de acuerdo ni en desacuerdo y 2.4 % en desacuerdo. Al preguntar a las y los estudiantes si el o la docente reflexiona sobre lo que conoce y enseña en clase, 46.6 % indicó estar de acuerdo, 45.6 % totalmente de acuerdo, y los menos (8.8 %) no estuvieron de acuerdo ni en desacuerdo. Así también, se les cuestionó a las y los participantes si el o la formadora crea ambientes de aprendizaje para que el alumnado sea capaz de desarrollar al máximo sus capacidades. Referente a ello, 49.6 % mostró estar de acuerdo, 39.2 % estuvo totalmente de acuerdo y 11.2 % no estuvo ni de acuerdo ni en desacuerdo.

En esta categoría se cuestionó también a las y los participantes sobre si su docente utiliza estrategias para motivar al grupo a realizar las actividades planteadas. A esto, la mayoría (50.4 %) dijo estar de acuerdo, 33.6 % estuvo totalmente de acuerdo, 12.8 % no evidenció acuerdo ni desacuerdo y 3.2 % expresó desacuerdo. Con respecto a si el o la profesora actúa y regula su personalidad en su manera de enseñar conforme a los contenidos y actividades programadas, 47.2 % de la muestra estuvo de acuerdo, 42.4 % señaló estar totalmente de acuerdo y 10.4 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Al preguntar si la o el docente busca generar una estrecha relación

con el alumnado, 49.6 % indicó estar de acuerdo, 34.4 % totalmente de acuerdo, 13.6 % ni de acuerdo ni en desacuerdo y 2.4 % en desacuerdo. En cuanto a si el o la formadora evidencia que aprende con las experiencias y comentarios que vierten las y los estudiantes, 49.6 % manifestó estar de acuerdo, 40.8 % estuvo totalmente de acuerdo y 9.6 % ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Cuando se indagó en si el estudiantado considera que el o la profesora transforma de manera continua su forma de percibir el proceso educativo, 52.8 % estuvo de acuerdo con esta afirmación, 35.2 % totalmente de acuerdo y 12 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Finalmente, al preguntar si las y los estudiantes consideran que su docente requiere participar en eventos académicos y de actualización, la mayoría (42.4 %) mostró estar de acuerdo, 35.2 % estuvo totalmente de acuerdo, 20 % ni de acuerdo ni en desacuerdo y 2.4 % indicó estar en desacuerdo.

CONCLUSIONES

Como se ha hecho patente por medio de este recorrido, es complejo definir el tema de los saberes docentes. Existen distintas perspectivas, además, éstas van cambiando a la par de la currícula educativa y los procesos socioeducativos. Es decir, los avances tecnológicos, contextuales y culturales son puentes para transformar los saberes docentes en la actualidad. Asimismo, son claras las similitudes y diferencias entre los estudios sobre los saberes docentes planteados en los antecedentes de investigación analizados.

Los resultados de este estudio permiten proponer de manera puntual los aspectos académicos que deben abordarse desde las instituciones. En este sentido, es necesario observar cómo los contextos, las instituciones y los sujetos de enseñanza cambian de manera continua, mientras que la formación pareciera hacerlo de forma más lenta. En suma, se requiere que las y los formadores de docentes reconfiguren los saberes utilizados en el ejercicio cotidiano de su enseñanza, conjugando de manera continua cada saber de acuerdo con los propósitos planteados en las asignaturas de la malla curricular. Tener claro el saber que las y los docentes utilizan en mayor o menor medida durante el proceso de enseñanza, así como reconocer que la práctica docente se encuentra en interacción constante con tales saberes, permitirá generar vías de acción pedagógica efectivas para el estudiantado. La formación inicial, conforme a los datos obtenidos y las fuentes consultadas, resulta insuficiente e incluso desarticulada, débil e incapaz de lograr perfiles docentes deseables. De manera que es un imperativo la actualización de los planteamientos sobre lo que tienen que conocer y saber las y los formadores para conducir de manera exitosa un modelo pedagógico.

Como pudo observarse, los resultados muestran que las y los formadores presentan distintas fortalezas y debilidades en cada uno de los saberes analizados. Sin em-

bargo, es en los saberes disciplinares y pedagógicos donde se evidencian mayores fortalezas, así como aquellos que utilizan de manera continua al impartir sus clases. En cambio, los saberes académicos se emplean en menor medida por las y los formadores. Lo cual implica la necesidad de plantear la situación actual de la Escuela Normal del Valle de Mexicali “Ejido Campeche” a las autoridades correspondientes, además de buscar los procesos de habilitación que permitan reconstruir y conjugar los saberes del formador, tomando como referencia el cumplimiento de las competencias del perfil de egreso de las y los estudiantes. Así también, se observa que los resultados obtenidos se relacionan estrechamente con el perfil profesional de las y los formadores. La institución cuenta con 18 docentes, de los cuales cinco provienen de una formación universitaria y el resto cuenta con experiencia en educación básica y formación inicial en escuelas normales. En este sentido, se propone analizar posteriormente la posible relación del saber académico con los perfiles profesionales de las y los formadores de docentes.

La aplicación de este instrumento exploratorio visibiliza el menester de plantear en colegiado una ruta crítica de habilitación para las y los formadores de profesores, la cual se adecue al contexto de la escuela normal. Con esto, se busca que tales actores conjuguen los distintos saberes, y así evitar la idea de que un saber puede aportar mayores elementos formativos que otro. Los saberes docentes van más allá del dominio de ciertas estrategias o el manejo de habilidades efectivas para las y los formadores: los saberes incorporan conocimientos pedagógicos que se construyen en la trayectoria profesional y a partir de la reflexión de su práctica. Por lo tanto, es fundamental comprender que los saberes son objeto de mejora y reconstrucción en el trabajo que realizan de manera cotidiana las y los formadores. No se reproducen a partir de procesos de capacitación con rutas preestablecidas relacionadas con buenas prácticas. Las escuelas normales requieren de un análisis profundo de los procesos de aplicación didáctica de sus docentes, los cuales van mucho más allá de una simple aportación en clase.

En conclusión, se considera fundamental que las escuelas normales busquen mecanismos viables para habilitar a sus docentes con relación a los planes y programas de estudio vigentes. Más allá de plantear al codiseño curricular como el eje transversal que caracteriza a tales programas de estudio, es necesario que las y los estudiantes se formen en dominios del saber ser y estar, saber conocer y saber hacer. Desde esta perspectiva, las y los formadores deberán asumir procesos de enseñanza distintos, donde los saberes docentes se conjuguen con los dominios del saber del alumnado. De esta forma, se podrá dar cumplimiento a los desempeños del perfil de egreso que se pretende para las y los futuros docentes del siglo XXI.

BIBLIOGRAFÍA

- Alliaud, A. (2013). Formar buenos en la artesanía de enseñar. En F. Terigi (ed.), VIII Foro Latinoamericano de Educación: saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué (pp. 85-92). Fundación Santillana. <https://shorturl.at/tISZ4>
- Álvarez Rojo, V. B., García Jiménez, E., Gil Flores, J. y Romero Rodríguez, S. (2000). Propuestas del profesorado bien evaluado para potenciar el aprendizaje de sus estudiantes. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
- Ávalos, B. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1), 43-59. <https://shorturl.at/ortwy>
- Aydogan Yenmez, A., Erbas, A. K., Alacaci, C., Cakiroglu, E. y Cetinkaya, B. (2017). Evolution of Mathematics Teachers: Pedagogical Knowledge When They are Teaching Through Modeling. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 5(4), 317-332. <https://doi.org/10.18404/ijemst.296552>
- Baki, M. (2016). The Development of Mathematical Knowledge for Teaching of Mathematics Teachers in Lesson Analysis Process. *European Journal of Educational Research*, 5(4), 165-171. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.5.4.165>
- Beillerot, J. (1998). La formación de formadores (entre la teoría y la práctica). Ediciones Novedades Educativa; Universidad de Buenos Aires.
- Belhaj, A. N., y Ben Abderrahman, M. L. (2015). The Portrait of “Good University Teacher” as Perceived by Tunisian Students. *International Journal of Higher Education*, 4(3), 57-62. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v4n3p57>
- Bernhardt, P. E. (2012). Two Teachers in Dialogue: Understanding the Commitment to Teach. *The Qualitative Report*, 17(52), 1-14. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2012.1694>
- Heller, A. (1985). *Historia y vida cotidiana: aportación a la sociología socialista*. Editorial Grijalbo.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. INEE. <https://shorturl.at/cotP1>
- Martínez Barradas, R. L. (2019). Los saberes docentes. Una oportunidad para observar el manejo del currículo en el aula preescolar. *Debates en Evaluación y Currículum*, 5(5), 1-13. <https://shorturl.at/wFGIX>
-

- Mercado Cruz, E. (2007). Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de los asesores y tutores en la escuela normal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), 487-512. <https://shorturl.at/fgkn4>
- Mercado Cruz, E. (2013). *Acompañar al otro: saberes y prácticas de los formadores de docentes*. Ediciones Díaz de Santos.
- Mercado Maldonado, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. Fondo de Cultura Económica.
- Mora Rojas, V. (2021). Saberes de formadores de docentes en el trayecto de preparación para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*, 4(4), 1-13. <https://shorturl.at/tBEW2>
- Muñoz Rodríguez, E. (2012). *La configuración del saber de los formadores de Licenciados en Educación Especial. Los retos y desafíos de la transformación [tesis de maestría, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México]*. Repositorio institucional.
- Navarro Rodríguez, M. y Edel Navarro, R. (2018). Categorización de los saberes docentes desde la perspectiva de los estudiantes, narrativas sobre los profesores memorables. En M. Navarro Rodríguez, R. I. García López y R. Edel Navarro (eds.), *Saberes docentes, buenas prácticas y profesores eficaces: perspectiva de investigación pedagógica* (pp. 28-54). Universidad Pedagógica de Durango.
- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350, 203-218. <https://shorturl.at/qsH19>
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Editorial Graó; Colofón.
- Porta, M. J. (2022). *Los saberes docentes: enfoques y perspectivas teóricas [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Luis]*. Repositorio institucional.
- Rafael Ballesteros, Z., Aguilera Moreno, M. y Aguilera Aguilar, A. (2017, 20-24 de noviembre). Configuración de saberes para la formación de profesores de secundaria [ponencia]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, México. <https://shorturl.at/dnIV7>
- Rafael Ballesteros, Z., Aguilera Moreno, M. y Lozano Andrade, I. (2021). Prácticas y saberes docentes de estudiantes normalistas. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(2), 1-25. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2528>

Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Narcea Ediciones.

Vezub, L. F. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana*, 53(1), 1-14. <https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.9>