

ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LOS FORMADORES DE PROFESORES EN EL NORTE DE SINALOA

ANALYSIS OF THE PRACTICE TEACHING OF TRAINERS OF TEACHERS IN THE NORTH OF SINALOA

MAYRA GUADALUPE APODACA FÉLIX

RESUMEN

El objetivo principal consiste en presentar los resultados parciales encontrados en la investigación educativa *La práctica docente de los formadores de profesores en el norte de Sinaloa*, que se desarrolla en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES), Unidad Los Mochis, el Centro de Actualización del Magisterio (CAM) Los Mochis y la Escuela Normal Experimental de El Fuerte (ENEF), porque estas escuelas son las que tienen el estatus de formadoras de docentes en este contexto geográfico de Sinaloa. El objetivo general de la investigación es analizar la práctica docente de los formadores de profesores en el norte de Sinaloa, con la finalidad de construir una propuesta formativa que contribuya a elevar la calidad educativa en estas instituciones. La pregunta rectora es: ¿cuáles son los factores fundamentales para una formación y práctica docentes que logre elevar la calidad educativa? El enfoque de trabajo es desde una mirada cualitativa, utilizando la etnografía como referente central. Entre las técnicas, destaca la observación prolongada en los contextos educativos mencionados, como la herramienta principal con que se obtienen los datos. Otras técnicas empleadas son la entrevista, la encuesta y los diarios de campo. De los resultados parciales, derivados del trabajo de campo, se construyeron algunas categorías que denominamos impuntualidad de los formadores de profesores, la exposición, como recurso central de la práctica docente de los formadores de profesores; la práctica docente: los imaginarios inadecuados que se trabajan en clase y práctica docente de sentido común. Se vislumbran imaginarios que hacen de la práctica docente en el norte de Sinaloa disfuncional y poco efectiva. Más aún, develamos la necesidad de fortalecer la formación de docentes mediante otro modelo educativo, porque el que tenemos no corresponde a los tiempos que se viven. Para ello, en este trabajo se pretende construir un nuevo modelo de formación, que incluya más elementos desde otra racionalidad, no sólo la del conocimiento, sino elementos teóricos, pero sobre todo una formación más humana.

PALABRAS CLAVE: Práctica docente, formación docente, profesores, educación.

ABSTRAC

The present work aims to bring the reader the partial results, found in the so-called educational research «The teaching practice of trainers of teachers in the North of Sinaloa, which develops in the UPES Los Mochis, the CAM Los Mochis and the Experimental Normal School

de El Fuerte (ENEF), strong, because these schools, because they have the status of training of teachers in this geographical context of the State». The general objective of the research is to analyse the teaching practice that trainers of teachers perform in the North of Sinaloa. In order to carry out a proposal that contributes to raising the quality of education in these institutions. Similarly the guiding question is what are the fundamental factors for training and teaching practice that manages to raise the quality of education? They are also evident and no less important some specific questions that revolve around this. Work is a qualitative, using the central bench mark ethnography, using observation in educational contexts mentioned above, as the main tool with which they obtained data. Another technique of relevance is the interview, survey and field journals. It is necessary to point out that there are already, partial results of the fieldwork, where some categories that we call; tardiness of trainers of teachers, the exhibition is built: as a central resource for the teaching practice of trainers of teachers, teaching practice: in appropriate imagery working in class and teaching practice of common sense. In this sense is velum and a series of imaginaries that make the teaching practice in the North of Sinaloa, which is dysfunctional and ineffective. And that needs to be streng the ned through another educational model in the formation.

KEYWORDS: Teaching practice, teachers, teacher training and education.

INTRODUCCIÓN

La escuela es una institución social de significativa importancia, como la familia u otras sociedades que ayudan en la educación de las personas. Primero, porque en ella se pueden aprenden distintos campos disciplinares del conocimiento, como las ciencias, la biología, la química, las matemáticas, se aprenden cuestiones valorales, se aprenden procesos complejos como la lectura y la escritura; en fin, se aprende a convertirnos en personas con un capital cultural interminable. Es por eso que la escuela es una institución necesaria para las personas, ya que cambia formas de ser y de hacer y se llega a la perfección de la persona en muchos ámbitos de la vida.

Ya Santos (2006) argumentaba también que la escuela tiene que aprender para saber y para saber enseñar, para saber a quién enseña y dónde lo hace. Esta exigencia no sólo depende de la voluntad de cada uno de sus integrantes, sino que exige estructuras que la hagan viable y una dinámica que transforme los aprendizajes teóricos en intervenciones eficaces.

Por tanto, se debe poner especial atención en el trabajo de las escuelas y sus objetivos, ya que los tiempos en que nos encontramos están modificado sus formas de trabajo. En ese sentido, Fullan y Hargreaves (2000)

argumentan que «los docentes tienen clara conciencia de que su tarea se ha modificado mucho en los pasados diez años más o menos. La enseñanza ya no es lo que fue. Las expectativas se han intensificado, las obligaciones se han hecho más difusas...»

Y con este referente, se vuelve necesario conocer el trabajo de las escuelas formadoras de docentes, ya que en nuestro país esa es la sugerencia de los organismos internacionales, debido a que estas escuelas no han tenido muchos cambios desde sus inicios a la fecha.

En México, las escuelas formadoras de docentes tienen su inicio en 1922 con la creación de la Escuela Lancasteriana, hasta llegar a las reformas que hoy han hecho de las escuelas normales el resultado de diversas políticas, programas y acciones educativas, con el fin de mejorar el trabajo docente.

En esa tesitura, se plantea un análisis de la práctica docente que desempeñan los profesores en el norte de Sinaloa. Para ello, es conveniente resaltar que la práctica docente es un entramado de elementos que pone en juego el profesor para concretar los procesos de enseñanza aprendizaje. Si nos situamos en el origen de la práctica docente, debemos repasar primero lo que ha sido la profesión y formación docente en nuestro país.

Profesión y práctica docente

La profesión docente a lo largo de la historia ha ido llevando a cuestras un déficit de consideración social que deriva de algunas características de trabajo, que lo relacionan más a ocupaciones que a una verdadera profesión, por lo que es necesario empezar distinguiendo qué es un profesional y un profesionista. Un profesional es aquella persona que puede brindar un servicio o elaborar un bien, garantizando el resultado con calidad de excelencia. Por tanto, un profesional es quien ejerce una profesión (un empleo o trabajo que requiere de conocimientos formales y especializados), y para convertirse en un profesional una persona debe cursar ciertos estudios universitarios y contar con un título que sustente los conocimientos adquiridos. Por otro lado, un profesionista es quien tiene una responsabilidad especial, por así decirlo, y que éticamente está obligado a actuar congruentemente con su profesión.

De esta distinción, es importante señalar que, de acuerdo con nuestro contexto histórico, las reformas educativas y las transformaciones que se están suscitando en materia educativa exigen un profesional de la educación competente, habilitado y cualificado que dé las respuestas educativas requeridas en las escuelas y que recupere los espacios ganados en el pasado y que al parecer estamos perdiendo. Si retrocedemos a lo que ha sido llamada la época de oro de la educación en México, a principios del siglo XIX, ser maestro o profesor era un *gran honor, un verdadero privilegio*, que permitía la incorporación a un ámbito respetable y prestigioso.

Hoy el contexto ha cambiado. Ya no es tan honorable dedicarse a la profesión docente. Hay un descrédito sin límites al respecto. Sobre el trabajo de los profesores se ha escrito mucho. Adorno afirmaba:

[...] que en el espectro laboral había profesiones elegantes y no elegantes, entre las primeras colocaba al médico y al abogado y las segundas eran encabezadas por los profesores, en una clara muestra de la descalificación que se tenía y en algunos casos se tiene sobre ellos... (1998).

Por lo que a la profesión docente hoy la están caracterizando muchas tensiones y obligaciones que hacen trastabillar el trabajo docente, e incluso se le está conceptualizando como un trabajo de riesgo. En esa tesitura es que Carolina Domínguez, citando a Diana Rodríguez de Ibarra, argumenta que

Esto es de llamar la atención, pues por estudios internacionales se sabe que hay dos profesiones que alcanzan un grado muy alto de estrés: la de madre y la de maestro(a). Estos últimos sufren la presión de alumnos, de padres y de directivos. (Domínguez, 2005).

En el mismo sentido, Heargraves, habla de la docencia como una profesión paradójica:

Se alienta la expectativa de que sean los profesores los que construyen comunidades de aprendizaje, que desarrollen la capacidad de innovación, flexibilidad y compromiso con el cambio, que son esenciales en la sociedad actual.

Al mismo tiempo se espera que los profesores ayuden a mitigar los grandes problemas que la sociedad del conocimiento conlleva: excesivo consumismo, pérdida del sentido de comunidad, profundización de la brecha entre ricos y pobres. De alguna manera, los profesores deben intentar conseguir al mismo tiempo estas metas aparentemente contradictorias. Esta es su paradoja profesional (Heargraves, 2003).

Y si hablar sobre la formación de profesores es muy significativo para aquellos que estamos inmersos en este contexto, mucho más, en este sentido, es muy importante ubicarnos en el contexto nacional. Arnaut (2004) habla de establecer los factores que han transformado el sistema educativo al respecto de la formación de maestros, donde hay una heterogeneidad de componentes de muchas de las instituciones que lo integran, debido a planes y programas de estudio reformados. En total, hasta la fecha, han sido siete reformas las que lo han constituido. Aunado a lo anterior, hubo una masificación de escuelas normales públicas y particulares.

En este orden de ideas, el autor alude a la transformación de la profesión docente, donde argumenta que

En la última década se ha acelerado la transformación de la profesión como resultado de una serie de cambios que se iniciaron desde los años setenta y, en particular, de reformas de la estructura político-administrativa de la educación básica y normal (federalización de 1992 y LGE de 1993); modificaciones en el salario y en las condiciones de trabajo del magisterio en servicio (salario profesional, carrera magisterial y cambio de patrón); la reforma curricular de la educación básica y normal; la implantación de nuevos programas de actualización, capacitación y mejoramiento profesional para el magisterio en servicio; la revolución tecnológica en los medios de comunicación y en los sistemas de informática, y una serie de transformaciones en la estructura sociodemográfica y cultural del país que impactan las condiciones en las cuales los maestros ingresan y se promueven dentro del servicio. (Arnaud, 2004).

Esto nos lleva a reflexionar acerca de la formación permanente del magisterio y nos plantea retos importantes que tenemos que desarrollar no sólo los profesores, sino también la autoridad educativa federal junto con las autoridades educativas de los estados. Por eso, se debe reconocer que en la formación de los maestros mexicanos ha habido cambios desde sus inicios a la fecha; sin embargo, falta mucho por hacer. Es un campo lleno de tensiones y en el cual necesitamos conocer la formación de los maestros, puesto que el nuevo profesor del siglo XXI debe formarse bajo las nuevas circunstancias que imperan en estos tiempos de cambio para enfrentar las exigencias de los alumnos de este siglo. A partir de este recuento, se empieza a hablar de la práctica docente que debe desarrollar un profesional altamente competente para lograr aprendizajes importantes en los alumnos y mejorar la educación en nuestro país.

El maestro, con el desarrollo de su práctica docente, tomando en cuenta todas las dimensiones, sean sociales, didácticas, personales, institucionales e interpersonales, logrará cambios importantes en los alumnos y, por ende, tendremos una educación de mejor calidad, objetivo que se pretende desde hace tiempo. En ese sentido, los escenarios educativos exigen un profesional de la enseñanza mejor formado, uno que corresponda a la educación del siglo en que nos encontramos. Para ello, en ese actuar del profesor, su práctica docente resulta imprescindible. La práctica docente no es fácil de definir; así lo plantean algunos investigadores que la han retomado como elemento central de sus investigaciones. Porque la práctica docente, a decir de Fierro et al., es

Una praxis social, objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso – maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia–, así como los aspectos políticos-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro (1999).

Desde otra perspectiva, se define el concepto de práctica docente así: «El quehacer del maestro es una labor *face to face* con los alumnos, expuesta a las condiciones del país, a su economía, política...» (Hernández, 2011).

Si dimensionamos la práctica docente, debemos entender que es compleja, ya que desarrollarla no sólo consiste en la aplicación de estrategias o técnicas de enseñanza en el aula; es un proceso vivo, un proceso de interacciones en donde todos los agentes educativos están involucrados, además de la cultura y las situaciones que se susciten en el país. O, como lo bien lo diría Zabala:

En primer lugar, habrá que referirse a aquello que configura la práctica. Los procesos educativos son los suficientemente complejos para que no sea fácil reconocer todos los factores que los definen. La estructura de la práctica obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes, etcétera. Pero la práctica es algo fluido, huidizo, difícil de limitar con coordenadas simples y, además, compleja, ya que en ella se expresan múltiples factores, ideas, valores, hábitos pedagógicos, etcétera (2007).

Por ello, la práctica docente debe estudiarse desde una perspectiva multidimensional, por lo que debe pensarse seriamente sobre la formación del profesional en la era del conocimiento y las tecnologías. Desde nuestra óptica, sigue siendo una asignatura pendiente, a pesar de los esfuerzos por tratarla. Porque la formación docente es clave para desarrollar la práctica docente.

En ese sentido, cuestionamos: ¿cómo deberá ser nuestro actuar docente en el siglo XXI? Una respuesta puede ser: «La acción educativa está en las manos de nuestros profesores y, por tanto, la calidad de la educación siempre dependerá de la calidad del personal que la atiende...» (Esteve, 2003).

En esa lógica, el profesor del siglo XXI debe desarrollar su funcionamiento según los nuevos tiempos. La formación del profesor y su actuación necesitan redefinirse, porque la sociedad el conocimiento no es igual a la sociedad de hace setenta u ochenta años. Las cosas han cambiado drásticamente en educación.

Entonces, este profesor del siglo XXI debe estar tecnologizado, es decir, formar parte de esta nueva era, aunque es prácticamente imposible vivir al margen de la información y de los medios. De igual manera, debe actuar lo más humanamente posible, ya que con quién interactúa son personas. Debe enfrentar estos escenarios tan complejos desde la cotidianeidad escolar. Por último, debe reflexionar acerca de la práctica docente que desempeñen los profesores, ya que es determinante para una educación mejor que la que tenemos.

El maestro de los nuevos escenarios debe desarrollar una buena práctica docente. Ahí está la clave para tener una educación de calidad que se pretende desde hace tiempo en México. Por lo expuesto, se intenta proponer un nuevo modelo de formación docente, uno que corresponda a los tiempos que se viven, porque el modelo en que estamos inmersos es disfuncional. En este artículo presentamos las primeras categorías construidas.

MÉTODOS E INSTRUMENTOS

La investigación cualitativa, como su nombre lo indica, produce datos que describen y explican las situaciones y que son arrojados en forma escrita o hablada por las personas que son objeto de investigación, y donde la observación tiene su cuota de aportación importante. El enfoque cualitativo de investigación es muy bondadoso, porque el investigador ve a las personas y el escenario educativo desde una visión holística; más bien, desde la ciencia de la totalidad.

En esta perspectiva investigativa no se trabaja con variables ni muestras; se trata de comprender a las personas en el contexto natural, hablando de un escenario de investigación. Quien trabaja este enfoque, busca la comprensión a detalle, a través de los métodos y técnicas de investigación que el enfoque plantea. Por ello, la investigación cualitativa pretende que observadores competentes y calificados pueden informar con objetividad, claridad y precisión acerca de sus observaciones del mundo social, así como las experiencias de los demás.

En este enfoque se retoma la etnografía cómo metodología central de la investigación, la que genera circunstancias de debate, ya que hay un amplio espectro de definiciones que la caracterizan. Para unos, es una técnica más de investigación y otros la visualizan como una estrategia cualitativa de investigación social. En ese sentido, plantear la etnografía o cualquier otro método de investigación cualitativa tiene sus implicaciones. No es fácil operarlo; debemos estar apegados a las reglas que los caracterizan. En esa idea, la etnografía posee características importantes. En primer lugar, podemos decir que es descriptiva, porque describe y analiza profundamente una cultura.

Otra de las características de la etnografía es que a través de lo que piensa el otro se da una forma de vida. Por ello, trabajar la etnografía no es fácil y lo primero que tenemos que hacer es elaborar el proyecto de investigación y luego negociar el acceso a un contexto de investigación. Debemos también observar, que es la característica esencial de la etnografía, y registrar, lo más que se pueda, una clase completa, un evento completo, para después codificar y empezar a categorizar para concretar, por último, el informe etnográfico.

Es importante permanecer durante una estancia prolongada, el mayor tiempo que sea posible, porque esto es uno de los elementos fundamentales para el rigor científico. Se necesita reconocer que la etnografía surge desde la antropología cultural y que a nuestro país llega a finales de los años setenta, cuando Elsie Rocwell, Justa Ezpeleta y María Bertely, entre otros, empiezan a trabajarla profundamente. Para este trabajo, se considera la siguiente definición:

La perspectiva etnográfica en educación, como una orientación epistemológica que se mueve en distintos niveles de reconstrucción, incorpora distintos enfoques interpretativos y se inicia a partir de la inscripción e interpretación de subjetividades. (Bertely, 2000).

Hoy se habla también de etnografía virtual, que se define como

Una etnografía de internet puede observar con detalle las formas en que se experimenta el uso de una tecnología. En su forma básica, la etnografía

consiste en que un investigador se sumerja en el mundo que estudia por un tiempo determinado y tome en cuenta las relaciones y significaciones que se forjan entre quienes participan en los procesos sociales de ese mundo. (Hine, 2014).

Cómo es evidente, la etnografía como forma de trabajo investigativo tiene sus implicaciones; por tanto, el investigador debe tener conocimiento de ella de manera profunda y llevarla siguiendo las reglas que se establecen. Así pues, este trabajo se inscribe en la metodología etnográfica, que ha sido utilizada recurrentemente en el contexto educativo.

Pero, además, es considerada por muchos investigadores como un método destinado a estudiar las culturas, siendo uno más del grupo. Por ello nos adentraremos en el campo de la práctica docente, describiendo y reconstruyendo las dimensiones y formas en que desarrollan esta actividad y explicaremos el modo de vida del grupo de profesores desarrollando su trabajo docente. Mediante este método etnográfico, utilizando como herramienta la observación participativa, podremos percatarnos si la práctica docente de los profesores será la adecuada para llegar a transformar el contexto educativo, en específico en el norte de Sinaloa, para impactar positivamente los escenarios escolares en el paisaje educativo mexicano.

La observación participativa

En primer lugar, se hablará de la observación participativa como la herramienta principal y más útil para extraer información, ya que el método usado es la etnografía, y esta es la característica más importante a tomarse en cuenta. Buendía (1998) habla de la observación participante y no participante y afirma que en la primera la persona observa simplemente lo que sucede, sin limitar sus observaciones a detalles particulares del comportamiento categorizado. La no participante es un plan preparado que concentra la atención en ciertos aspectos de la conducta, sin interacción entre el observador y el sujeto o grupo observado.

La encuesta

La encuesta es otro instrumento importante para obtener información en etnografía. En la investigación consideramos la siguiente postura:

Las encuestas implican la observación sistemática o las entrevistas sistemáticas. Formulan las preguntas que el investigador elige y a menudo ofrecen el rango de respuestas que puede darse. La estandarización es la base de esta investigación y el objetivo primordial es conseguir respuestas coherentes a preguntas coherentes. Preguntamos a todas las personas precisamente las preguntas que queremos que se respondan. Es más, intentamos formular las preguntas exactamente del mismo modo en cada entrevista: estandarizamos el cuestionario como instrumento de medición. (Blaxter, Hughes y Tight, 2008).

La entrevista

Es otro medio importante de recabar información, ya que en ella hay implícitas cuestiones de acceso, de obtención de respeto por el proyecto en el que uno está empeñado y de la confianza en la capacidad para llevarlo a cabo. Pero, sobre todo, hay, una vez más, necesidad de establecer un sentimiento de confianza y de relación. Un buen test que lleva implícito estas cualidades reside en pensar a qué tipo de personas estaría uno dispuesto a confiar algunos de sus más íntimos secretos. (Woods, 1986).

El cuestionario

Esta es otra técnica de recolección de datos, y para elaborar un cuestionario que permita obtener la información buscada es necesario haber hecho el análisis conceptual, el plan del instrumento.

Las notas de campo

Son, en lo fundamental, apuntes hechos durante el día para refrescar la memoria acerca de lo que se ha visto y se desea registrar. Podemos decir que

hay muchos estilos para llevar a cabo estas notas, y se puede llevar una libreta normal o algunas hojas blancas sueltas.

Sujetos y escenario de la investigación

Participan 83 docentes de las tres formadoras de docentes del norte de Sinaloa, distribuidos de la siguiente manera: de la UPES, Unidad los Mochis, 45 asesores de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria; 19 docentes del CAM Los Mochis, asesores de la Licenciatura en Formación Docente, y 19 de la Escuela Normal Experimental del Fuerte (ENEF), de la Licenciatura en Educación Primaria.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado ya se han construido cinco categorías parciales, después de haber analizado en detalle los resultados del trabajo de campo, lo que hace ver la práctica docente de los formadores de profesores en el norte de Sinaloa carente de significatividad. La primera categoría que se ha planteado es denominada *Impuntualidad de los formadores de profesores*, ya que se advierte que los profesionistas en su cotidianidad escolar están llegando constantemente tarde a clases, lo que deja verlos muy mal posicionados, porque es una condición que los alumnos ven; los profesores somos modelos a imitar. En ese entendido, tenemos que reflexionar que no nos referimos a retardos de cinco, diez minutos, lo que los maestros demoran, sino que son de 40 minutos y hasta de una hora.

Este sería un aspecto que las escuelas formadoras de docentes deben cuidar y plantear a sus profesores que deben ser puntuales al llegar a sus clases por respeto y como parte de la identidad que venimos construyendo para nuestros alumnos; debemos de tomar cartas en el asunto y llegar puntuales a nuestra cita académica.

Otro resultado al que hemos llegado lo hemos llamado *la exposición, como recurso central de la práctica docente de los formadores de profesores*, donde se expresa que este es el recurso central al que acuden los profesores

en las sesiones de trabajo observadas en el CAM como de la UPES Los Mochis. Esto es realmente lamentable, porque se considera que, en efecto, este tipo de actividades en las aulas genera aprendizaje en los alumnos, pero no como una doctrina diaria que los profesores deben implementar. Se considera que hay más recursos y actividades docentes de las que los profesores pueden echar mano en sus imaginarios docentes, justamente porque el siglo XXI exige un profesional mejor preparado para enfrentar la realidad educativa. Hoy no basta con saber lo que se enseña, sino que, además, debemos tener otro tipo de conocimiento, como el dominio de las TIC, pero sobre todo debemos ser humanos; esa es una característica imprescindible de la educación: dominar muy bien lo que enseñamos.

Por eso debemos acudir a otras actividades académicas que propicien aprendizajes significativos en las escuelas formadoras de docentes. De acuerdo con lo observado, un texto es repartido a varios alumnos y cada uno estudia un «pedacito de texto», por así decirlo, y si se les cuestiona de manera global pues no tienen idea de lo que en términos generales se plantea. Entonces, en las escuelas formadoras de docentes en el norte de Sinaloa los profesores hacen uso de este recurso de manera cotidiana, pero hay más actividades que generan aprendizajes, no sólo la exposición de los temas.

Otra categoría se denomina *uso excesivo de los aditamentos tecnológicos en las escuelas formadoras de docentes*, porque el profesor utiliza las tecnologías, que van de los videos, las películas, pero sobre todo al celular de manera constante en clase, por lo que suponemos que las redes de comunicación obstruyen el desarrollo de la práctica docente.

Como bien se dice,

[...] la escuela tiene la obligación y la necesidad de aprender, debe decir paralelamente que debe tener las condiciones que se precisan para poder hacerlo. El deseo y la voluntad de aprender pueden estrellarse contra las dificultades y los obstáculos... (Santos, 2006).

Estas dificultades impiden que en la escuela se aprenda de manera efectiva. Se requiere hacer algo para frenar estos obstáculos y tener verdaderas

comunidades de aprendizaje. Los profesores debemos dejar de lado el uso del teléfono. No es válido usarlo en clases. Cuidemos este tipo de prácticas. Hasta hoy, esa fue la constante, el uso excesivo del teléfono. Incluso, la clase se interrumpe para que el maestro conteste llamadas, argumentando que es importante, o conteste mensajes, sin prestar atención a los alumnos. Esa fue una situación incómoda que registramos en nuestras observaciones. Se debería prohibir el uso del teléfono a los profesores en clase, porque es un obstáculo que interfiere con el aprendizaje.

Otro resultado al que hemos llegado se llama *la práctica docente: Los imaginarios inadecuados que se trabajan en clase*, debido a que en las observaciones los profesores aún pasan lista, en lo que pierden mucho tiempo valioso que deberían dedicar al trabajo académico. De igual manera, aún siguen dejando controles de lectura a los alumnos, una práctica por demás inconsistente que dejó de tener efecto. También tienen clases de tres horas, lo que hace muy pesado el trabajo académico y con esto los alumnos ya no se concentran en clase. Otra práctica inadecuada es que el profesor no controle el grupo. Hay mucho desorden, derivado de la misma dinámica poco motivante para los alumnos, por lo que en este trabajo ya se ven huellas en relación con la concepción de práctica docente de los profesores. Es recortada, desde el punto de vista académico. Hoy se requiere un profesional académico mejor formado y con un espectro amplio de actividades en el salón de clases.

El último resultado que hemos construido es *práctica docente de sentido común*. En esta categoría se observa que los profesores tienen vacíos en los enfoques que sustentan su práctica docente. Es evidente que hasta hoy no involucran a los teóricos en los procesos de enseñanza aprendizaje. En ninguna de las observaciones, los profesores han recomendado algún libro o autor que sustente lo que está dictando su trabajo docente. Es prioritario que los docentes tengan un amplio espectro de teorías que apuntalen la práctica educativa. Los nuevos escenarios así lo requieren. Un profesor mejor formado con solvencia teórica para el manejo del aprendizaje en el aula. No es válido en estos tiempos el sentido común. De acuerdo con lo observado, las teorías sobre la práctica docente son un referente importante al

que no acuden los profesionales de la educación. Su trabajo se sustenta en prácticas informales y de poco conocimiento teórico.

CONCLUSIONES

Con este estudio, pretendemos sensibilizar y buscar la mejor solución a algunos problemas de los profesores en su tarea académica, derivado del trabajo de campo, con lo que podemos argumentar que la práctica docente no sólo consiste en permanecer parado en el salón de clases frente a los alumnos, sino que se necesita la interacción de todos los agentes educativos, además de incluir la cultura y la realidad que se vive en ese contexto. También es prioritario que en la práctica docente se demuestre conocimiento de lo que se enseña.

Es evidente que los profesores enfrentan un sinnúmero de presiones y conflictos, en donde tienen que conducirse y dar resultados positivos porque todo su trabajo está enfocado en ellos. Y la paradoja que enfrentan es que no fueron formados para enfrentar este tipo de situaciones, lo que se refleja en la práctica docente con algunos vacíos teóricos, metodológicos y humanos en las aulas.

Apenas hemos iniciado el trabajo de campo y ya hay atisbos de ansiedad, conflictos y presiones en las que se encuentran los formadores de profesores en el norte de Sinaloa. Se vislumbran vacíos, lo reiteramos, en el trabajo que desempeñan, lo que no debiera surgir, porque eligieron una profesión compleja y demandante. En los escenarios que vivimos, es una necesidad tener profesores mejor formados, y debemos estar atentos a todas esas circunstancias que se viven en México al respecto de la práctica docente, si queremos tener calidad en educación.

REFERENCIAS

Adorno, T.W. (1998). *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones*. Madrid: Morata.

- Arnaut, A. (2004). *El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio*. Cuadernos de Discusión, 17. México: SEP.
- Bertely, B.M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas: Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós Ibérica.
- Blaxter, L., Ch. Hughes & M. Tight (2008). *Cómo se investiga*. España: Graó.
- Buendía, E.L. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España: McGraw-Hill.
- Domínguez, C.C. (2005). *La persona del maestro una presencia lejana*. México: UPN.
- Esteve, J.M. (2003). *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. España: Paidós.
- Fierro, C. & otros. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós Ibérica.
- Fullan, M., y A. Hargreaves (2000). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. México: SEP.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento. La educación en la era de la inventiva*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández M., G. (2011). *Práctica docente. Más allá de cuatro paredes, pizarrón y mesa-bancos*. México: Arana.
- Santos Guerra, M.A. (2006). *La escuela que aprende*. España: Morata.
- Woods, P. (1986). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. España: Paidós.
- Zabala, V.A. (2007). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. México: Graó.

Internet

- Hine, Ch. (2014). *Etnografía virtual para analizar la nueva sociedad digital*. 2015, de Studentudea. <[http://www.ideup.com/blog/etnografía-virtual-para-analizar-la-nueva-sociedad-digital](http://www.ideup.com/blog/etnografia-virtual-para-analizar-la-nueva-sociedad-digital)>.

SÍNTESIS CURRICULAR DE LA AUTORA

Mayra Guadalupe Apodaca Félix.

Estudiante de la segunda generación del doctorado en Desarrollo Educativo con Énfasis en Formación de Profesores. Profesora e investigadora de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, Unidad Los Mochis, e investigadora registrada en el Programa DELFIN desde abril de 2016. Línea de investigación: aprendizaje, educación y formación de profesores.

Correo: <lupitacharay@hotmail.com>.