

Representaciones Sociales de las educadoras sobre la práctica docente en una Escuela Normal Preescolar

Fortino Díaz Cano

Secretaría de Educación Pública del Estado de Hidalgo

fortinoejecutivo15@yahoo.com.mx

José Manuel Minor Franco

Escuela Normal Preescolar de Panotla, Tlaxcala

minortlax@yahoo.com.mx

Área temática: a). Evaluación del Aprendizaje y el desempeño escolar

Resumen

La sinergia de cambios en la educación de México requiere educadores más preparados para enfrentar los desafíos en su trabajo educativo, que los obliga al análisis, reflexión y mejoramiento de su práctica docente, lo cual se observa como una prioridad para que impacte favorablemente en la educación. El propósito del presente trabajo fue conocer las representaciones sociales que tienen las educadoras de preescolar en servicio sobre la práctica educativa que desarrollan los formadores de docentes en una Escuela Normal Preescolar. El tema de investigación se abordó desde la referencia teórica de las representaciones sociales. La perspectiva metodológica fue cualitativa, utilizando la triangulación, que es el uso de diferentes técnicas: la observación participante, 20 entrevistas en profundidad y 20 relatos biográficos, realizadas en diferentes jardines de niños de poblaciones pertenecientes al estado de Tlaxcala, por lo tanto se trata de un estudio de caso, ubicado en un contexto educativo definido.

Palabras Clave:

Representaciones sociales, práctica docente, educadoras, formación y formadores de docentes.

Justificación

La educación en nuestro país ha mostrado una dinámica de cambios en la última década, en los que se ve inmenso el profesorado, que por su labor ocupa un papel central para alcanzar los objetivos planteados en esos cambios, en el entendido que la sociedad con sus estructuras se

modifican, mudan y se desarrollan permanentemente planteando nuevas exigencias, por lo tanto, la educación no puede permanecer estática, es decir, debe estar acorde con los avances, lo mismo con otros países en esta era determinante de la globalización, que en ocasiones solo la referimos a la economía, dejando de lado que tiene impacto en la cultura y la educación, en consecuencia, debemos comprender, “que abarca todos los campos de la actuación humana, por lo tanto hay que referirse a las dimensiones política, económica, cultural y ecológica” (Casanova, 2007, p.19), esta dinámica al docente le plantea nuevos desafíos en su trabajo educativo y en la formación integral de sus alumnos.

Con base en lo anterior, esta sinergia “demanda un maestro cada vez más preparado... que acompañe a sus alumnos... en su formación” (Fierro, Fortoul y Rosas, 2008, p.18), por consecuencia el profesorado no puede ser ajeno, excluido o presentado ausente, más bien debe recuperar el papel determinante y ser el protagonista, él debe ser “agente capaz de construir los cambios” (p.18), cambios que puede iniciar a partir de analizar de manera crítica, discutiendo y mejorando su práctica docente, pues en ello existe una gama de posibilidades para la mejora, lo cual debe observarse como “una construcción social de las prácticas educativas” (Fierro, *et al*, 2008), las cuales dan lugar a un sinnúmero de representaciones sociales, que llevan a entender e interpretar los constructos socialmente elaborados de las educadoras de preescolar en el servicio educativo, a partir de lo que conciben de la práctica educativa de los formadores de docentes, lo cual puede equipararse como un reflejo de lo que evidencian en sus prácticas profesionales las futuras docentes en educación preescolar.

Lo anterior permitió identificar y explicar las percepciones (conocimientos, significados, valoraciones, símbolos, ideas expectativas, prospectivas). La intencionalidad de la investigación tuvo como propósito central, identificar las representaciones sociales, profundizando en las ideas, inquietudes, deseos y creencias; que tienen las educadoras en servicio, sobre la práctica educativa que desarrollan los formadores de docentes al interior de la Escuela Normal Preescolar “Profra. Francisca Madera Martínez” de Panotla, Tlaxcala.

Enfoque conceptual

Las representaciones sociales

La presente indagación se abordó a partir de la teoría de las Representaciones Sociales, las cuales, “son reconocidas como formas de conocimiento” (Moscovici, 1979a, Jodelet, 1989b citado en Valencia, 2004, p.54), estas se pueden definir como ideas representativas, imágenes de algo en nuestra conciencia, conceptos de contenido mental, que se encuentran compuestos por expresiones de fenómenos socializados que se imponen al sujeto y tienen como función expresar realidades o “como una visión funcional del mundo” (Abric, 2001, p.13). Significa la construcción de un conocimiento socialmente elaborado a partir de la percepción de los sujetos sobre el objeto, que para este caso es la práctica docente. Lo que posibilita la identificación de ideas, inquietudes, deseos y creencias que tienen las educadoras en servicio, que permite saber y aprehender mediante sus versiones las representaciones sociales que ellas le asignan a la práctica educativa de los formadores de las futuras docentes de educación preescolar, derivado del desempeño en sus prácticas profesionales, al observarlas cuando están con ellas en las aulas del Jardín de Niños. Es decir, las representaciones sociales de las educadoras o de “un individuo (o un grupo) expresan una opinión (es decir) una respuesta respecto a un objeto o una situación, dicha opinión en cierta forma es constitutiva del objeto” (Abric, 2001, p.12).

Los sujetos permanentemente referimos a los objetos, cosas o acciones, consecuentemente, los ubicamos, señalamos, definimos, categorizamos y, además como señala Araya (2002), los evaluamos, así mismo los compartimos mediante la comunicación, interacción y socialización en todo momento, lo que permite construir una representación social de ellos, finalmente les asignamos una imagen, idea o símbolo. Por lo tanto, se comprenden como “una forma de conocimiento, elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social” (Jodelet, 1989:36 citado en Abric, 2001, p.13).

Además, cada sujeto conoce el mundo, las cosas y tiene presente la realidad que le rodea a partir de las explicaciones que extrae de los procesos de comunicación y del pensamiento social, según Araya (2002), las representaciones sociales permiten explicar la realidad social en la que se encuentran los sujetos; y en consecuencia, permiten hacer referencia a los conocimientos socialmente elaborados que explican cómo los seres humanos asignan pensamientos o supuestos a los objetos o a las acciones; y puede dar razón y explicación de las cosas que les rodea, que son parte del mundo en el que se encuentran inmersos. Además, sostiene, que siempre representa algo para los sujetos o se lo representan así mismos considerando sus

vínculos o nexos para su formación, los cuales posibilitan su definición en el proceso de su construcción. A partir de lo anterior, se puede referir que las representaciones “constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa... sistemas de códigos, valores, lógicas, clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas” (Araya, 2002, p. 11).

Las representaciones son socialmente elaboradas mediante un proceso mental por el que los sujetos interpretan la realidad que enfrentan y le atribuyen una significación específica, convirtiéndolo no sólo es un simple reflejo de la realidad, sino en toda una organización de significados que comparten de manera cotidiana.

Méndez y Barraza (2014) refieren, que en el tratado de las representaciones sociales es importante establecer desde un inicio lo que es la vertiente estructural, en la cual se identifica claramente el objeto y objetivo de estudio, donde la finalidad es aplicar la teoría del núcleo central de la representación según la hipótesis de Abric (2001, p.20), “en donde es fundamental conocer los contenidos centrales y periféricos de la representación y las formas en que están organizados y jerarquizados cognitivamente en los sujetos” (Méndez y Barraza, 2014, p.18). Dicha vertiente estructural establece que las representaciones sociales son “un conjunto organizado de cogniciones relativas a un sujeto, compartidas por los miembros de una población homogénea sobre ese objeto, en donde ambos están considerando la parte cognitiva de la representación” (Méndez y Barraza, 2014, p.19). Precisa también que en las representaciones los componentes son variados en cuanto a su precedencia y naturaleza, los valores, las opiniones, las actitudes, las creencias, las imágenes, las informaciones, son un conjunto heterogéneo en la interpretación de la realidad social en la que se encuentra inmerso el sujeto, que para este caso son las educadoras de preescolar en servicio.

El contenido de las representaciones sociales orienta la conducta social y el pensamiento de los miembros de los grupos sociales en la vida cotidiana, como sucede con las educadoras de preescolar al asignarle una idea a la práctica educativa de los profesores de una escuela normal que suponen influye determinadamente en el accionar de las docentes en formación al momento de evidenciar el desarrollo en sus prácticas profesionales. Méndez y Barraza (2014) sostienen,

que es importante englobarlo en una estructura compuesta de tres ejes, la actitud, la información y el campo de la representación:

La actitud, se manifiesta como la disposición, que tiene una persona hacia el objeto de la representación. Expresa por tanto la orientación evaluativa en relación al objeto y contribuye a definir la relación entre ambos. La información, la conforma la suma de conocimiento que posee un sujeto o un grupo social sobre un determinado hecho, la forma como un grupo organiza los datos con los que cuenta, las fuentes a través de las cuales llega a la información. El campo de la representación, alude al contenido concreto y limitado de las proposiciones que refieren un aspecto preciso del objeto de representación, son sus elementos determinados y específicos. Determinan la relación misma entre el objeto y el sujeto "son indisociables" (Abric, 2001, p.12).

Así podemos entender cuál es la influencia que ejercen las representaciones sobre el sujeto y a su vez sobre la realidad social que para este caso es el contexto educativo, en las conductas, en determinaciones, en organizaciones, en formas de vida de hombres y mujeres como es en el caso de los educadores, lo mismo marcan pautas, códigos, sobre nuevos intercambios y alteraciones que les permitirán tomar decisiones, ya que se constituyen en "guía para la acción" (Moscovici a Jodelet 1989d; Abric, 1994 citado en Valencia, 2004, p.58). Las representaciones sociales pasan por un proceso de formación y se estructuran mediante dos trascurso, la objetivación y el anclaje:

Mediante la objetivación, los miembros de una sociedad confieren carácter de realidad a una idea que ha alcanzado significado social, en tanto que, el mecanismo de objetivación no actúa en el vacío social, según refiere Jodelet (2008), más bien está influenciado por una serie de condicionantes sociales, como la inserción de las personas en la propia estructura social. En este proceso se exhiben los elementos que resumen al objeto, además, permite a una colectividad construir o edificar un saber común siempre en función del intercambio de opiniones socializadas.

El anclaje, Moscovici (1961) (citado en Araya, 2002) lo refiere, como un mecanismo mediante el cual se afrontan las innovaciones o los fenómenos que no son familiares y expresa el enraizamiento social de la representación y su dependencia de las diversas inserciones sociales. El anclaje "dota al objeto de raíces" (Valencia, 2004, p.65), tiene una proyección social que sustenta y da fe de todo ello, con un sentido cohesionado y unificado. Así mismo se da la inserción, objeto de la representación en un marco de referencia conocido y preexistente

(conocimiento previo, esquemas construidos) en la dinámica social como instrumento de comprensión. Es cuando se consolida la idea entre todo el colectivo de la representación social que está interconectada con los valores, creencias, informaciones, actitudes opiniones y conocimientos previos, es decir del cúmulo cultural del grupo donde tuvo su origen.

Abric (2001) sostiene, que las representaciones sociales son el proceso de una actividad mental por la que un sujeto o grupo de sujetos reconstruye o reconstituye la realidad que enfrenta o en la que se encuentra inmerso; y les atribuye una significación clara y específica son construcciones sociocognitivas, convirtiéndolas no sólo en reflejo de la realidad, sino en una organización significativa que permite darle sentido a las cosas que integran y se mueven en su mundo concreto y específico. Para este caso son las ideas o posiciones adelantadas que las educadoras de preescolar en servicio asignan a la práctica educativa de los formadores de docentes, a partir de lo que observan en el desarrollo de las prácticas profesionales al compartir el espacio áulico con las futuras educadoras.

Práctica Docente

Cecilia Fierro (1990) sostiene, que la práctica docente es una actividad que se desarrolla de acuerdo a una institución (la escuela), en términos generales representa para el docente un lugar especial donde comparte sus conocimientos y saberes, le permite un espacio de socialización entre los saberes ya construidos y los que se están construyendo. Debe ser vista como el conjunto de relaciones que se dan en el aula, en donde intervienen el docente y los alumnos. Así mismo, se puede definir según Fierro *et al.* (2008), como “la construcción colectiva” por su relación con las personas, el compartir el saber colectivo culturalmente organizado, su vínculo con la vida humana, su desarrollo de múltiples relaciones producto del marco institucional en el cual se desarrolla, la conexión que realiza, tiene un conjunto de valores personales sociales e institucionales; y su orientación al logro de propósitos determinados y comunes para alcanzar un sujeto específico social así como un modelo de sociedad. En resumen “el conjunto de relaciones mencionado se entremezcla formando una trama que convierte la práctica educativa en una realidad” (Fierro *et al.* 2008, p.23).

La práctica docente según Angulo (1994), se convierte en una práctica social, donde los conocimientos, experiencias, inquietudes, creencias, anhelos y desde luego los saberes, se comparten en un lugar determinado, todo sustentado en un diseño curricular que se pone en

práctica a través de la organización de los docentes, que en todo momento se hace altamente compleja por las creencias, las costumbres, las tradiciones y con influencia determinante del contexto educativo nacional como local.

Por lo que, la práctica docente tiene como operador principal al maestro según Porlán (1993), el cual es un profesional activo, mediador pragmático, que desde su propio quehacer sabe lo que planea, desarrolla y evalúa. Su actividad es totalmente consiente, la lleva a cabo con base en una fundamentación que va más allá del simple hacer, por lo que, articula su potencial cognitivo con su contexto educativo donde reproduce sus propios saberes socializándolos de manera permanente con sus alumnos. Por ello, considera que en todo proceso educativo existe un entrelazamiento de contextos, criterios institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, interpretaciones de los profesores, condiciones ambientales y curriculares. Podemos sostener que comparte, adquiere y acrecienta socialmente su acervo del conocimiento.

Sacristán (1998) sostiene, que la práctica docente se caracteriza por ser dinámica, contextualizada (en el salón de clases) y, compleja (por el manejo de conceptos, definiciones, contenidos, etc.), además, es una forma determinada de la *praxis*, donde el docente ejerce su actividad sobre una determinada realidad, apoyado de los medios y recursos a su alcance para lograr lo que se propone en planes, programas o mallas curriculares, en donde existen períodos de adaptación en los alumnos para su logro.

En la práctica de cada docente, existen actividades conscientes e intencionales, según Pérez Gómez (1992), contienen esquemas previos tanto teóricos y conceptuales que son explicitados en cada clase, los cuales no se obtienen de manera aislada, sino que se aprenden y se comparten con otros educadores, esto permite que la práctica docente no sea un mero hacer, sino, que tiene sustento en una serie de significados (teorías, experiencias, conceptos, supuestos, saberes, valores, y creencias) que son la base para que cada maestro soporte y fundamente su accionar en el aula.

Cada maestro tiene sus propios esquemas de pensamiento en la práctica docente, por su formación histórico social y cultural, los cuales están sujetos a procesos reflexivos, analíticos, constructivos, críticos, sobre todo deliberativos, en donde sus esquemas cognitivos según sostiene Pérez Gómez (1992), están abiertos a interpretaciones diversas y divergentes con otros

profesores en virtud de las construcciones individuales lo mismo grupales en las que se desenvuelven. Así mismo, la práctica docente se estructura con un gran abanico de significaciones es totalmente heterogénea e histórica, logra concretar saberes, interpretaciones lo mismo significados que cada profesor ha logrado apropiarse durante su vida laboral profesional. Es capaz de confrontar sus saberes para rechazarlos, aceptarlos e incorporar lo que considere novedoso pero sobre todo útiles, que de manera cotidiana los aplicará en su práctica educativa como profesional de la educación, teniendo presente que, “la práctica docente supone un análisis crítico en el que se reconozcan todos los elementos que se reflejan en ella” (Fierro *et al*, 2008, p.25).

En consecuencia, para la presente indagación el formador de docentes debe reflexionar sobre su misma práctica y mediante un juicio crítico de valor reelaborarla, para replantarse nuevos desafíos con sus alumnos en formación, cimentando una cultura de reflexión crítica sobre su práctica, para que a su vez, las futuras profesionales de la educación lo continúen realizando con más elementos teóricos, empíricos y epistémicos, de tal forma que se comprenda que en los procesos de formación de docentes se debe tener como prioridad el análisis de lo cotidiano que se realiza, de ahí surgen nuevos proyectos, formas de mejorar y perfeccionar lo que se realiza para que impacte la progreso educativo. El profesorado actual como los que en un futuro abrazaran la profesión deben mantener la firme idea de que, en “los procesos de formación, destaca el papel de los sujetos en sus procesos formativos y reconocen la importancia de los aspectos personales y profesionales comprometidos en este proceso” (Fierro *et al*, 2008, p.25). Con base en todo lo anterior, se plantea la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen las educadoras en servicio sobre la práctica docente que desarrollan los formadores de docentes al interior de una Escuela Normal Preescolar?

Estrategia Metodológica

En esta investigación la perspectiva es cualitativa vinculada con un enfoque hermenéutico, con la intención de interpretar las percepciones de los sujetos que fueron la muestra. Las versiones de los sujetos (habladas, escritas o kinésicas) fueron la principal fuente de información para reconstruir o recrear las representaciones sociales que construyeron las educadoras en servicio. El método utilizado fue el estudio de caso, el cual posibilitó comprender las situaciones reales en contextos que comparten cierta singularidad y que por lo tanto son parte de una misma realidad. Martínez Carazo (2006), refiere que sus características son: las particularidades, la descripción, la inducción y la heurística. Permite estudiar, conocer, identificar y sobre todo analizar cada una

de las acciones del objeto de estudio en cuestión. Así mismo el estudio de caso, se centra en el análisis del fenómeno o los fenómenos estudiados, donde los actores centrales del estudio puedan identificar, conocer, reflexionar, analizar y evaluar las acciones propias como las ajenas de los procesos que les interesa conocer.

El trabajo de campo se realizó dentro de un contexto real y particular, en 20 jardines de niños de igual número de poblaciones del estado de Tlaxcala, destacando las ciudades de Huamantla, Apizaco, Tlaxcala, Calpulalpan, Zacatelco, San Pablo del Monte, Apetatitlán y Panotla. Permitió conocer así como comprender, las experiencias y vivencias narradas por los entrevistados como hechos sociales (Balcázar, González, Gurrola y Moysén, 2013). Se pudo saber las ideas, inquietudes, deseos y creencias que tienen las educadoras en servicio, sobre la práctica educativa que desarrollan los formadores de docentes en relación a la formación y el desempeño en su práctica de las futuras educadoras. Las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron seleccionadas en función de lo que se requería obtener de acuerdo a la indagación, siendo la observación participante, entrevistas en profundidad y relatos biográficos:

a) La observación, fue una fuente rica dentro de la indagación, permitió familiarizarse con los contextos, recuperar datos de primera mano, presenciar de cerca actitudes, comunicaciones, interacciones y socializaciones de las educadoras en servicio así mismo conocer con mayor precisión las argumentaciones mediante sus expresiones de las informantes.

b) La entrevista, aplicada a cada una de las educadoras en servicio en un espacio de su centro de trabajo, de forma voluntaria, libre y con privacidad, permitió registrar las ideas, inquietudes, deseos y creencias que tienen sobre la práctica educativa que desarrollan los formadores de docentes al interior de la escuela normal, ya que a través de la conversación desde su estructura y propósito, se entendió la visión que éstas tienen sobre la intencionalidad de la indagación así como los supuestos sobre la práctica docente referida y su influencia en las futuras educadoras.

c) El relato biográfico, se utilizó para recoger las versiones de las informantes mediante sus narraciones de la experiencia vivida sobre el tema de investigación para después ordenarlas y analizarlas hasta la obtención de los hallazgos para construir los resultados, lo valioso fue lo que cada las educadora expresó de manera libre y voluntaria, a través de un dialogo abierto, honesto y claro, desarrollado en sus centros de trabajo con privacidad, les permitió expresar más situaciones que en las entrevistas no se reflejó o no se manifestó. Se utilizaron ambas técnicas

de investigación con el fin de complementar la obtención, los datos, lo mismo para pulirlos y dar una mayor consistencia a los resultados, por lo tanto se realizó de una triangulación metodológica.

La muestra, su selección fue “no probabilística, intencional o de criterio” (López, 1998, p.45), ya que seleccionamos y decidimos quién participaba en la investigación así mismo las condiciones que deberían de tener los informantes, se tuvo presente en todo momento que, “el muestreo está abierto a toda persona, lugar y situación que nos ofrezca la mayor oportunidad de descubrimiento” (Strauss y Corbin, 2002, p.225). Para este caso, estuvo abierto a cualquier educadora de preescolar en servicio en el estado de Tlaxcala, fueron 20 educadoras para entrevista y 20 más para el relato biográfico de un universo de 2,123 que conforman el nivel preescolar en el estado y egresadas de una Escuela Normal Preescolar en 2018.

Tabla 1. Clasificación las docentes participantes como informantes en la muestra para las observaciones, entrevistas y relatos biográficos

| Informante -Docente- | Edad (años) | Experiencia docente (años) | Informante -Docente- | Edad (años) | Experiencia docente (años) |
|-------------------------|----------------|-------------------------------|-------------------------|----------------|-------------------------------|
| 1 (I, 1) | 27 | 5 | 11 (I, 11) | 33 | 10 |
| 2 (I, 2) | 30 | 7 | 12 (I, 12) | 41 | 17 |
| 3 (I, 3) | 25 | 3 | 13 (I, 13) | 30 | 7 |
| 4 (I, 4) | 48 | 20 | 14 (I, 14) | 39 | 15 |
| 5 (I, 5) | 31 | 8 | 15 (I, 15) | 26 | 3 |
| 6 (I, 6) | 50 | 28 | 16 (I, 16) | 44 | 22 |
| 7 (I, 7) | 39 | 17 | 17 (I, 17) | 51 | 29 |
| 8 (I, 8) | 55 | 33 | 18 (I, 18) | 29 | 6 |
| 9 (I, 9) | 41 | 16 | 19 (I, 19) | 44 | 20 |
| 10 (I, 10) | 33 | 20 | 20 (I, 20) | 50 | 27 |

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

Para el análisis de la información recuperada por los instrumentos aplicados mediante las técnicas y su interpretación, se establecieron dos categorías, las cuales partieron del propósito central de la investigación en cuanto a lo que perciben o asignan como representaciones sociales las educadoras en servicio, estuvo dirigido a valorar las ideas, inquietudes, deseos y creencias sobre la práctica docente que desarrollan los formadores de docentes de la Escuela Normal Preescolar Federal de Panotla, Tlaxcala.

Categoría 1

Categoría 2

| <p>Opiniones sobre las ideas, inquietudes, deseos y creencias sobre la práctica docente de los formadores de docentes de la Escuela Normal Preescolar</p> | <p>En cuanto a los relatos de vida que enmarcan el valor que le dan las educadoras en servicio a lo que pasa con el desempeño de los formadores</p> |
|--|---|
| <p>.La práctica docente está acorde a lo que necesitan realmente las futuras educadoras (l, 1). . Se nota que la práctica está apegada a lo que pasa en el nivel preescolar (l, 2).</p> | <p>. Mi formación es producto de lo que me enseñaron los docentes en la Escuela Normal y hoy lo realizo (l, 1). . Comparo mi formación con lo que observo con las alumnas y se parece (l.2).</p> |
| <p>.El desempeño de la alumna en el aula es la manera en que se forman en las aulas de la escuela Normal (l, 3). . Lo que no se aprenda en la Normal no se aprende en la vida laboral (l, 4).</p> | <p>. En la Escuela Norma se obtienen todos los elementos para el desempeño que se da en el preescolar (l, 3). . Lo que realizo ya como docente es el producto de mi formación (l, 4).</p> |
| <p>. El trabajo académico de la alumna es lo que recibe en su formación y es puesto en práctica con los niños (l, 5). . En la Escuela Norma, la planeación se nota que siempre está en concordancia con lo que es el nivel preescolar (l, 6).</p> | <p>.La formación y la práctica van de la mano, en mi caso así fue, lo que se manifiesta en mi hacer como docente (l, 5). . Todo lo que aprendí como alumna de la Normal, me permite ser una educadora como tal y apegarme a ello (l, 6).</p> |
| <p>. Creo en que todo está dado por la misma necesidad de formar a parir del PEP 2012 en acuerdo al preescolar (l, 7). . Las alumnas practicantes son el producto de lo que sus docentes les enseñan y por ello están bien formadas para la práctica de éste nivel (l, 8).</p> | <p>. Soy producto de una Escuela Normal y mi desempeño es el reflejo de todo lo adquirido en ella (l, 7). . Agradezco a todos los docentes que me formaron en la Norma, ya que gracias a ellos hoy me considero una educadora completa (l, 8).</p> |
| <p>. La Normal les proporciona todos los elementos metodológicos a las alumnas, se observa en su práctica (l, 9). . Les faltan algunos elementos que no se los proporcionan en la Normal pero que en la práctica los adquirirán (l, 10).</p> | <p>. Como estudiante logré una formación que se refleja en lo que hoy soy y seguiré siendo en mi vida laboral (l, 9). . Rescato todo lo bueno cuando estoy como docente al frente del grupo con los niños en lo que fue mi formación (l, 10).</p> |
| <p>. La formación que las alumnas en formación reciban será la carta de presentación y desempeño (l, 11). . Lo aprendido en la Normal debe ser pulido en el jardín cuando las alumnas asisten aquí, todo para mejorar y hacer de ello un plan de vida (l, 12).</p> | <p>. Las metas logradas en mi formación son parte de lo que adquirí en los cuatro años en la Normal (l, 11). . Gracias a la Escuela Norma, pude estudiar una maestría en la UPN y esto se refleja en mi desempeño el cual es de 10 en todos los sentidos (l, 12).</p> |
| <p>. La mayoría de los docentes de la escuela Normal fueron docentes de preescolar, lo que garantiza una formación acorde a lo que debe ser (l, 13). . Se nota una vinculación entre la Normal y el nivel preescolar en el accionar de las alumnas practicantes, esto es bueno porque estamos en la misma sintonía en lo que requiere el Jardín de Niños (l, 14).</p> | <p>. Rescatar lo aprendido en cada curso de la Normal, me permite un desempeño acorde a lo que éste nivel necesita para la formación integral del niño (l, 13). . No quedé muy satisfecha en cuanto a la formación de la Normal, por ello, estudié la licenciatura en Ciencias de la Educación para reforzar la formación que me hizo falta durante los cuatro años ahí (l, 14).</p> |

| | |
|--|--|
| <p><i>. La Norma está acorde a lo que necesita el preescolar yo tengo 3 años de egresada y lo veo así (l, 15).</i></p> <p><i>. Considero que la Normal debe tener educadoras en sus aulas para actualizar e intercambiar elementos en la formación lo que mejoraría la práctica (l, 16).</i></p> <p><i>. No conozco con exactitud lo que pasa en la Escuela Normal, ya que tengo 29 años de servicio y apenas recuerdo lo que pasó en sus aulas (l, 17).</i></p> | <p><i>. Mi formación está casi completa pero necesito una maestría para reforzar lo aprendido en la Normal (l, 15).</i></p> <p><i>. Después de 22 años de egresada de la Normal sigo aprendiendo y aprendo mucho de las alumnas, gracias a esta oportunidad mejoro mi práctica (l, 16).</i></p> <p><i>. Gracias a la Maestría que estudié en la UPN me actualicé ya que con casi 30 años de servicio ya perdí las habilidades adquiridas en la Escuela Normal (l, 17).</i></p> |
| <p><i>. Creo en el trabajo académico y profesional de la Normal (l, 18).</i></p> <p><i>. El trabajo entre la Normal y los jardines está acorde a lo que pide el PEP 2012, y considero que la formación está igual hay concordancia (l, 19).</i></p> <p><i>. Faltan algunas cuestiones que deben ser pulidas tanto por la Escuela Normal como por el Jardín, caso concreto Ritmos, Cantos y Juegos (l, 20).</i></p> | <p><i>. La Normal fue la parte inicial de lo que soy actualmente como educadora (l, 18).</i></p> <p><i>. Lo adquirido en todos los campos permitió en mí una formación 100% integral como educadora (l, 19).</i></p> <p><i>. Con 27 años de servicio me doy cuenta que nunca se deja de aprender para ser mejor, si bien la Normal me formó en su momento yo me actualizo día a día (l, 20).</i></p> |

Discusión y conclusiones

Para las educadoras en servicio las prácticas profesionales de las futuras docentes constituye un proceso que permite identificar la formación histórico social y cultural, su acervo del conocimiento, contribuye a identificar la influencia así como la eficacia de la práctica educativa de los formadores de docentes que se desempeñan en una escuela normal, fomenta la cultura del análisis de su *praxis* generando certidumbre sobre el desarrollo eficaz y eficiente de la misma.

Los resultados obtenidos en la investigación se presentan bajo la referencia de las representaciones sociales: los elementos nucleares son la práctica docente, así como la instrumentación para proveer de los elementos teóricos y metodológicos, el compromiso consigo mismo para desempeñar un trabajo de excelencia en el aula preescolar, la libertad para el desempeño docente, y los periféricos: la formación está acorde con lo que necesitan las futuras educadoras, se tienen los elementos para planear, desarrollar y evaluar cada momento de la práctica, se nota la creatividad desde el desempeño como con los materiales de apoyo, además de que hay un compromiso por actuar conforme a lo que pide el Programa de Educación Preescolar 2012, lo que asegura una práctica y un desempeño exitoso, según lo expresaron después de su

experiencia al compartir el espacio áulico e interactuar con las docentes en formación en sus prácticas profesionales que definen su actuar docente. Se aplicó la hipótesis del núcleo central según Abric (2001), permitió identificar su estructura y su núcleo además de que implicó un doble abordaje el de su “contenido y el de su estructura”.

Referente a la *categoría 1* en cuanto a las opiniones de las educadoras informantes, la mayoría manifestaron en sus versiones que las futuras profesionistas de la educación preescolar que en el desempeño en sus prácticas profesionales en el Jardín de Niños, en términos generales las alumnas son el producto de su formación inicial y evidencian la influencia de la práctica docente de parte de sus profesores que las tienen a su cargo en la Escuela Normal.

Referente a la *categoría 2*, basados en los relatos de vida que enmarcan el valor que le dan las educadoras informantes a lo que pasa en el desempeño de los formadores de docentes, las expresiones giraron en torno a que la formación histórico social y cultural como futuras educadoras, en mayor proporción, es producto de lo aprendido en la Escuela Normal Preescolar, es decir, lo que mostró durante sus prácticas profesionales es lo que adquirió en dicha institución, por lo tanto el trabajo, resultados y compromiso tiene un origen que no puede ser modificado fácilmente. La mayoría de las docentes informantes suponen que, la influencia que tuvo su formación está cimentada en la propia práctica docente de sus profesores, lo cual es recuperado y reproducido por las docentes en formación.

Creer que su práctica docente refleja la vida de estudiante y que las marcará de por vida en lo que es su desempeño profesional en el campo educativo. Así van construyendo a partir de sustentar y orientar sus acciones, los significados y sentidos a su vida laboral cotidiana, creencias, opiniones, percepciones y comportamientos. Desde luego que se construyen o en su caso afianzan los elementos simbólicos que definen el quehacer y ser docente, esto es, aquellos elementos que dotan de identidad a lo que se hace desde la práctica docentes en la Escuela Normal Preescolar, dando como resultado una visión compartida desde lo común que redunda en lo que son las representaciones sociales.

Referencias

Abric, J.-C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Coyoacán.

- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Cuadernos de Ciencias Sociales 127 de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Recuperado de:
http://www.flacso.or.cr/images/flippingbook/pdfs/cuadernos/ccs_127.pdf
- Casanova, Ma., A. (2007). *Evaluación y calidad de centros educativos*. Madrid, España: La Muralla.
- Strauss, Anselm, Juliet Corbin (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Antioquía: Universidad de Antioquía.
- Fierro, E. (1990). *La práctica docente desde la realidad social*. Bogotá: Editorial Libre.
- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (2008). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción* (reimpresión). México: Paidós.
- Balcázar, P., González, N., Gurrola, G. y Moysén, A. (2013). *Investigación cualitativa*. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Jodelet, D. (2008). *El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. Cultura y Representaciones Sociales*. 3 (5); 32-63. Recuperado de
<http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v3n5/v3n5a2.pdf>
- López, H. (1998). La metodología de la encuesta. En Galindo, L. J. (coord.), *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación* (pp. 33-73). Naucalpan de Juárez, Edo. De México, México: Pearson Educación.
- Méndez, A. y Barraza, A. (2014). *Una mirada al desarrollo profesional de docentes de primaria desde las representaciones sociales*. Durango: Universidad Pedagógica de Durango. Recuperado de <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Alejandra.pdf>
- Pérez Gómez, A. (1992). *La práctica docente. Entre la teoría y la práctica*. Málaga: Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Díada Editorial.
- Sacristán, J.G. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Valencia, S. (2004). *Elementos de la construcción circulación y aplicación de las representaciones sociales*. En T. Rodríguez y Ma. L., García. Representaciones sociales teoría e investigación (Coords.), Representaciones sociales. Teoría e investigación (pp. 52-88). Guadalajara: Universidad de Guadalajara..