

Ser un buen formador de docentes en una escuela normal¹

CECILIA NAVIA ANTEZANA

Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco (México)

ceeci@yahoo.com

Resumen

Se presentan resultados del proyecto “Profesores que forman profesionales de la educación” registrado en la Universidad Pedagógica Nacional (México). El objetivo fue comprender qué rasgos caracterizan a los mejores profesores que trabajan en instituciones que forman profesionales de la educación desde la percepción de sus estudiantes. La investigación se desarrolló desde una perspectiva interpretativa, aplicando un cuestionario con preguntas abiertas a estudiantes de la Escuela Normal Valle del Mezquital, localizada en el Estado de Hidalgo, en México. En este artículo se analizan dos preguntas abiertas ligadas al impacto académico y personal que los profesores han dejado a sus estudiantes. Se encontró que los estudiantes tienden a privilegiar aspectos de ética profesional y afectivo-emocionales, ubican en un nivel medio la didáctica y otorgan menor importancia a las cuestiones cognitivas y sociales. La baja presencia de elementos cognitivos, que generalmente predominan en el discurso académico de la educación superior, y el elevado peso otorgado a la dimensión ética profesional, dan cuenta de una sobre-etnicización en la percepción de los estudiantes sobre sus profesores. Esto puede explicarse porque en la formación de los estudiantes normalistas existe un apego a la tradición y la dificultad que tienen para establecer una distancia ética respecto a ella.

Palabras clave: *Ética profesional, Formación docente, Distanciamiento ético, Buen profesor.*

To be a Good Teacher’s Trainer in a Normal School.

Abstract

We present the results obtained with the research project “Teachers that are in charge of preparing education professionals”, registered in the National

¹ El artículo presenta resultados parciales de la investigación Formadores de profesionales de la educación, registrado en la Universidad Pedagógica Nacional, coordinado por la Dra. Cecilia Navia Antezana.

Pedagogical University (Mexico). The objective was to understand which features characterize the best teachers that work in institutions that form professionals in education from the perception of their students.

The research was developed from an interpretative perspective, applying a questionnaire with open questions to students of the Valle del Mezquital Normal School, located in the state of Hidalgo, in Mexico. The article analyzes two open questions related to the academic and personal impact that teachers have in their students. We found that students tend to privilege aspects of professional ethics and affective-emotional features; they locate didactics at a middle level and gave less importance to cognitive and social issues. The low presence of cognitive elements, which generally predominate in the academic discourse of higher education, and the high weight given to the professional ethical dimension, account for an ethical overestimation in the perception of students about their professors. This can be explained because in the preparation of Normal students there is an attachment to tradition and they have difficulties to establish an ethical distance from it.

Keywords: *Professional ethics, Teacher training, Ethical distance, Good teachers.*

1. Introducción

En este artículo se presentan resultados del proyecto “Profesores que forman profesionales de la educación” desarrollado en la Universidad Pedagógica Nacional, México, cuyo objetivo fue caracterizar y comprender qué rasgos caracterizan a los mejores profesores que trabajan en instituciones que forman profesionales de la educación, según la percepción de sus estudiantes. El proyecto da continuidad a la investigación “Ética profesional en la formación de profesores”, que indagó los principales rasgos de la ética profesional docente en diversas instituciones de educación superior.

Los resultados que presentamos se basan en el levantamiento de información llevado a cabo en la Escuela Normal “Valle del Mezquital” (ENVM) ubicada en Progreso de Obregón – Ixmiquilpan, en el Estado de Hidalgo, México. La institución se ubica en la región de la cultura *hñahñu* que se caracteriza por ser un área rural.

La ENVM imparte cuatro programas de formación de docentes en educación preescolar y primaria, ambas en modalidad general e intercultural bilingüe, que corresponden a la oferta educativa que la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) promueve a partir del 2012. Vale hacer mención que estos planes se actualizaron en el año 2018.

La institución se originó en el marco de diferentes condiciones políticas, económicas y sociales de la región. De manera importante incidió una situación de orden política derivada de una disputa por el poder entre el director y un grupo de la hoy desaparecida Escuela Normal Rural “Luis Villareal” y la coyuntura de política educativa presente en el momento con la creación de Escuelas Normales Experimentales en 1976.

Por 28 años la institución ofertó programas que ofrecían la formación de docentes de carácter general y es hasta el año 2004 y 2011 que se apertura una oferta educativa que permite atender la demanda de estudiantes indígenas provenientes de la región, con la incorporación de las Licenciaturas en Educación Primaria Intercultural Bilingüe y Preescolar Intercultural Bilingüe.

La planta docente que atiende los cuatro programas educativos está integrada por 42 personas. Su formación es diversa, siendo más heterogénea entre los hombres que entre las mujeres. La mayor parte de los profesores tiene amplia experiencia en la formación inicial, pues llevan en promedio 20 años trabajando en la ENVM. Una parte importante tiene algún posgrado, en mayor grado las mujeres, y en general se encuentran comprometidos con la formación de los estudiantes y participan en diversas actividades académicas en la institución.

La matrícula asciende a 509 alumnos, de los cuales 413 son mujeres y 96 hombres. La edad de los alumnos oscila entre 18 a 43 años. El 98% proviene de los municipios que geográficamente están comprendidos dentro de la región del Valle del Mezquital, en el estado de Hidalgo.

Presentamos en primer lugar las aproximaciones teóricas del trabajo, posteriormente el procedimiento metodológico, los resultados y finalmente se presentan los hallazgos correspondientes al análisis de dos preguntas relacionadas con el impacto formativo de los profesores.

2. Aproximaciones teóricas

2.1. Apego a la tradición o distanciamiento ético

Se consideró importante integrar una perspectiva interpretativa, para mirar las percepciones de los estudiantes, recuperando algunos elementos de Ricoeur (2010), sobre todo en lo que propone como distanciamiento ético y la relación que establece entre los valores y la tradición, considerando a estos como parte de la cultura. A partir de ello se pueden identificar algunos elementos que dan cuenta de la condición de posibilidad de impactar en la formación ética de los futuros profesores en la Escuela Normal.

Para Ricoeur (2010:17) “los valores son la obra de la libertad, que expresan su poder de innovación o renovación, su espontaneidad creativa”. Se presentan a las personas como si dependieran de su voluntad, pero integran ciertas líneas generales de orden o de jerarquía. De este modo, estos solo pueden orientar la acción en la medida en que, bajo esta apariencia, son descubiertos, no creados, lo que representa para el autor un problema, una antinomia.

En esta perspectiva, para el autor (Ricoeur, 2019) la ética y los valores se ubican como parte de la cultura. Sin embargo, desde nuestra experiencia individual colectiva aceptamos estos valores sin comprender las mediaciones que las vuelven compatibles. Desde una ética situacional, nos convertimos en agentes morales al enfrentarnos a situaciones únicas, y damos respuestas a su desafío con una decisión única. Pero se nos presenta otro problema cuando, al actuar, nuestra moralidad se apega a una disposición que prefiere obedecer el principio de veracidad o regla de honor.

Ricoeur (2010) plantea que la cultura, como herencia recibida, se transmite como tradición, como modalidad de reemplazo de las generaciones humanas, asegurando con ello la continuidad, a través de las instituciones formales, como ocurre en la enseñanza y la educación o de manera informal, como ocurre con los usos y costumbres.

Es transmitida a través de la lengua, pero esto no ocurre sin contradicciones, por la no neutralidad que esta tiene, sobre todo en su condición de escritura. El problema se presenta al recurrir a la autoridad, que se ubica en el pasado, lo que, señala Ricoeur (2010:19) “presupone la superioridad de cierta enseñanza porque es vieja, antigua o incluso arcaica”. Esta autoridad puede presentarse como una forma de violencia ejercida contra nuestro pensamiento, nuestra posibilidad de acceder a la madurez del juicio.

Frente a los valores, se señala, podemos actuar o adscribirnos a ellos en un marco de libertad, constituyendo de este modo el *ethos* de una persona, o la ética de un colectivo humano o profesional. Sin embargo, aun cuando se nos plantea la posibilidad de la libertad que nos ofrecen los valores, nos podemos situar frente a ellos a partir de una posición de distancia ética y por el hecho de que nos preceden y la autoridad que portan, nos podemos ubicar en la tradición. Es importante reconocer que siempre que nos situamos frente a los valores, nos encontramos en el marco de instituciones de las que no podemos fácilmente desprendernos, o que nos condicionan como sujetos, haciendo compleja la posibilidad de constituirnos como tales de manera libre frente a la normalidad que se nos impone.

Un problema que nos permite mirar más a fondo lo constituye la antinomia a la que se enfrenta la tradición, que se encuentra entre el debate del espíritu de la Ilustración y del Romanticismo. Según el primero, la “razón” se definió por su capacidad de desarraigarse de la “tradición”, nombrada prejuicio y considerada como una traba, un cautiverio y una violencia.

El Romanticismo tomó un rumbo opuesto, pues magnifica el *mythos* por encima del *logos*. Sin embargo, no logró resolver el problema que planteó frente a la tradición, aunque está presente, en nuestra época, en la discusión de la filosofía hermenéutica planteada por Heidegger y Gadamer, y la crítica de las ideologías, derivada de la Escuela de Frankfurt, con Habermas. La primera sitúa a la tradición como un aspecto de la participación en las herencias culturales y su reactivación, y la segunda la ubica como el lugar por excelencia de las distorsiones y las alienaciones. Ambas posiciones colocan el problema de los valores, y de la libertad que estos nos ofrecen, en un problema de carácter histórico, lo que plantea nuevas interrogantes, del por qué los valores no suprimen la libertad, si nos preceden, o por qué no representan elecciones arbitrarias, si son nuestra obra.

Se trata entonces, señala Ricoeur (2010: 32) de reconocer que no es posible, para nadie, “crear el mundo ético *exnihilo*”, en el sentido de nuestra condición finita, de “estar en un mundo ya restringido de una manera ética por las decisiones de nuestros predecesores”. Como sujetos éticos, podemos distanciarnos éticamente, a través de una reinterpretación, pues según Ricoeur (2010 33): “la vida ética es una transacción perpetua entre el proyecto de la libertad y su situación ética, delineada por el mundo dado de las instituciones”.

A partir de lo anterior, nos planteamos, si los profesores normalistas, en un contexto de múltiples transformaciones tanto en sus instituciones como en su propia definición y exigencia del perfil de los docentes, están apegados a la tradición, a través de valores y prácticas sedimentadas. También interesa conocer si existen condiciones de posibilidad que les permita distanciarse respecto a las tradiciones, en un contexto de incertidumbre, caracterizado por una continua crítica a la docencia y a la exigencia de rendición de cuentas, transparencia, responsabilidad social y evaluación, entre otras. Es en este marco, que se intenta distinguir, desde la mirada de los estudiantes, el ejercicio profesional de los profesores desde una postura ética o de una posibilidad de distanciamiento ético frente a sus prácticas formativas.

Así, desde una perspectiva interpretativa, se intenta mirar cómo en la formación de los futuros maestros, en el caso de la escuela que tomamos en esta investigación, nos remite a formas ancladas y sedimentadas de tradición que obturan sus posibilidades de formación en el sentido de apertura de sí mismos. (Yurén, Navia y Hirsch, 2013)

2.2. Ser un buen docente

Los profesores universitarios ejercen su profesión en un contexto que cambia de manera constante, siendo que las mismas instituciones de educación superior están afectadas por estas transformaciones. Se tiende a señalar que son instituciones que se han debilitado (Dubet, 2006), o que los docentes y su autoridad

o su vínculo con los estudiantes es cada vez más débil, a lo cual han contribuido discursos que cuestionan el excesivo peso que se otorga a los saberes académicos en detrimento de los saberes prácticos, del campo del “saber hacer” (Delors, 1997). También se indica el poco peso que se otorga en los procesos formativos a la dimensión ética y al reconocimiento de la alteridad. Si bien, hay autores que reconocen la poca importancia otorgada al “cuidado de sí”, este aspecto no parece tener un lugar importante en la crítica a las instituciones de educación superior.

Entre los efectos de esta interpelación podemos destacar, entre otras, el desarrollo de políticas que promueven formas de evaluación de las instituciones y sus profesores. Esto ha dado lugar a la definición de estándares o definiciones ideales de lo que define a sus profesores y de lo que representa el buen ejercicio de la profesión desde la perspectiva de la ética profesional. Autores como Bain (2007), Bolívar y Caballero (2008), Martínez, Branda y Porta (2013) y Fernández-Cruz y Romero (2010) plantean un conjunto de elementos que pueden caracterizar a un profesor que realiza su trabajo de la mejor manera posible.

Para Bain (2007), se puede identificar a los “mejores profesores” a partir del reconocimiento que estos tienen en sus alumnos por su motivación a continuar aprendiendo y el impacto que han dejado en ellos en términos educativos, intelectuales y a nivel personal. Es decir, para el autor, estos profesores no centrarían su formación solamente en las dimensiones del conocer y del saber hacer, sino también en la forma en que afecta a los estudiantes en su ser. Se trata, señala el autor de lograr aprendizajes que tienen un impacto duradero en sus estudiantes, tanto a nivel académico como en sus vidas, y que éste se supone el logro de “aprendizajes profundos en sus alumnos”.

Una buena enseñanza universitaria, siguiendo a Bolívar y Caballero (2008) está vinculada con la formación del profesorado y la enseñanza de calidad. Consiste en llevar a la práctica los conocimientos sobre un área determinada, a través de la reflexión sobre su propia actuación y las experiencias vividas en el aula. Consideran a su vez, coincidiendo con Bain (2007) una interacción fructífera y cercana con los estudiantes. Los autores integran la necesidad que tienen los docentes de investigar en la práctica para conocer “cómo aprenden los estudiantes y cómo influye la docencia en dichos aprendizajes”, lo que permitiría hacer visible la excelencia del profesorado.

Podemos también analizar al profesorado a partir de lo que otros autores llaman “profesores memorables” (Martínez, Branda y Porta, 2013; Porta y Flores, 2014), recuperando las huellas que estos han dejado en el recuerdo de sus alumnos, tanto en la enseñanza como en el hecho de su actuación en base a principios, creencias e interpretaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje.

En otro orden, Fernández-Cruz y Romero (2010), han desarrollado un sistema de indicadores de excelencia docente: visión de la enseñanza universitaria, necesidades formativas de los estudiantes, conocimiento del contexto, planifica-

ción y organización de la materia, desarrollo de la enseñanza, capacidad comunicativa, apoyo individual al aprendizaje, evaluación, innovación de la enseñanza y perfeccionamiento docente, y autoevaluación. Los estudios realizados, señalan los autores, muestran que en los espacios universitarios coexisten diversas maneras de concebir la función docente y la excelencia.

Nos encontramos entonces ante diferentes formas de abordar lo que significa ser un buen profesional o un buen docente. En este trabajo se analizarán las percepciones que sobre este tema están presentes en los estudiantes normalistas, partiendo del supuesto de que éstas se presentan en tensión con otras posiciones, presentes en el marco de la cultura y los valores presentes en las Escuelas Normales sobre este aspecto.

Desde la política educativa se sostiene una posición vinculada con la intención de promover mejoras en sus prácticas, que se vincula con políticas de evaluación del ejercicio de la docencia. Según esta posición, un buen ejercicio de la docencia está ligada a la eficiencia o a aspectos meritorios. En el caso de México está presente cuando se habla de las nociones de idoneidad o excelencia del profesorado, presentes en las directrices educativas del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y en diversos documentos de la Secretaría de Educación Pública.

En las páginas que siguen intentaremos ver de qué manera están presentes estos discursos, que tocan, o se contraponen, con la tradición de ser un buen docente en este tipo de instituciones, según las voces de los estudiantes cuando reflexionan acerca del impacto que sus profesores han dejado en su formación.

De este modo, este trabajo puede contribuir a abordar la formación de los futuros maestros, reconociendo que en ésta se encuentran diversas formas de concebir la docencia, desde aquellas vinculadas a las políticas educativas, que en su discurso plantean transformar a las Escuelas Normales y aquellas vinculadas con la “tradición” de ser normalistas. Sin embargo ambas obturan sus posibilidades de formación en el sentido de un distanciamiento ético.

3. Metodología

La investigación se desarrolló siguiendo una perspectiva interpretativa (Ricoeur, 2010) y cualitativa (Taylor y Bogdan, 1987). Se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas dirigido a estudiantes normalistas. El cuestionario se integró con 12 preguntas, de las cuales 11 fueron abiertas y una cerrada. Las preguntas abiertas abordaron temas como el impacto de los profesores en la formación general y ética de los estudiantes y cómo se caracterizan estos profesores. A su vez se cuestionó acerca de los principales aprendizajes y experiencias favorables a un buen ejercicio profesional. La pregunta cerrada indicaba a los estudiantes

priorizar entre 10 atributos de un profesor². En este artículo se analizan las preguntas abiertas: “Un profesor que te ha impactado profundamente en tu profesión se caracteriza por ser...” y “Un profesor que te ha impactado profundamente en tu persona se caracteriza por ser...”.

Los sujetos de estudio fueron estudiantes de la Escuela Normal Valle del Mezquital del Estado de Hidalgo. Se entregaron cuestionarios a seis grupos de estudiantes y se recibieron 78 cuestionarios contestados. Se priorizaron los grupos del séptimo semestre y posteriormente a los de quinto y tercer semestre, considerando que mientras más tiempo se encontraban en la Escuela Normal, podían haber asimilado e internalizado los elementos que caracterizan a la ética profesional de los docentes.

Los estudiantes que respondieron el cuestionario son en general jóvenes, pues en su mayoría tienen entre 19 y 29 años. La mayor parte se concentra entre los 18 y 25 años (55%). El 12% tiene 19 años, el 24% entre 22 y 24 años y pocos estudiantes tienen entre 25 y 29 años (10%). Fueron predominantemente mujeres, pues respondieron 73 mujeres y 4 hombres, esto en razón de que la mayor parte de estudiantes que aceptaron responder el cuestionario eran estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar, en la cual la población es mayormente femenina. En el caso de 41 estudiantes, el 53%, estudiaba el séptimo semestre, mientras que 18, el 23 % estudiaba el quinto semestre y en igual proporción el tercer semestre.

Más de la mitad, el 53%, estudiaba el séptimo semestre, mientras que el 23 % estudiaba el quinto semestre, y en igual porcentaje el tercer semestre. Los estudiantes que respondieron el cuestionario realizan estudios en su mayoría en la Licenciatura en Preescolar General (50%), Primaria General (17%) y Preescolar Intercultural Bilingüe (11%). De este modo la mayor parte de los estudiantes corresponden a preescolar en cualquiera de sus modalidades (78%).

Para el análisis de las preguntas abiertas, se transcribieron las respuestas, subdividiendo las respuestas cuando el estudiante ofrecía más de una respuesta, desagregando cada respuesta en unidades de análisis. De este modo, para las dos preguntas se obtuvieron un total de 500 respuestas o unidades de análisis, de las cuales 277 corresponden a la pregunta 1 y 223 a la pregunta 2.

Posteriormente se procedió a analizarlas identificando temas que fueron, en diferentes momentos agrupándose y reagrupándose en categorías y subcategorías, siguiendo un proceso inductivo - deductivo, en un proceso de ida y vuelta, según las respuestas dadas por los estudiantes y los referentes teóricos planteados en la investigación.

² Colaboró en el levantamiento de la información y en datos generales del contexto de la Escuela Normal la Mtra. María Guadalupe Guzmán Villa, profesora de dicha escuela.

4. Análisis de resultados

Se presentan los resultados de la percepción que estudiantes la Escuela Normal Valle del Mezquital del Estado de Hidalgo tienen de sus profesores. En este artículo se analizan dos preguntas: la primera se refiere al impacto académico que un buen profesor ha dejado en sus estudiantes y la segunda al impacto formativo en términos personales. Del análisis de estas preguntas podemos señalar que cuando los estudiantes hablan de sus profesores se refieren, en orden de importancia, a seis dimensiones: Ética profesional (37%), Afectivo-emocional (24%), Didáctica (20.4%), Cognitiva (13.2%) y Social (5.4%).

4.1. Dimensión ética profesional

Encontramos en las respuestas de los estudiantes 185 referencias sobre el impacto de sus profesores en su formación en ética profesional. La pregunta sobre aspectos académicos ocupó un 35.02% de las respuestas, mientras que sobre aspectos personales un 39.46%. Esto nos permite afirmar que para los estudiantes normalistas la referencia a sus profesores está profundamente ligada a la ética profesional. Analizaremos esta dimensión a partir de la presencia de dos aspectos: categorías éticas y de apego a la profesión docente.

Respecto a las primeras se hizo una amplia mención a valores, siendo los más mencionados la responsabilidad y la honestidad (con 37 y 12 respuestas respectivamente). También se indicaron los valores de humildad (7) y respeto (6), estos dos sobre todo en la pregunta de impacto personal y, en menor medida, humanismo, tolerancia, solidaridad, equidad, inclusión, igualdad y veracidad. Destacan en esta dimensión respuestas referidas a la actuación basada en principios (Beauchamp y Childress, 2013), sobre todo Autonomía (13) y Beneficencia (10), en la dimensión personal. Sobre estos aspectos, en el caso de la primera se señaló lo siguiente: “una persona que se expresa por sí sola, sin importar lo que los demás digan de ella”. Sobre la segunda encontramos un conjunto de respuestas vinculadas con preocuparse por los estudiantes en relación a su estabilidad, necesidades, bienestar, su formación y aprendizaje, que esté “atento” y que sea “capaz de adentrarse en la vida de los alumnos”.

Además se hizo mención, sobre todo a nivel académico, sobre la actuación en base a principios de la No Maleficencia (4) y Justicia (3), la ética profesional (4) y la ética en general (2). Sobre los primeros llama la atención la presencia de elementos que permiten demarcar lo que no es un buen profesor, ligada a una conducta no ética de menosprecio o descalificación de los estudiantes, que podemos apreciar en las siguientes respuestas: “que explique y no juzgue el trabajo realizado”, “no se orienta por comentarios negativos o etiquetas” y sabe “separar la docencia de los problemas que tenían sus alumnos”. Ser un buen docente, si

nos apegamos a estas últimas frases, iría más allá del rol docente, centrado en lo académico, tocando aspectos más sensibles en la interacción personal con sus estudiantes.

Observamos entonces una amplia referencia a valores, sobre todo de responsabilidad y honestidad, y la manifestación de una actuación ética basada en principios, sobre todo de Beneficencia y Autonomía. Si bien encontramos algunas diferencias entre ambas preguntas, estas no tuvieron un peso importante.

Por otro lado, encontramos un conjunto de respuestas que indican la importancia que tiene para los estudiantes el ser dedicado y comprometido con el trabajo (21). Se espera, por ejemplo, que el profesor “se entrega a lo que hace” e incluso tenga una “entrega total” y “alta dedicación. A su vez, resalta la mención de ser profesional y ser ejemplo en la profesión (14).

En otro orden de respuestas, encontramos una serie de afirmaciones que hablan sobre el apego a la profesión (13), entre las que destacan el tener “amor”, gusto y pasión por la profesión y disfrutarla. A diferencia de las respuestas relacionadas con las categorías éticas, que se encuentran distribuidas en las dos preguntas, el apego a la profesión está más presente en la pregunta sobre el impacto académico.

Destaca la presencia de la idea de un docente estricto, exigente y puntual (24). Al respecto, se planteó la idea de “exigir lo máximo de sus alumnos para que sean mejores”. Sin embargo, también se indicó la idea de que era necesario una autoridad docente que integre una disciplina que minoriza al estudiante, cuando se afirma que un docente que lo ha impactado a nivel personal puede “brindarles consejos y a veces uno que otro regaño”.

4.2. Dimensión afectivo-emocional

En segundo lugar de importancia se encuentran las relacionadas con el campo afectivo y emocional, aunque están mucho más presentes en el impacto personal que en el académico (74 respuestas en lo personal, respecto a 46 respuestas en lo académico).

Predomina, en el imaginario de los estudiantes, la idea de un profesor que está vinculado afectivamente con ellos (55), ocupando un lugar relevante el ser amable, empático, amistoso, alegre, afectivo, entusiasta, sonriente, educado.

En un segundo orden de respuestas, encontramos que señalan como característico de sus profesores el ser comprensivos y pacientes con los estudiantes (49). Consideramos relevante esta categoría en tanto refleja la idea de un docente que es capaz de establecer una relación de alteridad con los estudiantes, en tanto los reconoce, los sabe entender, puede comprender las situaciones que les ocurren y es cercano a ellos. Este encuentro con el otro, se expresa muy claramente en la siguiente frase: “mirar con ojos de extrañeza”, que da cuenta de la importancia de

establecer una distancia respecto al otro, como un paso necesario para ponerse en el lugar de los alumnos, para comprenderlos. A su vez, encontramos nuevamente la presencia de una representación del docente que se opone a la intolerancia y a la descalificación del estudiante, según vemos en las siguientes respuestas: “A pesar de tener cierto conocimiento, no permite que los demás se sientan menos”, “escucha y ayuda a resolver las dudas del alumno sin atacarte” y “no se orienta por comentarios negativos o etiquetas”. En tercer orden de respuestas, se hizo referencia a la motivación, como un elemento característico del docente (16).

Observamos que para los estudiantes normalistas es fundamental que sus profesores tengan amplias cualidades personales y de trato cuidadoso con ellos. Esto está presente cuando se refieren a la capacidad de interacción con los estudiantes en el plano personal. De este modo, se trata de ser considerados no sólo en su condición de estudiantes, sino también como personas, contribuyendo de este modo a una formación más amplia.

4.3. Dimensión didáctica

Como hemos mencionado, los estudiantes ubican en un posición media a la dimensión didáctica de sus profesores, obteniendo un total de 102 respuestas. Sobre este aspecto se encuentran más en la formación académica que en la personal (73 para la primera y 29 para la última). Prevalen las respuestas referidas a las capacidades de sus profesores entre las que enuncian: didácticas (28), los apoyan y ayudan (23), facilitan el aprendizaje (21) y los acompañan (18).

Sobre la didáctica se hace mención al desarrollo de clases dinámicas, a permitir la participación de los estudiantes en clases, dándoles un papel activo en las mismas y a actuar como mediador. A su vez se menciona que un docente planea y prepara sus clases, “hace buen uso de los planes y programas de estudio”, ofrece herramientas y técnicas, utiliza materiales didácticos y las TIC’s.

Encontramos a su vez un amplio número de resultados vinculados con la idea del maestro como apoyo y ayuda, que nos hace suponer el peso que sigue teniendo en el imaginario de los estudiantes el rol del docente en los procesos formativos. Así encontramos respuestas como: “brinda apoyo en todo momento”, “te apoya a lo largo de toda tu formación”, “te ayuda”. Estas respuestas están vinculadas tanto al desarrollo de los aprendizajes como también con aspectos de la vida personal de los estudiantes. Sobre el acompañamiento se suele visualizar al docente como alguien que aconseja, orienta, guía en la construcción de conocimientos, genera ambientes para el aprendizaje. Sobre este último aspecto encontramos varias afirmaciones relacionadas con que el docente “facilita los aprendizajes”. Destaca entre estas respuestas el ideal de un profesor que tiene disposición para enseñar, muestra interés en el desempeño académico, toma en cuenta a los estudiantes, se preocupa por ellos. Algunas respuestas interpelan al

docente, por ejemplo, cuando se señala “su interés por nuestro verdadero aprendizaje va más lejos que la simple calificación”. En menor medida se menciona que resuelven dudas y problemas (9) y comparten el conocimiento (3). Este último nos parece relevante, en el sentido que supone la presencia de profesores que manifiestan esta disposición: “nos demuestra que lee mucho y nos transmite los conocimientos que ella tiene para que nosotras aprendamos más”. Al destacar la presencia de algunos maestros con esta disposición, esta respuesta nos podría sugerir, a manera de hipótesis, que no siempre ocurre de ese modo.

4.4. Dimensión cognitiva

Cabe señalar que encontramos poca presencia de respuestas ligadas a la dimensión cognitiva, pues sólo 66 se refieren a este aspecto, concentrándose las respuestas en la pregunta sobre el impacto académico de sus profesores. Los resultados en esta dimensión no corresponden con los encontrados en otros trabajos sobre ética profesional en instituciones de educación superior (Hirsch y Navia, 2015), incluyendo aquellas vinculadas con la formación docente (Navia y Hirsch, 2015a, 2015b). En estas investigaciones, tanto para los estudiantes como para los profesores, las categorías vinculadas al conocimiento, como conocer, actualizarse, innovar, investigar, entre otras, predominan cuando se hace la pregunta sobre los rasgos de ser un buen profesor.

En este caso, las categorías que mayor mención tienen son las de conocimiento e innovación (con 20 y 17 menciones respectivamente). Sobre el primer aspecto se suele mencionar conocer y tener dominio de los contenidos de la materia, estar preparado, tener amplios conocimientos y ser agente del conocimiento. A su vez se señala que el docente se caracteriza por ser intelectual, inteligente y culto. Sobre innovación no se abunda, se dice en términos generales ser innovador, pero también se señala tener iniciativa, ser optimista y positivo.

Le siguen en orden de respuestas de esta categoría el ser analítico y reflexivo (18), vinculado a la idea de tener las cosas claras, ser integrador, organizado y propositivo. En menor medida se menciona como cualidades del profesor el ser creativo (5) e investigar (4). A su vez, llama la atención la escasa presencia de la formación continua, que solo tuvo 6 menciones, a pesar de la importancia que ésta tiene en los programas de estudios y diversos discursos de política educativa en la formación docente en México (Castañeda y Navia, 2017).

4.5. Dimensión social

Finalmente, y en correspondencia con diversas investigaciones realizadas en otras instituciones de educación superior y de formación docente, las respuestas referidas a aspectos sociales tuvieron muy poca mención, con tan solo el 5.4%.

La mayor parte de las respuestas se ubicaron en la pregunta dos, relacionada con el impacto personal (21 respuestas), respecto al académico (6). Dos aspectos se presentaron en esta dimensión: la comunicación y confianza (23) y en mucha menor medida el compañerismo y colaboración (4).

Sobre la comunicación y confianza, mencionaron la calidad comunicativa de los profesores, su sinceridad, su capacidad de ganar la confianza de sus estudiantes y de establecer una comunicación abierta con ellos, como podemos observar en la siguiente frase: “Un profesor que me ha proporcionado la confianza suficiente para que le pueda contar mis cosas y él me pueda contar las de él y de esa manera me brinda confianza y me da consejos”. Respecto al compañerismo y colaboración, apenas mencionado, se refirieron a las cualidades de ser líder y de generar trabajo en equipo.

5. Discusión

Se encontró que los estudiantes tienen una percepción de sus profesores normalistas sobrecargada en las dimensiones de ética profesional y afectivo-emocional. Su presencia de se superpone a la cognitiva y a la didáctica, que tendrían que ocupar un lugar preponderante en la formación de los futuros profesores de educación básica.

En otras instituciones de nivel superior, cuando los profesores se refieren a sus procesos formativos y a las cualidades de ser un buen profesional, predomina el interés hacia la dimensión cognitiva, aunque también ocupa un lugar importante la ética profesional. En este caso, creemos que la enorme presencia de elementos de ética profesional, sobre todo de aspectos valorales y de apego a la profesión, muestra una sobre-eticización de los procesos formativos en la Escuela Normal estudiada.

Esto puede deberse a un discurso que parece seguir apegado a la tradición del ser normalista, anclada en viejas creencias, el apego a valores y a un *ethos* docente que privilegia el deber ser y a la sobrevaloración de la profesión, por encima de una actitud crítica y reflexiva sobre la misma. A su vez, puede dar cuenta de que, a pesar del impulso de diversas políticas educativas que pretenden transformar las prácticas docentes en este tipo de instituciones, existen resistencias que impiden los cambios y las innovaciones. Esto afecta la posibilidad de modificar las formas en que los profesores se vinculan con los procesos de formación académica y personal de los estudiantes. En ello juegan un lugar preponderante el apego a los discursos de la tradición normalista, como ocurre cuando se refieren a la profesión con una fuerte dimensión afectiva, o con referencias al amor a la profesión, ser profesional y ser ejemplo.

Se revela entonces la dificultad de establecer un distanciamiento ético respecto a estas formas tradicionales. De ahí que, la sobre-presencia en las respuestas de los estudiantes de valores como la responsabilidad, la honestidad, o los principios para una actuación ética, pueden estar vaciados de sentido o impacto en su formación, si no están acompañados de referentes a su formación o actualización constantes y a la importancia que tienen los factores cognitivos.

De lo anterior se puede afirmar que es importante que en las Escuelas Normales se impulsen programas que permitan modificar las estructuras dispocionales en relación a los ámbitos del conocimiento que involucran la formación docente. Se trata entonces, no solo de conocer, desarrollar habilidades de pensamiento, investigar e innovar, sino también de desarrollar una actitud crítica y reflexiva sobre sus creencias y prácticas docentes en el aula y en las Escuelas Normales, que les permita ir más allá de los valores y creencias anclados en la tradición, que en ciertos casos obtura las posibilidades de transformar la formación docente.

6. Referencias bibliográficas

- BAIN, K., (2007), *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Universidad de Valencia, Valencia.
- BEAUCHAMP, T. y CHILDRESS, J., (2012). *Principles of Biomedical Ethics* (7ma ed.), Oxford University Press, New York.
- BOLÍVAR, A. y CABALLERO, K., (2008), “Cómo hacer visible la excelencia en la enseñanza universitaria”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 46/8, Centro de Altos Estudios Universitarios – OEI, pp. 1-10.
- CASTAÑEDA, A. y NAVIA, C., (2017), *Narrativas, sujetos e instituciones en la formación docente*, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- DELORS, J., (1997), *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, Correo de la UNESCO, México.
- DUBET, F., (2006), *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos ante la Reforma del Estado*, Gedisa, Barcelona.
- FERNÁNDEZ-CRUZ, M. y ROMERO, A., (2010), “Indicadores de excelencia docente en la Universidad de Granada”, *Revista Portuguesa de Pedagogía*, Año 44, núm. 1, Universidade de Coimbra, pp. 83-117.
- HIRSCH, A. y NAVIA, C., (2015), *Teaching Professional Ethics in Mexican and Spanish Universities*, en *Memorias del 1st International Conference on Higher Education Advances*, Universidad Politécnica de Valencia, Valencia, pp. 241-248.

- MARTÍNEZ, M.C.; BRANDA, S. y PORTA, L., (2013), “¿Cómo funcionan los buenos docentes? Fundamentos y valores”, *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol. 4, núm. 2, Universidad de Granada, pp. 26-35.
- NAVIA, C. y HIRSCH, A., (2015a), “Dimensiones y rasgos sobre la excelencia del profesorado en instituciones formadoras de docentes en dos países de América Latina”, *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, 48, Universidad Católica de Valencia, pp. 118-130.
- NAVIA, C. y HIRSCH, A., (2015b), “Ética profesional en estudiantes de posgrado en dos universidades mexicanas”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), Universidad Autónoma de Baja California, pp. 100-115. <http://redie.ens.uabc.mx/index.php/redie/article/viewFile/495/1012>
- PORTA, L. y FLORES, G., (2014), “Las prácticas de enseñanza de profesores universitarios memorables. El estudiante como par antropológico”, *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, vol. 5, núm. 2, Universidad de Granada, pp. 60-73.
- RICOEUR, P., (2010), *Ética y cultura*, Pontificia Universidad Católica Argentina/Prometeo, Buenos Aires.
- TAYLOR, S. & BOGDAN, R., (1987), *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, Editorial Paidós, España.
- YURÉN, T., NAVIA, C. y HIRSCH, A., (2013), “La ética profesional de los profesores de las escuelas normales en México: tensiones, sedimentos y resistencias en su configuración”, *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, núm. 43, Universidad Católica de Valencia, pp. 235-252.

Recibido: 08/11/18

Aceptado: 15/11/18

