



dperspectivas siglo XXI

VOLUMEN 5 NÚMERO 10

25 DE DICIEMBRE DEL 2018

MATA CANO ANDRES



Los imaginarios docentes de los estudiantes a mitad del trayecto de la formación inicial en la Escuela en la Escuela Normal de Sultepec

Educational imaginary of Normal school students in the middle of initial training



Miguel Hernández Vergara

Doctor en Educación, Adscrito a la Escuela Normal de Sultepec

Contacto: mikelhv3@yahoo.com.mx

Rodolfo Castañeda Ramírez

Doctor en Educación, Adscrito a la Escuela Normal de Sultepec

Contacto: rocasta4@hotmail.com

Recepción: 08/05/2018

Aceptación: 01/08/2018

DOI: <http://doi.org/10.53436/rpv63C47>

Resumen

Este artículo muestra que el estudiante normalista desde su ingreso a la escuela es un sujeto formable, en ese trayecto enfrenta diversos desafíos: unos de carácter personal y otros de tipo cultural, por tanto, sociales. El trabajo deriva de un proyecto de investigación respecto a los imaginarios docentes en el trayecto del área de acercamiento a la práctica escolar que, entre sus finalidades está describir rupturas y desestabilizaciones de los imaginarios del sentido particular del ser docente en el trayecto de la formación inicial. Se establece como conclusión que, los estudiantes normalistas al iniciar su formación tienen imaginarios cuya construcción está determinada tanto por su experiencia, como por otros sujetos sociales. Se muestra que al cursar los primeros semestres de la licenciatura, enfrentan fracturas o desequilibrios, por lo que transitan hacia concepciones más complejas; comprenden que el docente además del conocimiento, requiere de valores, características de personalidad, deseos y esperanzas.

Palabras clave: Imaginarios Sociales, Imaginarios Docentes, Formación, Práctica.

Abstract

This article shows that the normalista student since entering school is a formable subject, in that journey he faces various challenges: personal and others of a cultural, therefore, social nature. This work derives from a research project regarding the imaginary teachers in the path of the area of approach to school practice which, among its purposes is to describe breaks and destabilizations of the imaginary of the particular meaning of being a teacher in the path of initial training. It is established as a conclusion that, normal students at the beginning of their training have imaginary whose construction is determined both by their experience and by other social subjects. It is shown that in the first semesters of the bachelor's degree, they face fractures or imbalances, so they move towards more complex conceptions; They understand that the teacher, in addition to knowledge, requires values, personality characteristics, desires and hopes.

Keywords: Social Imagery, Teaching Imagery, Training, Practice.

Introducción

El estudiante normalista es un sujeto formable, en ese trayecto enfrenta conflictos diversos: cognitivos, personales, morales y curriculares; se trata de un proceso dinámico de construcción y deconstrucción de imaginarios, sentidos y significados sobre la docencia. Inicia y recorre un camino formativo no lineal y, por tanto, con incertidumbre, angustiante y doloroso, pero al fin, es una travesía que deja huella para asumir paulatinamente el ser y el actuar de la profesión docente.

Perspectiva teórica

Las categorías básicas de la investigación son imaginario social, sentido social, reproducción, resistencias, consumo de ideologías (creencias), desde la teoría social de la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt.

Uno de los principios de la teoría crítica es que se opone a la separación entre sujeto y realidad. De acuerdo con esta postura, todo conocimiento depende de las prácticas de la época y de la experiencia. El conocimiento sistematizado y la ciencia se desarrollan conforme a los cambios de la vida social. De esta forma, la praxis, se vincula a la organización del conocimiento científico que existe en un momento histórico determinado.

Horkheimer (1972), señala que la filosofía social estudia todo sujeto en tanto que es miembro de una comunidad con sus problemas de poder, libertad y autonomía, de ahí que la teoría crítica sea el vehículo para decir lo que en general no se expresa o se hace; también Hegel (1966) enuncia que el objeto de estudio de la filosofía social es un sujeto formado en las estructuras de intersubjetividad que remiten a una lógica dialéctica de la historia. Esta relación genera cultura que nace del espíritu desplegado en la historia, en un proceso histórico colectivo. El sujeto tiene una relación activa respecto a la realidad, pero pasiva respecto a su sentido.

El imaginario social tiene una entidad propia y diferenciada respecto al imaginario individual. La referencia de individuo está dada en lo social, así desde el imaginario social se comprende lo individual. El imaginario social se articula, de acuerdo con Durkheim (1999), en las representaciones colectivas como estructura de lo social, en este sentido, las representaciones sociales y los mitos han de ser considerados como ilusiones, se relacionan con lo social como espacio de sentido. Lo imaginario se articula con lo ideal, que no es fantasía, es real, producto de la percepción que asumen el sujeto colectivo e individual, significa que el sujeto social ya no tiene alternativas, entonces mantiene el orden y legítima.

La noción del imaginario social según Castoriadis (1974) impide concebir lo real de un modo objetivo y comprender que esa percepción está construida por significaciones imaginarias generadas por la institución que puede ser independiente de la significación.

Una mirada epistemológica al imaginario social advierte el objeto de conocimiento al margen de la actividad cognoscitiva, siempre mediada por un sujeto determinado por la representación de un imaginario, aunque lo real sea apropiado en términos prácticos que en consecuencia promueve formas de ser y de acercamiento con la realidad. El área de acercamiento a la práctica social no puede caer en el paradigma de la simplificación, es una lucha académica por un pensamiento complejo que articula sentido, significados e imaginarios sociales que, de forma ideal promueve un sujeto en formación con características autónomas y estilo de docencia.

Los imaginarios docentes

Los imaginarios docentes se han convertido paulatinamente en un campo de investigación en escuelas normales y universidades, teniendo como objeto

de estudio, sobre todo, a los estudiantes, pero también a los profesores, aunque en algunos casos se ha centrado la atención en maestros de otros niveles educativos.

Los imaginarios docentes guardan vínculo con la identidad profesional sobre la carrera y, por lo tanto, con la formación profesional; tan es así que “en las acciones, representaciones y discursos de la gran mayoría de profesores, profesoras y estudiantes son ‘comunes y normales’ las significaciones referidas al formar profesionalmente” (Murcia-Peña, Pintos de Cea Naharro y Ospina-Serna, 2009, p. 73). También los imaginarios docentes guardan relación con las concepciones, representaciones, imágenes arquetípicas, ideales, construcciones, signos y símbolos en cuanto al modelo o espejo sobre el profesor: estrategias, estilos y características (físicas, emocionales, didácticas, metodológicas, sociales, culturales y de género). En el caso de los estudiantes que cursan una profesión, los imaginarios descansan en el currículo y la realidad en que tiene lugar la formación. Se trata de un tipo de urdimbre o ideario por el que se da, asume, y encuentra sentido y significado de la docencia; tal imaginario se construye tanto en el plano individual del sujeto, como en el social, esto es, desde la cultura escolar (Mancilla Rosendo, 2004), con lo que la formación docente responde a las exigencias de la sociedad.

De manera específica para la educación normalista, los estudiantes entran en proceso de formación inicial (SEP, 2000) desde las dimensiones individual y social a partir de sus primeros acercamientos con la docencia mediante la observación de diferentes contextos; luego, viven la experiencia de la docencia a través de las actividades de observación y práctica en una especie de experimentación y acercamiento al campo laboral; por último, enfrentan el reto de la labor docente en condiciones reales de trabajo por periodos prolongados de práctica.

Perspectiva metodológica

La metodología que se utiliza en la investigación es una lógica de razonamiento (forma particular de pensar este estudio) que demanda recortar aquellos elementos que no resultan de interés. Se diseña una lógica en acto para lograr el rigor del procedimiento que se instaure como eje rector de este trabajo. Esta perspectiva hace posible una vigilancia epistemológica de los actos epistemológicos del transcurrir de la investigación.

La investigación tiene un enfoque cualitativo entendido este como “un proceso interpretativo de la indagación basado en distintas tradiciones metodológicas” (Vasilachis de Gialdino, 2007, p. 24) que pretende dar significado a las variables de procesos implicados en los imaginarios y representaciones sociales en contraste con lo conceptual y curricular. En este sentido, se reconoce que formarse es doloroso y provoca angustia, en eso radica la verdadera formación: tales emociones dejan huella en el sujeto. Esta es una investigación longitudinal: tiene interés en el análisis de cambios conceptuales a través del trayecto de la formación inicial, considerando categorías, conceptos, sucesos, variables, contextos o comunidades, o bien, las relaciones entre estas.

Para abordar el objeto de estudio se recurre a la historia biográfica, la observación, la entrevista. Para atender el objeto de estudio, se recurre a la investigación-acción; en la perspectiva de Elliot (1998), donde investigador-investigados valoran de forma permanente los hallazgos del estudio, a fin de atender-mejorar los imaginarios sociales. La investigación tiene un enfoque cualitativo-descriptivo-hermenéutico, se propone describir los imaginarios sociales en la perspectiva de Castoriadis (1974). El universo de estudio es el primer grado de la licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Español, con 20 alumnos, Generación 2016-2020.

Comprensión, interpretación y aplicación de la información

Primera etapa: El ingreso a la Escuela Normal. Significados sobre ser maestro

En esta etapa se recuperaron las concepciones compartidas con padres, hermanos y amigos sobre lo que significaba para los estudiantes ser maestro antes de ingresar a la Normal. Más de la mitad de los jóvenes quieren ser maestros, por lo que sus imaginarios docentes son intensos y coinciden con que la docencia significa “sencillez, humildad y orgullo”; hay quien expresa que es una profesión “bonita” porque brinda oportunidades de interactuar y aprender con los alumnos, permite compartir o “impartir” conocimientos, ayuda a aprender y a encontrar el significado de la vida; también consideran que es una profesión “importante” asociada con “su futuro”, que implica “un gran reto y responsabilidad”, puesto que se debe tener un gran conocimiento de muchos temas: del maestro depende “enseñar” y ayudar a la formación y en el modo en cómo aprenden los alumnos. Cerca de la tercera parte de los participantes en este estudio se identifican ideas más simplistas, donde la

docencia significa “pararse al frente de un grupo e impartir conocimientos, clases”, “enseñar o explicar y que los alumnos aprendan”. Muy pocos alumnos creían que era “algo aburrido, por (...) las reformas”, donde el maestro “tenía su sueldo seguro”, que era una persona a quien no le interesaba si el alumno aprendía.

En estudiantes de nuevo ingreso de la licenciatura en la Escuela Normal se evidencia que han experimentado ciertas rupturas al transitar de algunas percepciones un tanto simplistas hacia concepciones más complejas, como se aprecia en las siguientes ideas: “El ser una docente implica muchos puntos, entre ellos, me siento orgullosa el poder ser partícipe para la formación de los adolescentes de nuestro México, es algo que me hace feliz, es ser más que una persona que explica”, “Cambió mucho en mi forma de pensar y actuar, como que trato de ser muy cuidadosa en mi forma de hablar y expresarme y con los conocimientos, ya que la carrera es muy humana y plantea muchos retos”, “Mi perspectiva cambió, ya que no sólo se transmiten conocimientos, sino que un docente forma parte de toda la integración que conforma al mundo”, “Ser instructor de un alumno. Tener todo el conocimiento necesario para poderlo impartir. Ser maestro es algo perfecto”, “Ser maestro significa orgullo y enseñanza. Parte fundamental de la formación”. Ningún participante explicitó desagrado abierto por la carrera, sus ideas iniciales de “pararse al frente y transmitir conocimientos” transitaron hacia “compartir experiencias”, “ayudar”, “guiar”, “ser líder”, “algo hermoso” donde se tienen que cuidar los errores; esto es, perfeccionarse.

Las desestabilizaciones o desequilibrios

En cuanto a las desestabilizaciones o desequilibrios sobre las concepciones de ser maestro que los estudiantes han experimentado, muchos jóvenes manifiestan que al ingresar a la normal sus mayores conflictos son la falta de “interés”, “agrado”, “gusto” y “falta de conocimiento” de la carrera; además algunos pensaban que “ser docente era algo sencillo”, sin embargo, apreciaciones de ese tipo “dependen de cada persona y de los objetivos que tenga cada quien”.

Al observar el contexto social, el colegio y las clases a través de las visitas a las escuelas secundarias los alumnos expusieron opiniones contrastantes; hay quienes pensaban que la docencia era algo muy difícil, pero “es algo sencillo”, puesto que “todos los maestros son buena onda”, y los imaginaban

más estrictos, así que les empezó a gustar y a “llamar la atención”. Otros estudiantes enuncian que la profesión es compleja, puesto que “a veces el contexto dentro del salón no es muy bueno”, los horarios de clases no les agradan” y “la licenciatura es algo complicada”.

Existen algunos alumnos del grupo participante en este estudio, quienes no tienen experiencias sobre las actividades de práctica en los siguientes semestres, tampoco de las implicaciones del trabajo docente en los últimos semestres de estudio de la carrera; sin embargo, a partir de ideas compartidas con compañeros, con familiares o incluso con docentes, creen que al iniciar a planear y realizar actividades de observación y práctica (3° y 4° semestres) va a ser más complicado, porque “comienzan a hacer tesis, y se tiene que perder el miedo de hablar, comenzar a controlar el grupo, comunicar un conjunto de aprendizajes”. Asimismo, al organizar actividades de observación y práctica de una a dos semanas (5° y 6° semestres) “se tendría que planear con mucha más complejidad para así poder aprovechar al máximo sus habilidades y destrezas” y “adentrarse más al contexto, a lo que los docentes se enfrentan con los alumnos”, lo cual “va a ser algo muy bonito” y va a permitir “tener amor a la carrera”. Finalmente, creen que al realizar el trabajo de adjuntía por periodos prolongados, con duración de hasta cuatro semanas como lo hace un maestro en servicio (7° y 8° semestres), será “difícil”, “complicado”, “mucho trabajo”, en vista de que ya es el último nivel y se tienen que dominar los temas, especializarse más y convivir con los adolescentes, con lo cual se darán cuenta si en verdad deben ser maestros.

El sentido de la formación

En el cuestionamiento relacionado con ¿para qué se forman como docentes los estudiantes de la licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Español?, los jóvenes contestan ocasionalmente que para “transmitir, impartir o brindar conocimientos”. Otros, en su mayoría consideran que la formación tiene como finalidad que los futuros docentes “sean mejores”, “estén lo suficientemente preparados, “otorguen educación” y “ejercen la profesión adecuadamente”.

Acerca de los actores educativos, ellos orientan y apoyan la formación inicial de los estudiantes normalistas, la mayoría de los estudiantes consideran que los maestros, docentes o profesores son los principales agentes de su formación; cerca de una tercera parte de los jóvenes opinan que la familia y

el asesor también intervienen en ese proceso académico. Solamente hubo un estudiante que cree que intervienen en ese acto también los amigos, orientadores, directivos y la sociedad.

En cuanto a las rupturas sobre el sentido de ser docente que los jóvenes han experimentado ante la orientación y apoyo de los actores educativos durante su formación inicial, se encontró que ese rompimiento deriva de opiniones sobre las reformas que degradan la carrera resaltando los propósitos negativos, no los positivos que son más; algunas personas decían que “es una carrera fea”. También consideran que afecta el sentido de ser docente otros factores como la forma de evaluar, la manera en que algunos imparten las clases, pues “cortan las ganas”; asimismo, al asistir a las visitas de observación a las escuelas secundarias se pensaba que todos los maestros iban a tener bajo control a su grupo y no es así, algunos “no dominan al grupo como tal y tampoco tienen dominio del tema”. Por último, hay quienes se resignan a las cosas que se tienen que hacer, ante la idea de que “las rupturas dentro de la formación las pondrá el profesor, y como alumnos las tienen que acatar”.

Respecto a las concepciones sobre ser docente, la mayoría de los estudiantes considera que la ideología de los maestros (ideas, ritos, actitudes) que participan en su proceso de formación inicial a través de las actividades de acercamiento a la práctica genera “confusión en la toma de decisiones”, “afecta la forma de pensar de los estudiantes sobre cómo ven la licenciatura”, así como las ideas que comparten con relación a “las reformas educativas”. Solamente cerca de la tercera parte de los estudiantes consideran que no influyen las ideologías de los profesores en sus concepciones sobre ser docente, pues tienen conciencia de que asisten a la Escuela Normal a formarse.

Formación en la autonomía

Ahora bien, considerando que desde el Plan de estudios 1999 de la licenciatura en Educación Secundaria se espera que los estudiantes asuman la profesión como carrera de vida a través de procesos de mejora y formación continua. Esto exige capacidades de decisión y autonomía, ya que rescata sus opiniones sobre las posibilidades de elección que tienen frente a la experiencia, ideas y exigencias de los profesores de la escuela Normal y los de la Escuela secundaria (que intervienen en las actividades de acercamiento a la práctica). La mayoría de los jóvenes reflejan limitadas sus posibilidades de toma de decisiones y de autonomía, puesto que supeditan su acción a los programas de estudio y a las exigencias de los profesores por su conocimiento, preparación

y experiencia; solamente algunos estudiantes perciben espacios de toma de decisión y autonomía “en trabajos independientes, al valorar las consecuencias que puede traer”.

Preocupaciones, incomprensiones y esperanzas

Los estudiantes experimentan serias tensiones en torno a la observación y la práctica; exponen situaciones referidas al dominio de contenidos, la expresión oral, cómo atender la actitud, al desinterés de los adolescentes, saber qué estrategias poner en práctica, la dificultad para controlar un grupo, mantener el interés de los alumnos, las opiniones de los demás sobre sí mismo y sobre el riesgo de no ser buen maestro.

En cuanto a las incomprensiones o choques que experimentan frente a la profesión, ideas y exigencias de los profesores de la Escuela Normal y los de la Escuela Secundaria, los alumnos del grupo de estudio enuncian: “algunos docentes exigen más que otros y hay profesores que tienen preferencias; los trabajos que dejan, las experiencias no son muy buenas en ocasiones, no todos somos autónomos”. Estos conflictos están asociados con las exigencias y el trato que reciben. Otras razones de posibles conflictos e incomprensiones son consecuencia de “la falta de conocimiento y la poca atracción con la clase”, “el control de grupo para poder poner en práctica lo aprendido” y que a algunos “no les gusta la licenciatura y por lo tanto no ponen el suficiente interés”.

Hay jóvenes que al ejercer la docencia mantienen esperanzas de poseer un trabajo, tener experiencia necesaria para lograr ser los mejores docentes, que todo lo que hayan aprendido en la formación pueda servir para ejercerlo de manera adecuada y así “ser un buen maestro”, ser exitosos, tener herramientas y conocimientos, que les guste enseñar y ser docentes con conocimientos y habilidades adecuadas para formar parte de una institución.

Como se aprecia, las esperanzas de los estudiantes van desde “tener un trabajo” y “formar parte de una institución” hasta “ser buenos maestros; de los mejores”, además de que les “guste enseñar y ser docentes”.

Formación en la autonomía de los estudiantes al concluir el 4º semestre

Esta fase de la investigación empírica se realizó a partir de una entrevista que se estructuró con la revisión teórica de los imaginarios sociales, las representaciones sociales y los imaginarios docentes; se aplicó a veinte estudiantes del cuarto semestre de la licenciatura en educación Secundaria con Especialidad en Español. El análisis de los datos inició con la concentración de la información para identificar la frecuencia de patrones clave, que más tarde representaron los códigos o categorías identificadas con las preguntas que se plantean. Se continuó con un análisis más específico en el que se relacionaron los patrones clave de cada una de las preguntas formuladas. Para realizar el análisis general de cada cuestión con sus patrones clave se recurrió al círculo hermenéutico de Gadamer (1982) que considera tres momentos: comprensión, interpretación y aplicación que se refieren a consideraciones ideales de cómo un escenario concreto puede apoyar para explicar, resolver o desarrollar una situación dada. Este ejercicio posibilitó la construcción de categorías estelares de los imaginarios de ser docente, en particular de la licenciatura en Secundaria con especialidad en Español.

¿Qué representaba ser docente antes de ingresar a la escuela Normal y qué representa ahora?

El ingreso en los procesos de formación docente se puede concebir como un momento de adaptación, caracterizado en un principio por la aceptación de los nuevos patrones conceptuales de los programas de curso, en ausencia de otras posibilidades profesionales se instala en la conciencia del estudiante la resignación que poco a poco se transforma en agrado a medida que interactúa en espacios de acercamiento a la práctica escolar; además del diseño de actividades institucionales en las que el estudiante normalista se reconozca como agente actor donde tiene capacidad de interactuar y de proponer situaciones relacionadas con la docencia.

El agrado por este ejercicio como carrera profesional aumenta en grado considerable al interactuar con los actores de la escuela secundaria, empieza por ejercer un rol de profesor, aunque en situaciones informales, inicia una lucha por su reconocimiento como profesor con las etiquetas de practicante, docente en formación, profesor adjunto, por casos especiales o porque los alumnos se dirigen a él por su nombre. El formador de forma sutil instala imaginarios de ser docente en el inconsciente del estudiante normalista mediante el trabajo en el aula, asimismo transmite estereotipos que en

principio se imitan, pero que mediante su ejercicio se asumen como formas didácticas de ejercer la docencia, éstas pueden evolucionar con la formación permanente, la contribución en el desarrollo de las competencias curriculares y, en especial, con responder a las demandas de las políticas públicas.

La práctica docente en situaciones reales plantea al estudiante normalista desafíos que representan un compromiso ético por resolver en el aula. Un factor que no es de carácter curricular, pero que influye notablemente en el agrado por la carrera de ser docente son las actividades complementarias que fortalecen el perfil de egreso de la licenciatura que cursan, además de otras actividades complementarias que no se relacionan con la malla curricular, pero que permiten proyección de lo personal a lo social, para promoverse como docente en su medio.

¿Qué valores consideras que hasta este semestre practicas en la interacción con tus compañeros?

Los sujetos tienen interacciones primarias desde sus valores familiares, sólo que al convivir con grupos heterogéneos sus lenguajes, valores, conductas, percepciones, normas y actitudes sufren transformaciones en su significado y sentido, condición para ser aceptados en el grupo de aprendizaje. Es una evolución natural producto de los procesos académicos que proporcionan lenguajes nuevos y valores definidos. En esta trama el respeto es indispensable en la interacción, de otra forma esta no podría ser posible; de aquí que genere el valor de la amistad producto de la identidad, de sobrevivencia, solidaridad y empatía que en la interacción se comparten, así surgen amistades duraderas o temporales. La confianza se da en la evolución de la relación, con ello interviene también la sinceridad que desemboca en grupos que se inician en proyectos de aprendizaje o bien en situaciones de fracaso escolar.

De tus profesores, ¿cuáles conductas, valores y actitudes imitas?

Durante la formación inicial, en la perspectiva de los estudiantes, ser maestro es una imitación para transitar con apoyo de los procesos académicos a un estilo parcial que se va perfeccionando en el trayecto de la formación, no termina por definirse, es un proceso inacabado, hay una lucha constante por su propia identidad docente. Así, la profesión docente es un acto de imitación primario que empieza por conductas y valores: se hacen imitaciones éticas y afectivas-morales. El respeto, aunque es personal, se puede imitar al decir que una persona es respetuosa y por el “quiero ser como él”, me gusta que

se compromete el “profe”, “él nos cumple”, “cumple lo que dice”, “siempre viene preparado”, “sabe lo que hace”; son frases frecuentes en los estudiantes, fenómeno que trasciende en su actuar en las escuelas secundarias cuando formalmente están adscritos a ellas. El estudiante suele imitar la personalidad humorística de los profesores, cualidad que puede representar una herramienta en dos sentidos: para interactuar con su grupo y para lograr buenos resultados en su aprovechamiento y con sus compañeros para el desarrollo de trabajos colaborativos.

¿Cómo te gustaría verte y que te vieran dentro de la escuela y la sociedad?

La personalidad como una forma de ser y actuar ha de ser compatible con el concepto que se forma la sociedad de él. El estudiante en el trayecto de la formación va configurando una imagen ideal de cómo ser y actuar en la sociedad; aunque es un aspecto que de forma espontánea se atiende, se hace de forma reglamentaria, pero aún se asume como conductas o valores propios. Es un desafío extracurricular de la Escuela Normal adicionar actividades de forma directa y hasta obligatoria. Los campos del perfil de egreso en su conjunto aspiran a un buen docente, con principios éticos y de condición humana, tarea que se dificulta por la diversidad cultural y lo heterogéneo de las personalidades, aunque hay una aspiración manifiesta por serlo, queda el desafío de fortalecer su logro.

¿Cuáles son tus deseos más importantes al ser docente?

El deseo es una especie de sentimiento o aspiración del sujeto, un referente de carácter moral que lo mueve de una situación real hacia un modelo ideal, ilusorio y utópico, el deseo da esperanza u oportunidad de encontrar, escribir la historia propia; es una especie de poder en sus dos acepciones: como esperanza y como fortaleza o superioridad. Un estado de deseo es una posibilidad de crecimiento, de elevación para ubicarse en otro estatus de mejor condición, ya sea académica, social, económica o laboral; ese anhelo, de ser alcanzado, refleja satisfacción, realización.

Los alumnos de la Escuela Normal, durante los primeros semestres de su formación inicial desean ser buenos docentes, lo cual se torna interesante porque tanto en el plan de estudios 1999 como en los programas del área de acercamiento a la práctica se insiste en que los estudiantes normalistas adquieran y desarrollen las competencias profesionales. También ocupan sus más grandes deseos de asumir roles de transmisores de aprendizajes; esto

significa que, en los primeros semestres desconocen los enfoques actuales de los planes y programas de estudio.

De lo que se te propone para mejorar tu formación, ¿qué te agrada y qué te desagrada?

La formación como proceso y como resultado, ofrece al futuro docente un abanico de oportunidades académicas formativas, pero no todas se acomodan a sus intereses y necesidades, de ahí que se enfrenten a algunas acciones agradables y a otras un tanto desagradables.

En el trabajo cotidiano con los normalistas se identifica que a pesar de que las actividades de observación y práctica representan un esfuerzo intelectual y económico intenso, se ubican entre las acciones que más agradan a los jóvenes que se forman como docentes, una evidencia de este fenómeno, es que apenas se aproximan las jornadas de acercamiento a la práctica y los jóvenes frecuencia se acercan a los profesores y preguntan, “¿cuándo nos vamos a observar?”, “¿dónde nos van a ubicar?”, “¿sólo asistiremos un día a observar?” Esto significa que en los estudiantes de la normal, de manera gradual crece el agrado por la enseñanza, así como por el conocimiento de la especialidad al comprender que las dos tareas están estrechamente relacionadas como parte de las funciones y características del profesor.

Queda pendiente mejorar la organización de las clases de la licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Español, puesto que la mayoría de los estudiantes opinan que algunas clases son poco interesantes; asimismo, una debilidad de esta especialidad, es la limitada enseñanza de contenidos disciplinares, no obstante que en el mapa curricular aparecen asignaturas de formación específica; este disgusto de los estudiantes exige repensar las actividades de formación curriculares y complementarias, de tal manera que cubran las necesidades y expectativas formativas de los futuros docentes.

Conclusión

Los imaginarios docentes de los estudiantes normalistas en el trayecto de su formación inicial se construyen, deconstruyen y se modifican desde un proceso dinámico no lineal, toda vez que el estudiante es formable como sujeto, hasta asumir paulatinamente el ser y actuar de la profesión docente.

Los imaginarios sociales son representaciones, ideales, sentidos o significaciones colectivas, por lo que promueven formas de ser y de acercamiento a la realidad del sujeto. En el caso de los estudiantes normalistas, los imaginarios sociales están relacionados con la docencia; es decir, con las concepciones, representaciones, imágenes arquetípicas, ideales, construcciones, signos y símbolos en cuanto al modelo o espejo sobre el profesor: estrategias, estilos y características diversas.

Los estudiantes normalistas al iniciar su formación inicial, tienen imaginarios docentes cuya construcción está determinada tanto por su experiencia de alumnos en niveles anteriores, como por otros sujetos sociales, tales como familiares y amigos; en este sentido, consideran que la profesión docente consiste en impartir conocimientos u otorgar educación. Al cursar los primeros semestres de la licenciatura, enfrentan ciertas rupturas, desestabilizaciones o desequilibrios al transitar de algunas percepciones un tanto simplistas hacia concepciones más complejas, de manera que sus representaciones y agrado sobre la docencia cambian cuando se inician en actividades de práctica docente, al interactuar con otros actores en las escuelas secundarias; comprenden que el docente además del conocimiento, requiere de valores, características de personalidad, deseos y esperanzas.

Referencias

- Castoriadis, C. (1974). *La institución imaginaria de la sociedad*. España: Tusquets.
- Durkheim, E. (1999). *Educación y sociología*. España: Altaya Ca.
- Elliot, J. (1998). *La investigación acción*. España: Morata.
- Gadamer, H. (1982) *Verdad y Método I*. España: Sígueme-Salamanca.
- Hegel, G. W. F. (1966). *Fenomenología del espíritu*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Horkheimer, M. (1972). *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. España: Planeta-De Agostini.

Mancilla R., G. A. (2004). *Construcción del imaginario del ser docente (Tesis de maestría)*. México: (Trabajo sin editar).

Murcia-Peña, N., Pintos de Cea Naharro, J. L., & Ospina-Serna, H. F. (2009). Función vesus institución: Imaginarios de profesores y estudiantes universitarios. *Educación y educadores*, 12 (1), 63-91.

Vasilachis de Gialdino, I. (2007). *Estrategias de investigación Cualitativa*. Argentina: Gedisa.