

La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente

*Edith Chehaybar y Kuri**

PRESENTACIÓN

La figura del docente es y ha sido siempre objeto de interés, importancia y preocupación, principalmente porque éste es considerado como uno de los actores fundamentales en el proceso educativo, cuya tarea es cumplir con la formación integral de las nuevas generaciones. Por consiguiente, su práctica profesional no se limita a la transmisión de conocimientos y saberes dentro de un espacio académico, sino que se expande a la vida cotidiana de los individuos al forjar, en todos y cada uno de ellos, valores, conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes, aptitudes, etc., que contribuirán con su desarrollo íntegro y propiciarán su participación activa y consciente en el contexto sociocultural que les ha tocado vivir.

La formación de los docentes ha sido objeto de gran discusión, y en torno a ésta se han generado múltiples discursos que intentan explicar su “deber ser” en función de las tareas que desempeña en su ejercicio profesional; sin embargo, éstos coinciden en otorgarle suma importancia a su labor. No obstante, en la actualidad la práctica docente y la formación del profesor presentan fortalezas, pero a la vez contradicciones, obstáculos y ciertas carencias que

* Investigadora de tiempo completo en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). edithc@servidor.unam.mx

ponen en duda la valoración que se da a esta práctica, por lo que conocer más profundamente la opinión y la visión de los docentes sobre su formación contribuye a aportar un mayor conocimiento en torno a esta problemática.

Este trabajo encuentra su fundamento en un estudio de campo que tiene como finalidad analizar y caracterizar la formación docente de los profesores en diferentes instituciones educativas del país, y al mismo tiempo detectar la dimensión formativa que han adquirido a lo largo de su práctica docente e identificar las tendencias que predominan en ésta a partir de los referentes teóricos que sustentan la investigación.

I. LA FORMACIÓN DOCENTE COMO ESPACIO DE TRANSFORMACIÓN

En la actualidad, las condiciones sociales, históricas, culturales y económicas por las que atraviesa nuestro país demandan la necesidad de contar con seres críticos, capaces de transformarlas para crear una sociedad inclusiva, que permita el desarrollo pleno de todos y cada uno de los sujetos que la conforman. En este sentido, si bien la labor educativa no constituye por sí sola un factor de cambio, contribuye a que éste se propicie al impactar a los individuos en determinadas áreas del vivir humano. Por consiguiente, una práctica docente consciente, que cuestione el contexto en que se desarrolla, así como el propio quehacer profesional, contribuye a lograr una conciencia crítica tanto en los profesores como en los alumnos.

De esta manera, estamos convencidos de que la formación "... es la capacidad de transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos generalmente sufridos en el horizonte de un proyecto personal y colectivo" (Lhotellier, 1974: 77, citado por Honoré, 1980: 20), lo que implica que no se limita a la sola adquisición de conocimientos, sino que es una capacidad que desarrolla el sujeto y le permite transformarse en función de las experiencias vividas. Asimismo, los saberes que adquiere el sujeto en formación mediante la interacción con el otro son aprehendidos, lo cual implica que los conocimientos sean interiorizados y analizados por el sujeto para después ser ampliados con los nuevos conocimientos y les sea otorgado un nuevo significado.

Lo anterior permite afirmar que la formación docente no es sólo un proceso de adquisición de conocimientos teórico-prácticos, sino que implica el análisis de las experiencias vividas a lo largo de la práctica educativa, para construir saberes que enriquezcan el desempeño profesional. Asimismo, este cuestionamiento del quehacer docente contribuye a reconocer las carencias formativas que hay en éste y que, de ser resueltas, permitirán al profesor reconstruir su actividad y superar su práctica educativa. Evidentemente, la reflexión sobre la práctica no sólo ayuda a construir conocimientos, sino a guiar el proceso de formación de los docentes, pero para esto es indispensable que asuman el compromiso de reflexionar y cuestionar su quehacer profesional.

Por otra parte, la práctica docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje son actividades que se insertan en un determinado contexto social, económico, político y cultural, de aquí que sean procesos complejos e irreductibles, por lo cual el análisis del entorno en que se desarrollan ambas prácticas no puede pasar inadvertido para los profesores, pues la educación no es un hecho aislado, sino una práctica con fines sociales, que tiene que ser considerada en su extensa complejidad.

Sin embargo, además de que los profesores se asuman como seres críticos tanto de su práctica educativa como del entorno social en que ésta se desarrolla, es necesario que consideren su quehacer docente como un espacio de transformación de sí mismos, de sus alumnos y de las condiciones sociales en las que interactúa, ya que entre la práctica educativa y el contexto existe una relación recíproca: el contexto la determina, y ésta puede producir cambios en las condiciones sociales. En este sentido:

La formación docente es concebida... como una actividad comprometida con la transformación social que requiere el reconocimiento y la convicción individual de los miembros de la comunidad educativa y la sociedad, lo cual, necesariamente, lleva a una toma de conciencia sobre la realidad y ésta a su vez a crear condiciones que conduzcan a un cambio cualitativo tanto en lo educativo como en lo social (Chehaybar y Ríos, 1996: 65).

Cuando el docente se asuma como un agente crítico, capaz de cuestionar la realidad y de visualizar la práctica educativa en su



extensa complejidad, podrá transmitir esta actitud a sus alumnos y así fomentar un proceso de reflexión y una práctica transformadora y emancipadora que contribuya a modificar ideologías, tradiciones, actitudes y prácticas, entre otros aspectos, que permitan realizar cambios para propiciar la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, en la que todos y cada uno de los sujetos puedan desarrollarse.

Uno de los elementos que contribuye indudablemente a que el docente reflexione sobre su quehacer profesional es la interacción tanto con sus alumnos como con los demás profesores, ya que mediante ésta puede aprender nuevos conocimientos, a la vez que le permite cuestionar su experiencia y otros aspectos implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, coincidimos con Ayuste cuando señala:

Se está desarrollando un modelo educativo que entiende el aprendizaje como un proceso de interacción entre los participantes, un proceso que ayude a reflexionar a la persona sobre sus ideas y prejuicios para así poderlas modificar si lo considera preciso. La autorreflexión y el diálogo entre los participantes del grupo son constantes, de esta forma el individuo puede hacerse consciente de sus propios condicionamientos, liberarse de determinadas ideas preconcebidas y de concepciones que considera suyas, pero que en realidad responden a unas experiencias y a una historia personal condicionadas por la educación, la familia, el estado, la cultura y la religión (Ayuste *et al.*, 1994: 39).

En este sentido, es necesario que en todas y cada una de las instituciones escolares existan y se propicie la construcción de espacios que permitan a los profesores interactuar e intercambiar experiencias, ideas, problemáticas, percepciones y tradiciones, entre otros aspectos, que contribuyan no sólo a cuestionar su práctica, sino a enriquecer su quehacer profesional y a resolver problemas en el centro escolar.

Asimismo, consideramos que la institución educativa y todos los sujetos que se ven implicados en ésta necesitan construir puentes de relación con el sector social, que no constituyan espacios de producción y reproducción de relaciones sociales tradicionales, sino que permitan analizar estas relaciones y proponer nuevas formas de



concebir la sociedad, las relaciones entre seres humanos, la relación profesor-alumno, escuela-sociedad, etc., ya que el sujeto es: "... un ser capaz de transformar el mundo en el que vive, a partir de su relación con él, relación que implica problematizarse y problematizar, tomar conciencia y conscientizarse a partir del diálogo, es decir, ser dialógico, empeñarse en la transformación constante de la realidad..." (Chehaybar y Ríos, 1996: 59).

Todos y cada uno de los sujetos encierran la capacidad de reflexión y de transformación, no sólo de sí mismos, sino también de su entorno social inmediato mediante una práctica consciente y emancipadora. La formación y la práctica docente, a su vez, son espacios en los que esta transformación puede gestarse y extenderse mediante la construcción de redes, ya que en la actualidad los cambios sociales se desarrollan en los microespacios y de ahí trascienden hasta lograr un impacto mayor.

II. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Para alcanzar el objetivo que se persigue en esta investigación, que es conocer la percepción de los profesores sobre su formación y su práctica docente, se realizó un estudio de campo que permitiera un acercamiento real con los sujetos implicados en la problemática. Esto se logró mediante la aplicación de dos instrumentos que posibilitaran la recuperación de la información requerida, para posteriormente llevar a cabo su análisis e interpretación.

El primer instrumento que se elaboró fue un cuestionario de ocho preguntas abiertas, el cual fue aplicado a profesores de nivel medio superior y superior en las siguientes instituciones: Instituto Politécnico Nacional (IPN), Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJOAX), Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), Universidad de Guadalajara (UDG), Universidad Veracruzana Unidad Xalapa (UV-X) y Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Posteriormente, se llevaron a cabo entrevistas a informantes calificados de cada una de las instituciones antes mencionadas, con la finalidad de ampliar y profundizar en la información obtenida con el primer instrumento, conocer otro punto de vista



sobre la formación de los profesores e interpretar con una visión más amplia. Esta población fue seleccionada bajo los siguientes criterios: la antigüedad en su institución, la labor desarrollada en docencia e investigación, el prestigio como académico, el conocimiento que tiene referente a la institución, el acercamiento que realiza con las autoridades, los profesores y los estudiantes.

La selección de las instituciones en las cuales se llevó a cabo el estudio de campo se fundamentó en los siguientes aspectos: dos de éstas contaban en su momento con programas de formación de formadores; en más de la mitad se había trabajado con un gran número de profesores sobre la formación docente, lo cual permitió conocer las inquietudes y propuestas relacionadas con su formación. Otros aspectos relevantes fueron: la diversidad en cuanto a los tipos de institución y, por lo tanto, la diversidad social, económica, cultural y política que contextualiza la formación de los docentes.

III. CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

La población seleccionada fue conformada por 800 profesores, cuyas características se presentan a continuación.

En el ejercicio de la docencia predominó el sexo masculino, el cual representa el 60% de la población, y el 40% restante pertenece al sexo femenino. El nivel académico va desde la pasantía hasta el grado de doctorado, concentrándose la mayoría en el nivel de licenciatura con el 59%, seguida por el nivel de maestría en el cual se concentra el 31% de la población (cuadro 1).

CUADRO 1. Grado académico de la población encuestada

Nivel académico	Porcentaje de profesores(as)
Pasantes	2%
Licenciatura	59%
Especialidad	2%
Maestría	31%
Doctorado	6%

Respecto de la experiencia de la población como docente, la muestra se caracteriza por concentrar en el rango de 11 a 20 años el 43% de los profesores, lo cual nos permite afirmar que cuentan con una amplia experiencia en su ejercicio profesional (cuadro 2).

CUADRO 2. Rangos de experiencia docente cuantificada en años

Institución/años	1-10 años	11-20 años	21-30 años	Más de 31 años
Instituto Politécnico Nacional	4%	11%	4%	1%
Universidad de Guadalajara	5%	4%	5%	1%
Universidad Nacional Autónoma de México	5%	3%	2%	1%
Universidad Autónoma de Nuevo León	1%	3%	2%	1%
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	5%	4%	2%	3%
Universidad Autónoma de Querétaro	4%	6%	2%	0%
Universidad Autónoma de San Luis Potosí	2%	10%	3%	1%
Universidad Veracruzana-Unidad Xalapa	1%	2%	1%	1%
Total	27%	43%	21%	9%



IV. ANÁLISIS DE DATOS

Para lograr el objetivo propuesto e interpretar la información encontrada se elaboraron las siguientes categorías de análisis:

- concepción de formación docente,
- tipo de formación didáctica que los profesores adquirieron en su proceso formativo,
- reflexión sobre la práctica docente,
- relevancia de la formación docente,
- vinculación de su actividad profesional con la práctica docente,
- la valoración que otorgan los profesores a su formación,
- aspectos que más han contribuido a su formación docente,
- expectativas de los profesores sobre su formación docente.

Posteriormente, se establecieron indicadores para cada una de estas categorías, los cuales se derivaron de los conceptos contenidos en el marco teórico. Para procesar la información recabada, se elaboraron concentrados de respuestas que señalaban la incidencia de las

mismas con relación a cada uno de los cuestionamientos planteados a los profesores. Éstas se corroboraron con las entrevistas a informantes calificados, lo cual permitió la construcción de un panorama más amplio sobre la formación docente en cada una de las instituciones.

Para presentar los resultados que se obtuvieron a partir de la interpretación de los datos mediante el análisis de los instrumentos, la información se expone de la siguiente manera: en primer lugar se definen las categorías de análisis utilizadas en cada uno de los instrumentos, seguidas por la interpretación de los datos que le corresponden. Es importante mencionar que al interior de ésta se incluyen comentarios realizados por los profesores encuestados, con la finalidad de ejemplificar y fundamentar la interpretación realizada. Asimismo, se anexan los datos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a los informantes calificados, lo cual permitió la triangulación de los datos y profundizar en la problemática al contar con dos puntos de vista distintos en torno a un mismo hecho.



V. PERCEPCIÓN SOBRE LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA DOCENTE. INTERPRETACIÓN DEL CUESTIONARIO POR CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

A. Concepción de formación docente

La formación docente es un proceso vinculado a las concepciones educativas que son contextualizadas por la situación histórica, política, económica, cultural y social de los países; en ésta intervienen la administración y las políticas educativas, así como los avances pedagógico-didácticos que se reflejan en los *currícula* del proceso formativo. Hasta ahora, la formación del profesorado ha respondido en su mayor parte a las concepciones pragmáticas que son asumidas institucionalmente.

La formación docente es una actividad polivalente, compleja, dinámica y socialmente construida, la cual requiere una formación específica dentro del campo humanista y didáctico, así como el desarrollo de una actitud profesional que implica el compromiso y la responsabilidad de formarse para ejercer la docencia, ya que ésta es una actividad que se construye y se conforma a partir de la reflexión, la interpretación y la transformación de la práctica educativa.

Dentro de la formación docente se presentan diferentes perspectivas, las cuales se definen como un conjunto de ideas y estereotipos sobre la enseñanza, el aprendizaje, así como la función que desempeña el profesor en el espacio escolar, de aquí que éstas permeen, guíen y den sustento al proceso de formación de los docentes. Para este artículo, las perspectivas ayudan a esclarecer y detectar el tipo de formación que los profesores partícipes de la investigación han adquirido y que reflejan en su práctica cotidiana.

1. *Perspectiva académica*

Dentro de esta perspectiva, la formación del docente está estrechamente vinculada al dominio de determinadas materias, por lo que la eficacia docente radica en la posesión de los conocimientos académicos producidos por la investigación científica y en la capacidad para comunicar o “explicar” con claridad esos contenidos, así como para evaluar rigurosamente su adquisición por parte de los estudiantes. La perspectiva académica concibe a la enseñanza como una transmisión de conocimientos y al aprendizaje como un proceso de acumulación de los mismos.



2. *Perspectiva técnica*

En esta perspectiva, la formación docente es considerada como un entrenamiento para la realización de un trabajo sistematizado que se basa en los rasgos detectados como inherentes a la actividad de enseñar. Se concibe la enseñanza como una ciencia aplicada en la que el docente es un técnico que hunde sus raíces en la concepción tecnológica de toda actividad profesional práctica, que pretende ser eficaz y rigurosa, cuyos instrumentos son los objetivos, que le sirven de criterios para realizar la planeación, el proceso y la evaluación de la enseñanza.

3. *Perspectiva práctica*

Esta perspectiva considera que la docencia es una actividad compleja que tiene múltiples determinaciones, desde el contexto social hasta el aula misma. La formación del docente se basa en la

práctica, lo que requiere tomar en cuenta la experiencia docente, pero también su preparación y habilidad para adaptarse y adoptar como suya cada situación de su intervención. Además, plantea la necesidad de generar un conocimiento sin imponer restricciones al desarrollo de la práctica educativa que surge de la misma para facilitar su transformación, es decir, el desarrollo de un conocimiento reflexivo, en contraposición al carácter reproductor, acríptico y conservador que se ubica en la corriente académica.

4. *Perspectiva de la reflexión en la práctica para la reconstrucción social*

Asume al docente como agente reflexivo, crítico y transformador en y de su práctica docente, por lo tanto adquiere su formación a partir de su acercamiento con la realidad, de su entorno social y de sus estudiantes. Lo anterior lo lleva a concebir a ésta, ya no como la sola reproducción de conocimientos, habilidades o metodologías, sino como su participación en la elaboración y construcción de experiencias que permiten explicar la realidad. Concibe al docente como un agente transformador, activo y crítico con la capacidad de prever y encontrar respuestas creativas y concretas a las situaciones que enfrentará en su práctica.

Respecto a la concepción de formación docente de los profesores encuestados, en tres de las instituciones éstos consideran que tienen la suficiente preparación académica para poder transmitir los conocimientos adecuados al alumnado (IPN, UABJOAX, UANL). Es evidente que para estos docentes la formación es entendida como la adquisición de conocimientos disciplinarios propios del área de especialización, mismos que son transmitidos a los estudiantes; asimismo, el proceso de enseñanza-aprendizaje es concebido como la acumulación pasiva y reproductiva del conocimiento.

Con base en las afirmaciones anteriores, el profesor se concibe como un especialista en una determinada asignatura, que se encarga de dar dirección al proceso de enseñanza-aprendizaje, y la formación es visualizada como un fin instrumental que favorece el trabajo docente, de aquí que los múltiples factores que inciden en la práctica educativa y en la formación docente no sean tomados en cuenta, razón por la cual la visión del fenómeno



educativo resulta limitada. Con esta afirmación, de ninguna manera se señala que la concepción de formación desde la *perspectiva académica*, bajo la cual se considera que se desempeñan estos profesores, sea errónea ya que ésta es un elemento fundamental en su formación, que debería complementarse con conocimientos de carácter pedagógico que fomenten la reflexión y el análisis de la práctica educativa.

Por otra parte, se encontraron profesores que conciben la formación docente como “... la capacitación integral del profesor para su desempeño profesional” (UDG, UNAM), lo cual se relaciona con “... la adquisición de destrezas, habilidades y técnicas que nos permitirán ser, con el paso del tiempo, docentes de excelencia académica” (UANL, UABJOAX) “... por medio de innovaciones pedagógicas” (UASLP, UV-X). Ante estas respuestas, es posible detectar que la formación personal y humanista que puede proporcionar el ejercicio consciente y liberador de la formación docente es un elemento que los profesores aún no han integrado a su práctica cotidiana.

Las afirmaciones realizadas por los docentes respecto a su proceso de formación y que se señalaron en el párrafo anterior, pueden ser ubicadas en la perspectiva técnica, en la cual se ve superada la perspectiva académica, puesto que sobrepasa la acumulación de contenidos y la transmisión de los mismos para tener un entrenamiento (capacitación y/o actualización) que permita sistematizar la práctica docente; por ende, el profesor encuentra desde esta perspectiva la legitimidad, eficiencia y rigor de su práctica educativa. Por esta razón, la gran mayoría de los profesores se considera mejor preparado cuando aprende aspectos técnicos como: “... planear, ejecutar y evaluar”, aun cuando no se llegue a experiencias significativas.

Por su parte, otros profesores señalan que la formación docente es “... la actividad que propicia que el ser humano pueda aprender de la experiencia ajena para desenvolverse de manera integral en la vida” (UANL, UV-X), lo cual implica concebir al medio en que el sujeto se desenvuelve y la interacción que se da entre éste y otros como una fuente de aprendizaje constante que enriquece la formación de cada individuo. Dentro de esto, algunos más destacan que “... la reflexión sobre la práctica es un medio para la comprensión de su labor docente y de su formación” (UABJOAX,



UNAM), de aquí que el análisis del quehacer cotidiano sea una práctica sumamente importante para lograr dirigir y comprender la labor educativa, así como la propia formación docente.

Otros profesores consideran al estudiante como "... un elemento activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (UAQ, UASLP), lo que implica que reconocen que sólo mediante la participación de todos y cada uno de los actores implicados en el proceso educativo se puede propiciar experiencias significativas para la formación de los participantes. Esta actitud contribuye a que la idea del proceso de enseñanza-aprendizaje propuesta por el enfoque tradicional sea superada y modificada a la luz del papel activo de los estudiantes y demás actores involucrados en la práctica educativa.

Con base en las afirmaciones que anteriormente señalaron los docentes, es posible afirmar que concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus múltiples dimensiones no sólo privilegia la adquisición de conocimientos o actividades organizadas formalmente, sino que rescata las experiencias vividas en la cotidianidad, ubicadas desde el contexto social (macro) hasta el aula (micro o inmediato). Estas concepciones pueden ubicarse dentro de la *perspectiva práctica*.

Una mínima parte de los profesores se ubica en la *perspectiva de reflexión* en la práctica para la reconstrucción social, debido a que sostienen que la formación docente es "... el proceso por el cual el profesor busca la manera de investigar qué hace, cómo lo hace y para qué lo hace dentro del proceso de aprendizaje" (IPN, UDG, UABJOAX, UNAM, UV-X). Estos profesores visualizan su formación como un proceso de investigación continua que se ve favorecido cuando se asume como necesaria la reflexión, el análisis y la crítica de su práctica, ya que este proceso de cuestionamiento sobre el porqué y para qué de ésta propicia su modificación a partir de la detección de limitaciones y dificultades. Asimismo, esta problematización puede contribuir a que el maestro establezca objetivos en los que se planteen hasta qué punto desea impactar con su labor, lo cual es un elemento que puede reorientar la práctica educativa y darle otro significado más allá del espacio escolar.

La información obtenida mediante las entrevistas realizadas a los informantes calificados reafirma que existe una alta tendencia

por conceptualizar la formación docente dentro de la *perspectiva académica*, tanto en las instituciones como en los profesores, pues señalan que: "... se percibe en los docentes un alto nivel académico que da cuenta del dominio del conocimiento de su área de especialización, ya que en general la formación docente se entiende como la adquisición de un alto nivel de preparación sobre los contenidos de su materia" (UASLP). Por otra parte, los informantes indican que "... la formación docente que se adquiere en la institución es a través de la asistencia a cursos, seminarios y otras actividades programadas por los propios profesores" (UANL), lo que significa que los profesores son los encargados de seleccionar e implementar aquellos elementos que, consideran, pueden contribuir a superarse a sí mismos y a enriquecer su práctica docente.


Con base en lo abordado a lo largo de este apartado, correspondiente a la categoría de formación docente, se detectó que existe una alta tendencia a conceptualizarla dentro de las *perspectivas académica y técnica* (IPN, UANL, UASLP), es decir, la gran mayoría de los profesores la concibe como un elemento que contribuirá a que mejore su práctica, ya sea con base en la adquisición y la acumulación de conocimientos propios de la disciplina que imparte en su institución, o bien con un entrenamiento en técnicas y elementos que le permita realizar su labor de manera eficiente.

En contraste con lo anterior, es menor el número de docentes que ubica su formación dentro de la *perspectiva práctica* (UDG, UABJOAX, UAQ, UNAM, UV-X) y *reflexión en la práctica para la reconstrucción social*. Estos datos son corroborados por los informantes calificados, ya que señalan: "... a través del tiempo se ha encauzado la formación docente desde la tecnología educativa hasta llegar a la reflexión en la práctica para la reconstrucción social, pasando por las competencias..." (UAQ), no obstante "... una gran parte del profesorado no ha rebasado el enfoque de la tecnología educativa, y la práctica docente como objeto de reflexión sigue quedando pendiente" (UNAM). Lo anterior permite afirmar que los docentes aún no asumen completamente la formación como un elemento que permite la problematización y el cuestionamiento de las acciones; asimismo, la concepción de que el análisis sobre la experiencia profesional es una fuente de formación y un elemento que permite guiarla, no es una idea generalizada.



B. Formación didáctica

La formación didáctica es un elemento sustancial en el desempeño de la práctica docente, debido a que ésta proporciona al profesor los conocimientos teórico-metodológicos y prácticos que implica la concepción de aprendizaje, los objetivos de la enseñanza y la utilización de los contenidos, las estrategias, técnicas y recursos, así como el manejo del grupo y aspectos fundamentales como: la observación, la reflexión, el saber comunicar y escuchar, que posibilitan el análisis de la problemática cotidiana del proceso enseñanza-aprendizaje en la práctica profesional docente. Esta formación proporciona al profesor herramientas para aproximar el objeto de conocimiento de su campo disciplinario a la didáctica, además el manejo de este binomio posibilita propiciar que los estudiantes muestren interés por aprender y construir nuevas formas de apropiarse del conocimiento.



En todas y cada una de las instituciones los profesores manifiestan haber participado en cursos, seminarios o talleres de didáctica, en los cuales se abordaron diversos aspectos tales como: diseño curricular, planeación de la clase, evaluación del aprendizaje, elaboración de material didáctico, relevancia de las nuevas herramientas didácticas, desarrollo de habilidades docentes, estrategias de pensamiento y relaciones humanas, entre otros. Las características y los enfoques mediante los cuales se desarrollan los temas anteriores en las distintas instituciones, han reflejado una gran diversidad en la conceptualización del docente en torno al ámbito de la didáctica.

Una parte de los profesores encuestados menciona que la única formación didáctica que han recibido es la educación disciplinaria que adquirieron en el nivel superior, "... los elementos de didáctica que reconocen, fueron obtenidos durante sus estudios de licenciatura" (UANL, UNAM, UV-X). Esta afirmación denota claramente que algunos docentes no han logrado construir un concepto sobre los elementos que contiene el saber didáctico, así como de aquellos con los que se vincula; razón por la cual reducen la didáctica al manejo de los temas y contenidos de su materia: "... los elementos didácticos nos permiten desarrollar habilidades de pensamiento para transmitir conocimientos que orienten a

las nuevas generaciones”; asimismo, entienden la didáctica como “... las técnicas que nos ayudan a actualizarnos e instruir mejor a nuestros grupos”. De acuerdo con el análisis de los datos obtenidos, puede decirse que estos docentes brindan poca importancia a la didáctica y reducen su labor a la simple transmisión de conocimientos; también cabe mencionar que los profesores que coinciden con estos aspectos generalmente visualizan su formación en el marco de una visión academicista (IPN, UANL, UASLP).

En todos los estados encontramos docentes que expresan haber asistido a cursos sobre: “... aspectos básicos de didáctica”, “... cursos de actualización didáctica”, “... cursos de didáctica general” (UDG, UANL, UAQ, UASLP); sin embargo, no especifican qué tipo de contenidos y enfoques se abordaron en éstos, motivo por el cual se hizo difícil valorar la formación alcanzada respecto a esta área, ya que no se puede inferir fácilmente, por medio de los nombres de los cursos, talleres y seminarios, si en éstos se consideran elementos didácticos que permitan comprender la importancia de la labor educativa y su impacto social en la práctica cotidiana.

Una gran parte de los profesores encuestados expresan que asistieron a cursos de docencia donde trabajaron aspectos relacionados con la enseñanza, en los cuales recibieron “... las aportaciones de reconocidos profesores especialistas a través de programas de formación docente y de unidades didácticas de apoyo”, que les han sido de gran ayuda en el desarrollo de su práctica educativa. De acuerdo con las aportaciones de estos profesores, los cursos les permitieron tener un mayor acercamiento a sus alumnos y mejorar su práctica.

Asimismo, los docentes hacen hincapié en la necesidad de conformarse de mayores elementos para llevar a cabo su práctica educativa al realizar afirmaciones como: “... resulta importante crear e implementar programas de actualización continua para docentes que aborden aspectos pedagógicos e impulsen el intercambio de experiencias e ideas entre los profesores”. Este último aspecto señalado da cuenta de la preocupación de los docentes por tener programas que les permitan valorar tanto su experiencia como la de sus homólogos, y realizar así un proceso de intercambio de éstas, que contribuya significativamente a enriquecer su práctica educativa y a analizar un mismo hecho educativo desde diferentes perspectivas.



No obstante, aun cuando los cursos que los docentes toman en sus instituciones realizan aportaciones que contribuyen a enriquecer su práctica y a conformarse de mayores elementos para hacer frente a la compleja realidad del aula, algunos profesores enfatizan la necesidad de que estos cursos tengan una mayor calidad, lo cual se demuestra en afirmaciones como las siguientes: "... es necesario realizar un mayor esfuerzo y mejorar la calidad de los cursos para docentes" y "... es preciso que este tipo de apoyos cuenten con una mejor calidad". Asimismo, consideran que es necesario "... promover cursos de preparación académica que cubran en el tiempo determinado los objetivos planteados" (UDG, UABJOAX, UAQ, UNAM, UV-X).

Las afirmaciones anteriores dan cuenta del interés de los profesores por contar con programas institucionalizados que les brinden elementos para un mejor desempeño en el aula. Ellos saben que ésta no es tarea fácil; sin embargo, mencionan que es posible lograrlo si cuentan con cursos pertinentes que respondan a la realidad de los docentes, donde el trabajo interdisciplinario y en equipo permita una realimentación que lleve al logro de los objetivos en tiempos específicos.

Otra gran parte de los profesores menciona que "... tomar cursos sobre los métodos de enseñanza y técnicas de investigación" es suficiente para un adecuado desempeño académico en las funciones laborales (IPN, UANL, UASLP). La población que corresponde a estas afirmaciones cataloga los aspectos didácticos como una metodología que proporciona los recursos y los procedimientos para obtener una labor educativa eficaz y exitosa, donde los elementos técnicos son los aspectos fundamentales sobre los cuales se pretende tener dominio. La visión anterior es característica de una parte considerable de los profesores, quienes se preocupan únicamente por dominar las técnicas, estrategias y herramientas didácticas sin que exista un análisis previo sobre las particularidades de su entorno. Esto último limita la visión que tienen sobre el hecho educativo, ya que éste se caracteriza por ser multifacético y multifactorial, de aquí que se vea sumamente influido por las condiciones sociales, económicas, políticas e históricas que lo rodean.

La proporción de profesores que no limita la didáctica como sinónimo de metodología es muy reducida, y al respecto mencio-

nan que “... es importante procurar una formación integral en aspectos didácticos, pedagógicos y disciplinarios que nos permitan a los docentes preparar a los alumnos para la vida, y fomenta dentro del aula un espacio abierto al diálogo en donde el análisis y la reflexión del acontecer histórico permitan la crítica y la realimentación constante” (UABJOAX, UNAM, UV-X). Estos profesores mencionan que la didáctica trasciende y va más allá del simple estudio de métodos y procedimientos eficaces en el área educativa, al señalar que su labor resulta más enriquecedora si se construye mediante una visión crítica que tome en cuenta tanto el contexto personal como el de los estudiantes a los que se pretende formar. Estimar de esta manera el hecho educativo contribuye a ampliar la visión sobre éste, al contextualizarlo y así reconocer el papel que juegan todos y cada uno de los actores implicados.

Es posible que la limitada formación didáctica de algunos profesores se vincule directamente con la construcción teórica que prevaleció en años anteriores sobre ésta, en la cual gran parte de las construcciones teóricas había reducido su campo al manejo de elementos metodológicos y técnicos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ante este panorama es evidente que los retos en la formación didáctica de los profesores son diversos y precisan el compromiso de adoptar una postura crítica acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, que contemple las características del contexto en el que se desarrolla. Sin embargo, frente a las carencias en la formación didáctica encontramos el interés común de los profesores por buscar alternativas que complementen y enriquezcan su labor. Esta conducta es un punto fundamental que puede convertirse en la base del mejoramiento de la docencia, en tanto sus propuestas sean escuchadas y se canalicen sus inquietudes.

C. Reflexión del docente sobre su práctica

Forma parte del cuestionamiento que los profesores tienen que realizar sobre su quehacer docente. Es una reflexión sobre los logros e impedimentos que se presentan cotidianamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en relación con los contenidos del mismo, la selección de estrategias didácticas, el análisis de la dinámica grupal, la interacción



entre alumno-alumno, docente-alumno, etc. Esta reflexión implica percatarse de los elementos que conforman la práctica educativa, además, permite a los docentes encontrar estrategias de solución ante dificultades que se presenten en el grupo. La reflexión sobre la práctica docente tiene un carácter de introspección, pero se ve fortalecida cuando se comparten experiencias y se buscan alternativas colegiadas. El propósito de la reflexión es valorar y perfeccionar el ejercicio docente.

Conocer si los profesores llevan a cabo un proceso de reflexión sobre su práctica y sobre qué aspectos lo realizan contribuye a acercarnos a una parte de la realidad educativa y de la formación docente, al detectar aquellos aspectos que más les preocupan y conocer la manera como afrontan las dificultades en su quehacer cotidiano.

A partir de los datos obtenidos por el estudio de campo, se afirma que la mayor parte de los profesores "... reflexionan respecto a sus necesidades como docentes y a la relevancia de esta labor en la sociedad..." (UAQ, UNAM), así como sobre "... todos los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, la cotidianidad, el impacto de la educación en los estudiantes y acerca de cómo se puede mejorar la práctica docente" (UDG, UANL, UABJOAX, UAQ, UV-X). La interpretación de estos datos permite afirmar que los profesores realizan un proceso de análisis sobre sí mismos y sobre todos aquellos aspectos que se ven implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que les permite percatarse de las limitaciones y los obstáculos en su práctica y que necesitan ser superados. Asimismo, la reflexión sobre la relevancia del quehacer docente en la sociedad contribuye a que se reconozca que éste puede tener un impacto en el contexto social y generar transformaciones, ya que en la actualidad estamos convencidos de que los cambios se gestan en los microespacios y de ahí trascienden.

Por otra parte, existen profesores que consideran que "... la reflexión es un compromiso y responsabilidad que permite alcanzar la calidad en la práctica docente..." (IPN, UASLP), lo que implica que son conscientes de que este proceso de cuestionamiento hacia el quehacer profesional debe ser una práctica inherente a la labor docente, puesto que es uno de los elementos que contribuyen a detectar las necesidades en su formación y a buscar alternativas



de solución que les permitan superarse a sí mismos y a su práctica educativa. Los profesores pretenden transmitir esta actitud a sus estudiantes, para que de esta manera desarrollen la capacidad de reflexión y cuestionamiento; no obstante, para alcanzar esta meta consideran que "... requieren cursos que los formen y que aporten más elementos para reflexionar..." (IPN, UAQ, UASLP), afirmación que confirma lo ya mencionado: el análisis de la práctica es un factor indispensable en el proceso de formación docente.

En contraste con lo anterior, otros profesores señalan que reflexionan "... sobre aspectos técnicos, contenidos, estrategias didácticas, la planeación de las clases y los medios tecnológicos" (IPN, UABJOAX, UANL, UV-X), lo cual nos permite inferir que no visualizan la práctica educativa de manera integral, ya que se centran sólo en aspectos relacionados con la planeación y la didáctica. Así, no se toma en cuenta a todos y cada uno de los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya interacción genera relaciones y situaciones que, sin lugar a dudas, afectan directamente la dinámica educativa.

Algunos profesores consideran que reflexionan "... sólo cuando cometen errores para saber cómo corregirlos", y lo hacen "... ocasionalmente para incluir nuevas formas de impartir los conocimientos, designando días específicos durante el curso para reflexionar, ya sea al final o a la mitad del semestre a través de una evaluación" (UDG, UAQ, UASLP, UV-X). Con estas afirmaciones los profesores hacen evidente la ausencia de reflexión en su práctica, pues la conciben como un elemento que existe fuera de ellos, aun cuando esta acción es intrínseca al ser humano y se da de manera permanente. Así, si sólo se seleccionan algunos acontecimientos porque han dado resultados distintos de los esperados, se obstaculiza la comprensión de la complejidad de la vida en el aula, que se ve sumamente influida por el entorno. Por otra parte, esta cita también evidencia que los profesores consideran el proceso de enseñanza-aprendizaje como unidireccional, ya que sólo piensan en el actuar de sus alumnos, sin tomar en cuenta todos y cada uno de los elementos implicados en el proceso, ni a sí mismos como generadores de experiencias de aprendizaje significativas.

Otro grupo de profesores reflexiona "... sobre la asignatura o carrera profesional..." que tiene (UANL, UABJOAX, UV-X), lo cual



da cuenta de que estos profesores consideran que para impartir clases es suficiente contar con los conocimientos adquiridos en su formación profesional, es decir, lo visualizan dentro de la perspectiva académica; sin embargo, la sola posesión de conocimientos no basta para interactuar con los estudiantes, pues se dejan de lado los elementos que conforman la práctica educativa y los sucesos que se viven dentro y fuera del aula. En este sentido, a los profesores se les dificulta alejarse de las prácticas tradicionales, que resultan incongruentes para enfrentar las necesidades impuestas por la realidad.

D. Relevancia de la formación docente

Es el sentido, el uso y la valoración que los docentes dan a los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales que han obtenido a lo largo de su formación profesional, así como a los adquiridos en su práctica educativa. Esto permite a los docentes considerar su formación desde un enfoque creativo y reflexivo, en el que la comprensión de su papel como formador y formando en la interacción dialéctica con sus estudiantes, le posibilita comprometerse con el proceso, además de asumirse como agente transformador de su realidad.

Casi en su totalidad, los docentes creen que su formación profesional "... sí es relevante para la transformación de su actividad". Lo que permitió catalogar sus respuestas fue la explicación que hicieron al respecto, ya que todos tenemos una teoría implícita y explícita con la que damos significado a lo que percibimos y la forma en la que procedemos frente a diversas situaciones; de la misma manera actuamos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en nuestras relaciones sociales y en la cotidianidad.

Muy pocos profesores se concretaron a decir que la formación docente "... no es relevante" (UDG, UV-X) para la transformación de la práctica educativa, lo cual permite afirmar que a ellos no les interesa comprometerse con su labor, razón por la cual muestran rechazo para realizar el proceso de reflexión que les permitirá detectar necesidades, limitaciones y carencias en su práctica, para después buscar maneras de superarlas y así desarrollarse de forma consciente y responsable en su práctica.



Por otra parte, algunos profesores consideran que para lograr una transformación en la práctica educativa no basta con tener una formación docente, ya que en la mayoría de las ocasiones “... los programas de formación que se ofrecen, se alejan por completo de las necesidades que se tienen en el salón de clases” (UABJOAX, UNAM, UASLP). Así, los profesores buscan en su formación elementos que se apeguen de manera directa a las características del salón de clases, pero es importante mencionar que es también responsabilidad de ellos aterrizar en su aula aquellos conocimientos que les son dados en los cursos de formación. Esto implica conocer las características de sus grupos y analizar el contexto en que se desempeña la práctica educativa, ya que ningún curso podrá estar acorde completamente con la realidad, debido a que las situaciones en el aula son siempre diversas.

Un dato importante dentro de la población anterior es que para estos profesores su formación debe encaminarse hacia la ampliación de conocimientos en las áreas de especialidad, lo que refuerza lo mencionado en la categoría de formación docente, pues los profesores están ávidos de encontrar y ampliar sus saberes para transmitirlos a sus alumnos. Evidentemente, esto corresponde a la perspectiva académica, en la cual los docentes se conciben como agentes expertos en una determinada materia.

Una minoría de los encuestados menciona que la formación docente es relevante porque “... es necesaria para mejorar la calidad de las cátedras” (IPN, UANL, UABJOAX, UAQ), “... porque nos ha permitido actualizarnos constantemente y tener elementos teóricos que nos permitan desarrollar nuestra práctica educativa” (UNAM) y de esta manera “... lograr la excelencia académica y así mejorar el desempeño de mis actividades académicas” para “... el beneficio de los adolescentes que están en nuestras manos”. Aunado a lo anterior hay profesores que reconocen que la formación docente “... es la base para transmitir los conocimientos” (IPN). A partir de estas afirmaciones es evidente que los profesores tienen una visión academicista de su formación (aspecto que se ha visto en todas las categorías abordadas hasta el momento) y se dedican a realizar un acopio de contenidos teóricos que recitarán a sus estudiantes, buscando reproducir esta cadena. La formación académica de estos docentes pierde de vista el sentido personal y



la importancia de esta práctica para la sociedad, ya que fundamentan su formación en la necesidad de aprender a transmitir los conocimientos a los alumnos.

Una gran parte de los profesores expresa la relevancia de la formación docente de la siguiente forma "... es relevante porque nos forman en aspectos técnicos tales como didáctica, planeación, evaluación y el uso de nuevas tecnologías" (IPN, UDG), "... es importante mantenerse actualizado por medio de la capacitación para el manejo de tecnologías que nos den el dominio de aspectos técnicos", "... si el docente está bien capacitado, logrará desarrollar su actividad con éxito" (UDG, UABJOAX). Estos profesores dejan caer todo el peso de su formación sobre el uso de aspectos procedimentales; esto implica que ésta es relevante en cuanto les proporciona un entrenamiento (capacitación y/o actualización) para sistematizar la enseñanza, lo cual contribuye a dar "rigor" a su práctica educativa. Sin embargo, para lograr la transformación de la práctica docente no basta con tener un "entrenamiento", sino que es necesario reflexionar sobre ésta y todos y cada uno de los elementos que confluyen en la labor. Con base en esta transformación el profesor y su labor se verán superados.

Una tercera parte de los profesores considera que su formación es sumamente relevante "... porque ayuda a entender la complejidad y la importancia que la formación docente tiene para el desarrollo de los individuos, en un proceso de comunicación adecuado" (UDG, UANL, UABJOAX, UV-X); algunos otros señalan que implica un esfuerzo por mejorar integralmente en lo personal y en lo laboral: "... los cambios en uno de estos ámbitos del profesor se traducen o se ven en el alumno" (UNAM). De estas afirmaciones se puede inferir que los profesores no sólo se preocupan por permear con conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales a sus estudiantes, también comprenden que su papel como formadores se da dentro de un marco dialéctico en el aula y que su forma de coordinar el proceso de enseñanza-aprendizaje les permite visualizar cada uno de los aspectos de todos los actores involucrados en dicho proceso como sujetos activos, creativos y creadores de nuevas experiencias de aprendizaje.

Muy pocos docentes consideran relevante su formación porque les permite reflexionar sobre ésta y así cuestionarse "... ¿qué

estoy haciendo como maestro y qué puedo mejorar?” (UANL, UABJOAX). Estos profesores dan un papel importante al proceso de análisis sobre su práctica, ya que mediante éste pueden encontrar aquellos aspectos que obstaculizan el desarrollo de su quehacer y buscar elementos que les permitan superarse y mejorar la educación que imparten a sus estudiantes. Este proceso de reflexión, sin lugar a dudas, contribuye al desarrollo profesional del docente, así como a enriquecer significativamente la práctica educativa.

Algunos docentes piensan que su formación es relevante en la medida que satisfaga necesidades reales, tenga seguimiento y permanencia, aun cuando comentan que “... siguen siendo insuficientes los programas de formación” (UAQ, UANL, UDG). Respecto a esta afirmación es posible decir que los docentes están comprometidos con su proceso de formación, aunque es evidente que los esfuerzos de las instituciones por formarlos son insuficientes, poco constantes y todavía no logran satisfacer las necesidades reales de problemáticas que enfrentan en la cotidianidad. Esto se debe, principalmente, a que, en la mayor parte de las instituciones educativas, los presupuestos destinados para la formación de profesores no son suficientes para darles una preparación actualizada y permanente que responda a las necesidades educativas de la mayor parte de nuestra población.

Lo anterior es corroborado por los informantes calificados de cada institución, pues afirman que los programas de formación docente “... se llevan a cabo según las necesidades de cada área de especialización” (UASLP, UNAM), y por consiguiente no conforman un programa sólido para la formación de profesores (IPN, UABJOAX, UDG, UANL). Los informantes calificados reconocen que “... un programa amplio y centralizado de formación docente, requeriría un presupuesto que no existe, además los profesores consideran que los cursos que se llevan a cabo actualmente para la formación docente son inadecuados”.

E. Vinculación de las actividades profesionales con la práctica docente y la investigación

Se refiere a la relación que el docente establece entre su formación teórica, práctica e investigativa que involucra la obtención de conocimientos



específicos de la disciplina de especialización y la acción transformadora, reflexiva, crítica, creativa, humanista, responsable y personal de la práctica docente.

La mayor parte de los profesores considera que la vinculación entre su actividad profesional, su práctica docente y la investigación se da de manera automática, ya que afirma que "... su actividad profesional es la docencia" (IPN, UDG, UANL, UABJOAX, UAQ, UV-X).

En contraste, una minoría de los profesores opina que la docencia es una tarea a la que se dedican de tiempo completo; no obstante, éstos tratan de mantenerse actualizados mediante la lectura de periódicos, revistas especializadas, internet y otros medios, lo cual les permite llevar al aula vivencias o experiencias de terceras personas (UASLP), además de que integran "... datos bibliográficos que enriquecen la actividad profesional y se amplía el horizonte de enseñanza de los estudiantes" (UAQ). De estas afirmaciones llama la atención el compromiso que los profesores asumen, ya que su práctica docente se ha convertido en un espacio de reflexión e investigación de su propia disciplina de especialización, que impacta de manera positiva tanto a ellos mismos como a sus estudiantes.

Por otra parte, una minoría de los profesores relaciona sus actividades de investigación mediante la ejemplificación de experiencias propias que enriquecen las asesorías y abren el camino para la elaboración de proyectos de investigación (UASLP, UAQ, UV-X). Lo anterior nos permite afirmar que el logro de la vinculación docencia-investigación fomenta en los alumnos el interés por esta práctica, lo que permitirá formar cuadros de jóvenes investigadores que en un futuro ejerzan esta actividad.

El desarrollo de actividades de investigación es una práctica que afirma realizar un número reducido de profesores; sin embargo, éstos no explican la manera como la asocian con su quehacer docente, sólo manifiestan que no tienen una actividad profesional que no sea la investigación y la docencia (UANL, UAQ, UDG), afirmación que permite señalar que los profesores no siempre buscan vincular sus actividades profesionales con la práctica docente.

Por otra parte, algunos profesores consideran que relacionan sus actividades profesionales con su práctica docente mediante "... la



realización del trabajo escolar de manera organizada y planteada de acuerdo con el programa de estudios para alcanzar los objetivos propuestos” (UNAM) e incluyen en esta actividad la “... planeación, la metodología, el registro de las actividades en clase y los procedimientos”, así como “... las técnicas de enseñanza, los procesos grupales y la elaboración de materiales didácticos” (IPN, UABJOAX, UNAM, UANL). A partir de lo anterior es posible señalar que la vinculación profesional con la práctica docente es entendida, sólo por estos profesores, como una relación entre su formación disciplinaria y algunos aspectos de la didáctica que son relevantes para la práctica docente; sin embargo, al limitarla a aspectos técnicos y metodológicos se pierde la visión integradora del fenómeno educativo que se presenta en el aula, pues la vinculación profesional con la práctica docente implica la reflexión, la crítica, la autocrítica y la caracterización personal de la docencia.

Son pocos los profesores que afirman relacionar su actividad profesional con la docencia a través de la reflexión “... en la práctica” y aportan elementos de su experiencia personal para afrontar situaciones y problemas similares que se presentan en sus aulas, con lo cual “... la actividad profesional y la práctica docente se realimentan”, además de que “... nos permite entender mejor y aplicar conocimientos sobre la materia que imparten” (UAQ, UV-X). En este sentido, otros profesores relacionan sus actividades profesionales con su práctica docente al plantear casos reales derivados de su experiencia profesional, para que los estudiantes les den solución con base en los conocimientos y los temas abordados en el salón de clases; por consiguiente “... los estudiantes saben lo que sucede en el exterior de los recintos universitarios” (UDG, UASLP).

Asimismo, estos profesores creen que la vinculación que establecen entre su actividad profesional y su práctica educativa beneficia a ambas prácticas, ya que “... la actividad profesional proporciona el aspecto pragmático y la docencia permite capitalizarlo a través de la reflexión; lo cual permite afrontar los retos profesionales con base en el conocimiento actual” (UAQ). Con estas afirmaciones se puede señalar que si bien la formación académica de los profesores aporta elementos importantes para llevar a cabo su actividad docente, la práctica en su campo de especialización la enriquece, al acercar a sus estudiantes “... a través de la



discusión y el análisis de experiencia reales” (UAQ, UV-X) y buscar alternativas de solución a diversas problemáticas.

Una minoría de profesores señala que asocia su práctica profesional con su actividad docente “... al llevar a sus estudiantes a visitas guiadas a lugares relacionados con la materia que imparten y con la profesión para la cual se preparan los alumnos” (UASLP), lo cual demuestra un esfuerzo plausible por parte de estos profesores, aunque no especifican si ésta es la única forma con la cual consideran que vinculan su práctica profesional con la docencia.

Con base en lo abordado en este apartado es posible señalar que la vinculación de la actividad profesional con la práctica docente e investigativa favorece el desarrollo de los profesores en el aula, ya que propicia la reflexión consciente de los múltiples factores que inciden en la práctica profesional a través de la problematización y discusión con los estudiantes, con lo que acercan a los futuros profesionistas a la realidad. No obstante, esta vinculación se dificulta cuando los profesores no tienen un marco de referencia distinto del que les proporciona la docencia y la institución a la que se encuentran adscritos. Sabemos que esto no es un impedimento, pero sí una limitación en su ejercicio docente que podría modificarse en cuanto las instituciones educativas buscaran propiciar actividades que contribuyeran a relacionarse con los distintos sectores de la sociedad.

F. Valoración de la formación docente

Es la apreciación que el docente da a la formación teórica y práctica obtenida a lo largo de su experiencia, a través de un proceso reflexivo en el que la comprensión de su papel como formador y formando le posibilita visualizarse como transformador de la realidad, que le permite percatarse de su crecimiento personal y profesional.

La valoración y la percepción de uno de los docentes sobre su formación varía al involucrar diversos aspectos en los cuales existen dos elementos fundamentales: por una parte, las cuestiones de carácter individual y personal de los profesores que frente a la realidad que les exige transformarse buscan nuevas oportunidades de formarse o, de lo contrario, se limitan al saber adquirido

hasta el momento; por otra, el papel determinante en el proceso de formación que desempeñan las instituciones educativas a las que los profesores se encuentran adscritos. Así, tanto los aspectos individuales como institucionales pueden limitar o potenciar el desarrollo de las capacidades del magisterio como lo observamos a continuación.

En términos generales, en todas las instituciones existen docentes que consideran que su formación es: "... incompleta para asumir los cambios que se pretenden implementar en la educación", lo cual implica que los profesores son conscientes de que el hecho educativo no permanece estático ni aislado, sino que se ve permeado por múltiples factores contextuales; de aquí que la formación necesite proporcionar elementos que ayuden a comprender la complejidad de la educación y permitan hacer frente a las transformaciones que se gestan en ésta.

Por otra parte, los profesores consideran que su formación es "... muy tradicional y enciclopedista, de carácter informativo, pero no formativa", con la cual manifiestan la necesidad de contar con una formación que les ayude a tener mayores experiencias significativas; esto implica que no sólo se concrete a la transmisión y adquisición de conocimientos, sino que pueda tener un impacto mayor en la práctica educativa. Algunos docentes consideran su formación como "... limitada y difícil, ya que no existe un plan continuo de pedagogía o temas relacionados", lo que significa que los profesores son conscientes de que para desarrollar su práctica no basta con tener los conocimientos teórico-disciplinarios de su especialidad, sino que también se requiere más y mejores elementos que les permitan acercarse a sus alumnos y que contribuyan a contemplar el hecho educativo en toda su complejidad. Finalmente, para algunos docentes su formación resulta "... inadecuada debido a que los programas no están planteados en los tiempos pertinentes" (IPN, UDG, UANL, UABJOAX, UNAM, UAQ, UASLP, UV-X).

Una parte de los profesores menciona que el apoyo proporcionado para su preparación es reducido pues "... son pocas las oportunidades existentes para la formación, sobre todo las institucionales"; asimismo "... los cursos que se brindan son aislados, no tienen coherencia y carecen de un proyecto" y, finalmente,



“... la formación recibida se limita a una práctica del proceso enseñanza-aprendizaje que carece de un apoyo académico institucional” (IPN, UDG, UASLP). Estas afirmaciones denotan que aun cuando los profesores manifiestan ser conscientes de las deficiencias de su formación, no encuentran en sus centros escolares el respaldo para poder superarlas. Existen casos en los que, ante tal situación, se paralizan y no optan por buscar alternativas que les permitan enfrentar las necesidades que demanda su labor. Si estos profesores esperan a que las instituciones den respuesta a su problemática de formación sin asumir su responsabilidad, corren el riesgo de enfrentar una práctica educativa con carencias formativas y tener un ejercicio profesional rutinario, características que podrían hacer del quehacer docente un trabajo irrelevante.

En contraste con lo anteriormente señalado, los informantes calificados reconocieron que en sus instituciones “... existe un gran interés por formar a los profesores” (UAQ, UNAM), aun cuando se presentan carencias, ya que no existe suficiente personal que se dedique a ello, ni gente de experiencia, o con tiempo exclusivo para la formación de profesores (UDG, UABJOAX, UV-X). Por otra parte, este interés que manifiestan las instituciones se traduce en la conformación de programas de estímulos económicos para docentes que destacan (IPN, UASLP), en la promoción de plazas de tiempo completo y en la clasificación de profesores (por asignatura y titulares). Para entrar en estos programas, se les exige asistir a cursos de actualización, de formación, diplomados, maestrías y doctorados (UANL).

Por otra parte, los docentes expresan que es preciso extender puentes entre la investigación realizada en los centros destinados al estudio del ámbito educativo y las escuelas e instituciones donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues consideran que esto contribuye a enriquecer su formación, lo cual se observa en las siguientes afirmaciones: “... lo que nos hace falta es la investigación en el campo de la educación para que nuestra formación sea completa”, por lo cual “... es importante conocer los resultados de las investigaciones educativas” (UNAM, UABJOAX). Debido a que el aula es el espacio donde se presentan las problemáticas reales entre estudiantes y profesores, es necesario que los docentes conozcan los adelantos científicos y la producción de

conocimiento que se realiza en torno a la educación, de manera que cuenten con mayores elementos para analizar y cuestionar su práctica, ya que de lo contrario se cometerían los mismos errores y el trabajo docente sería estéril.

Algunos profesores valoran que su formación no responde a las exigencias de la sociedad contemporánea, así que la catalogan como "... regular", ya que de acuerdo con su experiencia, los programas formativos sobre didáctica y pedagogía no han estado apegados a la realidad educativa de nuestro país; esto "... es inaceptable, ya que no existe vinculación y articulación entre los valores aprendidos, los que exige la normatividad, los que piden las autoridades y los que desean los padres de familia", debido a que "... la mayor parte de las veces los cursos son de capacitación no de formación" (IPN, UDG, UV-X). Esto último da cuenta de la necesidad de los profesores por asistir a cursos, talleres y/o seminarios, que no se limiten a darles una preparación básica en cuanto a contenidos de su materia o a cuestiones de carácter metodológico, sino que reclaman tener experiencias formativas que contribuyan a innovar su práctica educativa de manera más profunda. Asimismo, consideran que "... hace falta vincular la universidad a la sociedad, a la empresa y a todos los sectores con los que se relaciona", para que de esta manera los programas de formación docente se orienten hacia las necesidades presentes en el contexto social y no se caiga en contradicciones sobre aquello que se desea formar en el espacio escolar y lo que se busca en el sector externo.

Una parte de los docentes acepta que la formación con la que cuentan es adecuada, gracias a que la iniciativa personal les permitió estar en una búsqueda constante de actualización: "... la valoración sobre la formación docente por parte de las instituciones es escasa, sin embargo, por nuestro propio interés hemos recurrido a otras instancias que nos han permitido formarnos de manera constante" (IPN, UABJOAX, UAQ, UV-X). Esto se ve reafirmado por los informantes calificados, quienes mencionan que los docentes de sus instituciones muestran "... un gran interés por formarse" (IPN, UDG, UABJOAX, UAQ), "... sin embargo, no existen recursos y las exigencias de formación se dan por iniciativa de los mismos profesores", lo que implica que buscan formarse cubriendo ellos mismos los gastos que implica su preparación personal.



Sin embargo, no todos los profesores cuentan con los recursos suficientes para tener alternativas adecuadas para su preparación y consideran que ésta es "... muy pobre porque tenemos que realizar otras actividades para sobrevivir" (UABJOAX). El aspecto concerniente a los recursos se convierte en una limitante para determinados sectores de la población docente, los cuales precisan realizar un esfuerzo mayor por mantenerse actualizados y responder adecuadamente a las exigencias educativas de su comunidad.

Una parte considerable manifiesta que los cursos que reciben son "... suficientes", ya que no se trata sólo de recibir información, sino de un desarrollo de autoformación donde cada sujeto se forma en un proceso personal gradual, y señala: "... me siento satisfecha pero con deseos de seguir superándome". Algunos profesores consideran que pueden valorar su formación como "... aceptable pero insuficiente [puesto que] es necesaria una actualización permanente", ya que "... la preparación es de gran importancia en el desempeño profesional y si no hay cimientos firmes en cuanto a la formación y carrera que se elige no puede haber cariño hacia lo que se realiza"; por lo anterior "... siento que me hace falta todavía, más aun si tomo en cuenta que los procesos educativos no son inertes, sino que están sujetos a cambios constantes y tenemos que estar actualizados ante una realidad tan compleja y acelerada" (UNAM, UABJOAX, UASLP, UV-X). Estos profesores expresan su compromiso e interés en continuar impulsando su formación aun cuando consideran que ésta es adecuada. Frente a este panorama se observa que los docentes tienen un gran compromiso consigo mismos y con su práctica, además de que asumen la complejidad del hecho educativo al considerar que éste se mantiene en movimiento y se ve influido por múltiples factores externos; de aquí que entienden y asumen la necesidad de analizar y reflexionar de manera constante sobre su formación para desempeñar un ejercicio educativo de manera comprometida.

Finalmente, una mínima parte de los profesores acepta que su formación es "... excelente", ya que considera que ésta es profesional y ellos se encuentran capacitados para realizar sus actividades (UANL, UAQ, UASLP).

A lo largo de la interpretación de los datos correspondientes a esta categoría puede afirmarse que los docentes tienen muy claras



las deficiencias que se presentan en su formación, pero además, que trabajan para superarlas mediante la búsqueda de elementos que les ayuden a afrontar las diversas problemáticas que existen en el aula y en su propia formación, lo cual contribuye a impulsar su práctica educativa hacia la superación. La valoración que cada docente realiza sobre su formación se caracteriza y se define por el entorno en el cual se desarrolla la actividad educativa.

G. Aspectos y acciones que más han contribuido en el proceso de formación de los docentes

Se refiere a los conocimientos y experiencias que han causado impacto en los docentes durante su proceso de formación, como son la investigación, observación, reflexión, análisis e interpretación de la práctica educativa, que les han permitido elaborar y construir experiencias que posibilitan explicar la realidad; además de profundizar en aspectos teóricos, epistemológicos, metodológicos, didácticos, filosóficos, psicológicos, éticos, sociales, políticos y económicos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



Existen situaciones y conocimientos que se presentan a lo largo de la vida, que impactan de manera especial a las personas en las diferentes áreas del vivir humano, como pueden ser la personal, la profesional y la laboral, los cuales generan cambios y crecimiento en éstas. Por ello, conocer los aspectos o acciones que más han impactado en el proceso formativo de los profesores permite también conocer el tipo de formación docente que han recibido y aquellos elementos que han recuperado para sí mismos a lo largo del proceso.

Los profesores consideran que la relación con el otro a través de "... la experiencia vivida en la cotidianidad con el grupo" (UDG, UNAM, UANL, UAQ, UASLP, UV-X) es lo que más ha impactado en su formación docente, pues afirman que los estudiantes "... son la norma para guiarnos sobre lo que hacemos y cómo lo hacemos". Esta interacción con los estudiantes los obliga a mantenerse actualizados constantemente en conocimientos y tecnologías, debido al cambio generacional (UDG, UNAM, UAQ, UANL, UASLP, UV-X). Las afirmaciones realizadas permiten mencionar que los

profesores no visualizan el hecho educativo como unidireccional y que toman muy en cuenta las aportaciones de los alumnos para su formación y para modificar su práctica educativa, pues son conscientes de que el contexto social, político, económico y cultural que se vive repercute directamente en las características de éstos, en sus necesidades y perspectivas; de aquí que su práctica educativa tenga que mantenerse acorde con dichos aspectos, para así impactar a sus alumnos con mayor magnitud.

Asimismo, la relación e interacción que los docentes mantienen con otros profesores les ha permitido ser conscientes de las conductas que no benefician el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, "... la resistencia de profesores mayores y autoridades para dinamizar, actualizar y evaluar los contenidos del currículo" (IPN, UASLP, UV-X). Por consiguiente, el intercambio de experiencias entre homólogos contribuye a que se realice un proceso de reflexión y análisis de la práctica docente y se conozcan situaciones que pueden contribuir a resolver problemas en el aula, así como errores que obstaculizan el logro de los objetivos educativos.

Por otra parte, la situación que se vive en el ámbito nacional ayuda a los profesores a ver la realidad adversa de la educación, en la cual los extremos se unen "... la creciente demanda estudiantil y la falta de recursos" (IPN, UDG, UANL, UASLP). Sin embargo, y a pesar de estos problemas, su postura es de responsabilidad y lucha, que se ve motivada por "... el interés de ser profesores, por ser buenos ciudadanos y formar alumnos para el futuro de nuestra patria..." (IPN, UANL, UABJOAX). Las afirmaciones anteriores dan cuenta del proceso de reflexión y crítica que estos profesores realizan en la práctica cotidiana, ya que rescatan elementos fundamentales del aprendizaje en el grupo, además de considerar el impacto del entorno social en su labor y viceversa, pues son conscientes de la importancia de su función en la sociedad.

Otros profesores mencionan que "... la práctica, la teoría y la experiencia con mis compañeros...", además de su propia "... experiencia como docente" y "... la planeación de la docencia, la comunicación entre profesor y alumno, y la manera de controlar los resultados de la docencia...", es lo que más ha impactado su formación (IPN, UABJOAX, UV-X), con lo cual es posible inferir que estos profesores comprenden la importancia de recuperar ex-

perencias para proponer soluciones a las diversas situaciones que se puedan presentar en el aula, alejándose de las prácticas conservadoras y restrictivas. Sin embargo, se han olvidado de considerar que la institución escolar se encuentra inmersa en una realidad que se transforma constantemente, de la cual la educación ha quedado al margen; por ello es conveniente asumir la labor docente de forma más reflexiva y crítica y, a su vez, fomentar estas actitudes en sus estudiantes.

Hay profesores para quienes los cursos de didáctica a los que han asistido son lo que más ha determinado su formación docente, porque les permiten "... conocer nuevas corrientes psicológicas y pedagógicas", y sobre todo han aprendido "... técnicas, metodologías y habilidades de la micro-enseñanza que pueden aplicar" (IPN, UDG, UANL, UASLP, UV-X). Evidentemente, los cursos proporcionan elementos que apoyan y favorecen la labor docente; sin embargo, no se debe olvidar que cada grupo tiene características propias y que las situaciones que se presentan en el aula no son predecibles o controlables.

Aunado a lo anterior, es loable el interés de estos profesores por complementar su formación profesional en su área de conocimiento específico con talleres y cursos que les brinden apoyo para realizar su labor como docentes, ya que desafortunadamente existen aún profesores para los cuales sólo "... los cursos relativos a su área de especialidad en donde se enseñan conocimientos y metodologías del área..." (IPN, UDG, UAQ, UABJOAX, UASLP) son los que más han impactado su formación. Esto último favorece la reproducción de prácticas educativas tradicionales que no responden a los intereses de las generaciones actuales de jóvenes, pero sí a los intereses gubernamentales que buscan mantener al país como generador de mano de obra calificada, en el cual una pequeña minoría de la población pertenece al "primer mundo" y la gran mayoría continúa en la pobreza económica, educativa, intelectual y cultural, entre otros.

Por otra parte, para algunos profesores la experiencia que ellos vivieron como alumnos es el elemento que más ha contribuido con su formación docente, lo cual se observa en las siguientes afirmaciones: "... la actitud de cada académico que me impartió alguna materia", "... la formación y tendencia que dejó cada pro-



feesor para mi formación en lo educativo”, así como “... los consejos y experiencias de mis maestros”, han sido “... un ejemplo y motivación” (UDG, UAQ, UASLP). Con esto se pone de manifiesto que el papel del profesor tiene un impacto decisivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que las experiencias vividas en las aulas pueden llegar a ser totalmente significativas en la vida de los estudiantes.

Para otros profesores “... la investigación y productos de la misma” (UDG, UAQ, UASLP, UV-X) es lo que más ha contribuido en su formación, lo que denota la necesidad e interés de autoformación, es decir, de buscar aquello que requieren y que la institución donde laboran no les proporciona. Es una motivación intrínseca que demuestra la responsabilidad y su compromiso con la docencia.

Así, cada uno de los profesores ha encontrado en el análisis de su experiencia profesional aspectos que han contribuido a realimentar y enriquecer su labor para superarla constantemente, ya sea con cursos, talleres, y seminarios, ente otros, o bien mediante la interacción con sus alumnos y homólogos. No obstante, la reflexión sobre la práctica aún se manifiesta como una actividad poco constante y que, sin embargo, puede propiciarse mediante el trabajo colegiado y cursos que contribuyan a cuestionar todos y cada uno de los elementos que implica el quehacer docente.

H. Expectativas sobre la formación docente

Son las perspectivas y posibilidades que los profesores tienen para comprender la importancia de formarse profesionalmente y concebir su actividad docente más allá de la sola reproducción de conocimientos, habilidades y metodologías, además de asumir una participación crítica y creativa en la construcción y reconstrucción del conocimiento, lo que a su vez le permitirá cuestionar la realidad a partir del acercamiento a su entorno social y a sus estudiantes. Dicha perspectiva requiere un trabajo constante y responsable, tanto de manera personal como colectiva.

La gran mayoría de los profesores espera que un programa de formación docente ofrezca una formación técnica que contribuya a “... favorecer la dinámica del aula y la formación pedagógica para el manejo de los recursos” (UABJOAX), “... incorporar nueva



tecnología, desarrollar habilidades y actitudes docentes, enseñar nuevas teorías, metodologías, estrategias y técnicas, así como actualizarse en las áreas de didáctica y pedagogía” (UANL, UNAM, UASLP, UV-X), en las que se consideren “... elementos didácticos vinculados a su disciplina de especialización”, “... programas permanentes de actualización”, “... cursos, talleres, coloquios, conferencias y otras actividades diseñadas para fortalecer la formación docente”, que formen parte del “... proyecto de desarrollo institucional” y “... que respondan a sus necesidades reales” (IPN, UAQ, UABJOAX). Es necesario mencionar que los elementos enunciados por los profesores son básicos e indispensables para el quehacer docente; sin embargo, quedarse sólo con éstos implica limitar su formación profesional a las técnicas y procedimientos de enseñanza. La formación docente es un elemento que contribuye a visualizar el hecho educativo en toda su complejidad, y da elementos para reflexionar y analizar sobre el quehacer profesional, lo que sin lugar a dudas permite al docente cuestionarse y replantear su labor, e incluso a sí mismo.

La mayor parte de los profesores encamina sus expectativas hacia una necesidad de ser formados desde la perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social, pues dan cuenta de conocer la importancia de “... conscientizar a los profesores de que son un factor fundamental en el desarrollo de los individuos”, además, piden un programa que incluya diversos temas como “... políticas educativas, historia de la educación, ética, didáctica, entre otras” (IPN, UDG, UAQ, UNAM, UASLP, UV-X) que aporten al docente los elementos que les permitan “... enfrentar los nuevos retos, ya que el mundo se transforma de manera muy rápida, las generaciones esperan un docente que proyecte una visión nueva del mundo que lo rodea” (UABJOAX, UAQ, UASLP, UV-X). Con estas respuestas es posible ver el interés de los profesores por rebasar el carácter pragmático de la docencia, tomar en cuenta las múltiples dimensiones que tiene la práctica educativa, al igual que la realidad, y relacionar la investigación con la práctica docente.

Aunado a lo anterior, los profesores también expresan interés por ser formados y formar seres “... reflexivos, analíticos, críticos, creativos, transformadores e investigadores”, ya que consideran que “... los programas deben ofrecer una perspectiva integral”,



donde se analicen las necesidades y las posibilidades de la sociedad; por medio de acciones concretas, directas y funcionales con un enfoque humanista y filosófico "... que se vea reflejado en la práctica" (IPN, UDG, UANL, UABJOAX, UAQ, UASLP, UNAM). Con estas afirmaciones, los docentes dan cuenta de su preocupación por contar con mayores elementos para poder formar alumnos que cuestionen el contexto social en que se desenvuelven, lo cual, consideramos, puede contribuir a transformarlo, al contar con seres activos que no permanezcan como espectadores frente a la cada vez mayor complejidad del entorno social.

No fue posible ubicar a una pequeña parte de los profesores dentro de alguna de las perspectivas debido a los argumentos que proporcionaron (UDG, UASLP), lo que denuncia la necesidad de contar con programas que sean accesibles, donde se reconozca la labor tan importante que desarrolla el docente. Asimismo, podemos señalar que tal vez esto refleja una falta de motivación por la docencia.

Una minoría de los profesores se ubica en la perspectiva académica, ya que considera que la formación docente debe ir encaminada a "... apoyar posgrados y cursos de especialización de cada área" (IPN, UDG, UANL, UABJOAX, UAQ, UASLP, UNAM), es decir, a acumular conocimientos propios de cada disciplina para transmitirlos a los alumnos. Con esta afirmación los docentes no consideran la complejidad de la vida en el aula y de la realidad social en la que vivimos, al creer que para ser docente es suficiente con egresar de una licenciatura. Podemos imaginar los resultados obtenidos de una educación que no integra el desarrollo personal, social y nacional en sus objetivos.

Por otra parte, es posible señalar que la mayoría de los profesores demandan "... programas de formación docente congruentes", "... constantes", "... completos", de preferencia que sean "... permanentes para darle continuidad al proceso de formación" (UDG, UANL, UABJOAX, UAQ, UV-X), y comentan que "... los cursos a los que he asistido carecen de una verdadera vinculación con la realidad social que estamos viviendo", que muchas veces "... son cursos tan esporádicos" que ellos mismos reconocen que les resulta difícil llevar al aula lo que aprendieron y aún más difícil lograr cambios significativos en ellos y en sus alumnos.



Una constante en las respuestas de los profesores fue la petición y la esperanza de obtener más y mejores apoyos como: "... estímulos económicos", "... becas" "... remuneraciones" y "... mejores condiciones laborales", así como "... bibliotecas" y más "adquisiciones de libros, etc." (IPN, UDG, UANL, UABJOAX, UAQ, UASLP, UNAM, UV-X); esto permite observar que, además de sus expectativas académicas, a los profesores les preocupa la situación laboral por la que atraviesa la docencia en nuestro país, ya que lo queramos o no el factor económico mella las actividades educativas y muchas otras. Esta situación se vive en todos los niveles educativos del país y es indispensable que el gobierno considere la urgente necesidad de revisar los presupuestos para la educación, pues no puede haber una educación como la que aspiramos si los docentes no cuentan con un salario suficiente para resolver sus gastos personales, familiares y de superación académica, y además con el tiempo suficiente para dedicarlo a su formación, ya que existen profesores que trabajan tres turnos para poder resolver su situación económica, por lo cual no destinan el tiempo que ellos quisieran para su propia formación.

Por su parte, los informantes calificados señalan que los salarios de los profesores, casi en su totalidad, "... son sueldos muy bajos y van a la baja, es notable la pérdida del poder adquisitivo en las últimas dos décadas y este fenómeno se presenta en todas las plazas para administrativos, técnicos y académicos, etc." (IPN, UANL, UNAM), pero la reducción de los salarios se ve más marcada en los estados más pobres, a los cuales el gobierno no toma en cuenta (UDG, UABJOAX, UASLP, UV-X). Por estas razones, los informantes calificados, al igual que los docentes, señalan la necesidad de exigir mayores estímulos económicos, becas, remuneraciones y mejores condiciones laborales, así como el mejoramiento y aumento de bibliotecas y el acervo de las mismas.

Asimismo, se busca tener un mayor presupuesto para formar a los profesores, ya que el inconveniente que detectan seis de los informantes calificados se resume en la siguiente idea: "el problema medular, es que la partida presupuestal que asigna el Estado, que además de ser insuficiente, se subdivide para solventar los gastos básicos como son: el pago de los sueldos de los profesores, administrativos, empleados de base, de confianza; se utiliza también



para la manutención de las instalaciones, para comprar material didáctico, etc.; así, la fragmentación de los recursos asignados se subdivide tanto que lo que queda para llevar a cabo los programas de formación es insuficiente y por lo mismo se realizan esporádicamente dichos programas” (IPN, UDG, UABJOAX, UANL, UASLP, UV-X). No obstante, es de notar que en otras instituciones “... sí existe presupuesto necesario para llevar a cabo programas actualizados y las publicaciones que existen dan cuenta de la preparación que la institución ha brindado a los profesores” (UAQ, UNAM).

Un elemento más que beneficia la formación de los profesores es la existencia de bibliotecas, la adquisición de libros y la utilización de los mismos; sin embargo, dos de los informantes calificados reconocen que “... no existe material bibliográfico que dé cuenta de los avances sobre la investigación educativa” (UABJOAX, UNAM). O bien, en otras instituciones “... existen libros y bibliotecas pensados para los estudiantes, no existe ninguna biblioteca que tenga material específico para la formación de profesores y la gran mayoría de éstos no tiene acceso al uso de las computadoras” (IPN); esto implica que contar con material destinado para los docentes no es una prioridad y de alguna manera reafirma lo que los profesores señalaron anteriormente: la falta de apoyo por parte de sus instituciones para la superación constante de su práctica profesional.

En otras instituciones, el informante calificado señala: “... existen bibliotecas y libros, pero éstos en su mayoría son material de apoyo o que dan cuenta sobre las disciplinas, pero se encuentran pocos textos sobre la formación pedagógica de los docentes y no tengo la certeza de que sean bien utilizados” (UANL). Lo anterior confirma la tendencia que existe de visualizar la formación docente desde la perspectiva académica, al priorizar el conocimiento de los contenidos disciplinarios en detrimento de aquéllos de carácter pedagógico. En realidad, la función docente requiere la combinación de ambos elementos, ya que no basta con tener el conocimiento, sino que hay que saber transmitirlo para propiciar en los estudiantes experiencias de aprendizaje significativas que contribuyan con su formación profesional y personal.

Es necesario que se intente cumplir las expectativas que muestran los docentes sobre su formación, y que esta loable preocu-



pación por contar con más y mayores elementos que permitan superar la práctica educativa, encuentre respuesta en las instituciones educativas, ya que la importancia otorgada a la formación del docente en el nivel discursivo no se presenta totalmente en la realidad a la que se enfrenta esta actividad.

V. CONCLUSIONES

A lo largo de la investigación fue posible observar que la formación docente es un proceso multifacético influido por distintos factores, ya que está determinada por los propios docentes, por las condiciones institucionales en que laboran, por las características y necesidades de los alumnos y, finalmente, por la realidad histórica y sociocultural.

En la actualidad, la formación de los docentes del nivel medio superior y superior atraviesa por ciertos obstáculos, limitaciones, dificultades, pero a la vez fortalezas, que se constituyen de la necesidad del profesor por contar con mayores elementos que le permitan superarse y mejorar su práctica profesional, lo que sin lugar a dudas denota el compromiso con su labor y el reconocimiento de que es un proceso que nunca termina, es inacabado y está en constante construcción.

El proceso continuo e inacabado que representa la formación docente es concebido como un medio de adquisición de conocimientos disciplinarios de una determinada área de conocimiento, es decir, desde una perspectiva académica que privilegia el dominio de saberes en detrimento de otras áreas de la formación docente. Asimismo, los profesores están ávidos por encontrar, aprender y desarrollar habilidades y técnicas que les permitan desarrollar, de manera eficaz, su práctica educativa, planteamientos que corresponden a una perspectiva técnica de la formación docente.

Por otra parte, la concepción de la formación docente desde las perspectivas práctica y de reflexión en la práctica para la reconstrucción social, a partir de las cuales se pueden visualizar la formación y la práctica educativa como dos procesos que se ven permeados por factores externos, humanos y contextuales, no es una concepción con la que se identifiquen o hayan sido formados los profesores, lo cual repercute en su labor cotidiana. En relación con esto, cabe mencio-



nar que existe una alta tendencia por formar a sus estudiantes desde las perspectivas académica y técnica; sin embargo, se detectó un gran interés de los profesores por formarse en las perspectivas práctica y de reflexión en la práctica para la reconstrucción social, sobre todo en los estados cuyas condiciones de vida, tanto política, económica como social, han hecho evidente y necesario adoptar una formación basada en la reflexión de la práctica que genere una conciencia crítica sobre las necesidades educativas del país.

La reflexión sobre la práctica docente como una manera de cuestionar la labor que se desempeña y que permite identificar aquellos logros, obstáculos y limitaciones en la enseñanza-aprendizaje es un proceso que necesita fomentarse en los profesores, de manera que esta crítica no se realice sólo sobre aspectos curriculares y técnicos del proceso educativo, sino que contribuya a visualizarlo en toda su complejidad y puedan proponerse soluciones que tengan un impacto mayor en el salón de clases.

Los docentes han manifestado gran preocupación por su práctica educativa, por contar con mayores elementos que le permitan hacer frente a las problemáticas; sin embargo, es necesario que en todas y cada una de las instituciones educativas esta preocupación de los docentes por su formación encuentre respuesta no sólo mediante la implementación de cursos, sino ampliando el acervo de publicaciones en las bibliotecas y construyendo más espacios de intercambio, en los cuales también tengan la oportunidad de formarse a sí mismos; esto sólo por mencionar algunas actividades que pueden realizarse.

Finalmente, la importancia que se le da al profesor como forjador de las nuevas generaciones debe manifestarse en la práctica mediante la preocupación de las autoridades por su formación constante, por propiciar espacios de crecimiento profesional, otorgar una valoración a su función que vaya más allá del establecimiento de estímulos económicos y se transforme en acciones conducentes a la mejora integral de la práctica docente, ya que es un espacio de transformación de saberes, tradiciones, prácticas, conocimientos y experiencias, tanto de profesores como de alumnos, transformación que posibilita la generación de cambios que impacten directamente a los individuos y al entorno, ya que hoy en día los cambios se gestan en los microespacios y de ahí trascienden.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayuste, Ana et al. *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*, Barcelona, Grao, Biblioteca del Aula, 1994, 129 pp.
- Carr, Wilfred y Stephen Kemmis. *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación de profesores*, Barcelona, Martínez Roca, 1988, 245 pp.
- Chehaybar y Kuri, Edith. “Elementos para una fundamentación teórico-práctica del proceso de aprendizaje grupal”, en *Perfiles Educativos*, núm. 63 enero-marzo, México, CISE-UNAM, 1993, pp. 43-58.
- Chehaybar y Kuri, Edith y Maribel Ríos Everardo (coords.). *La formación docente. Perspectivas teóricas y metodológicas*, México, CISE-UNAM, 1996, 214 pp.
- Freire, Paulo. *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI Editores, 1993, 226 pp.
- Habermas, Jürgen. *Conocimiento e interés*, Madrid, Taurus, 1992, 348 pp.
- Honoré, Bernard. *Para una teoría de la formación. Dinámica de la normatividad*, Madrid, Narcea, 1980, 176 pp.
- Liston, Daniel y Kennet Zeichner. *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*, Madrid, Morata/Fundación Paidea, 1993, 277 pp.
- Marcelo García, Carlos. *Formación del profesorado para el cambio educativo*, Barcelona, Espasa, 1994, 526 pp.
- Pérez Gómez, Ángel I. y José Gimeno Sacristán. *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata, 1995, 447 pp.
- Schön, Donald. *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, Barcelona, Paidós, 1992, 303 pp.
- Taylor, S. y R. Bogdan. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, España, Paidós, 1992, 343 pp.
- Zemelman, Hugo. “El conocimiento como constitución y como información”, en *Memorias Foro nacional sobre formación de profesores universitarios*, México, 1987, ANUIES-SEP-UNAM.

