



CONDICIONES
SOCIOCULTURALES
EN LA FORMACIÓN
DE DOCENTES PARA
EDUCACIÓN BÁSICA

MARGARITA TERESA RODRÍGUEZ ORTEGA
TERESA DE JESÚS NEGRETE ARTEAGA

Condiciones socioculturales
en la formación de docentes
para educación básica

Condiciones socioculturales en la formación de docentes para educación básica

Margarita Teresa Rodríguez Ortega
Teresa de Jesús Negrete Arteaga

Condiciones socioculturales en la formación de docentes para educación básica

Margarita Teresa Rodríguez Ortega y Teresa de Jesús Negrete Arteaga

mate_rod@hotmail.com

denuevotere@yahoo.com.mx

Sylvia Ortega Salazar *Rectora*

Aurora Elizondo Huerta *Secretaria Académica*

Manuel Montoya Bencomo *Secretario Administrativo*

Adrián Castelán Cedillo *Director de Planeación*

Mario Villa Mateos *Director de Servicios Jurídicos*

Fernando Velázquez Merlo *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Director de Unidades UPN*

Juan Manuel Delgado Reynoso *Director de Difusión y Extensión Universitaria*

Mayela Crisóstomo Alcántara *Subdirectora de Fomento Editorial*

Coordinadores de Área Académica:

María Adelina Castañeda Salgado *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*

Alicia Gabriela Ávila Storer *Diversidad e Interculturalidad*

Joaquín Hernández González *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*

Verónica Hoyos Aguilar *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*

Eva Francisca Rautenberg Petersen *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

Diseño de maqueta: Rodrigo García García

Edición y corrección de estilo: Armando Ruiz Contreras

Diseño de portada: Jessica Coronado Zarco

Formación: Rayo de Lourdes Guillén Castrillo

Primera edición, noviembre de 2010

© Derechos reservados por las autoras Margarita Teresa Rodríguez Ortega
y Teresa de Jesús Negrete Arteaga.

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, México, DF www.upn.mx

ISBN 978-607-413-092-8

LB1719

M6

R6.2

Rodríguez Ortega, Margarita Teresa
Condiciones socioculturales en la formación/
de docentes para educación básica
/ Margarita Teresa Rodríguez Ortega,
Teresa de Jesús Negrete Arteaga. -- México :
148 p. -- (Horizontes educativos) UPN, 2010
ISBN: 978-607-413-092-8

1. Maestros - Formación Profesional - México,
(D.F.) 2. Educación Primaria - México (D.F.)
I. Negrete Arteaga, Teresa de Jesús, coaut. II. Ser.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Impreso y hecho en México.

ÍNDICE

PRÓLOGO	7	
INTRODUCCIÓN	13	
CAPÍTULO 1		
CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS Y CULTURALES		
EXPRESADAS POR LOS ESTUDIANTES	21	
Rasgos demográficos.....	22	
Aspectos socioeconómicos	26	
Soporte sociocultural.....	38	
CAPÍTULO 2		
HÁBITOS DE ESTUDIO Y PRÁCTICAS ESCOLARES		51
Estrategias para el acceso a la información de la especialidad.....	52	
CAPÍTULO 3		
LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS ESTUDIANTES		83
La tarea en las prácticas profesionales.....	84	
CAPÍTULO 4		
LAS NORMALES VISTAS POR SUS ESTUDIANTES		97
Prácticas docentes de los profesores.....	98	

Infraestructura y servicios institucionales111

CAPÍTULO 5

EXPECTATIVAS DE DESARROLLO FUTURO.....123

CAPÍTULO 6

CONSIDERACIONES FINALES.....133

PRÓLOGO

*Aurora Loyo Brambila**

La meta de los estudiantes, la mayor parte de ellos mujeres, que hoy pueblan las aulas de las escuelas normales consiste en convertirse en el futuro próximo en maestras o maestros de educación básica. Podemos asegurar, sin temor a equivocarnos, que el impacto de su actividad profesional será en su conjunto muy significativo. Resulta pues sorprendente constatar que precisamente sobre este grupo estudiantil se haya instaurado una especie de “invisibilidad social”. Mientras que la bibliografía sobre otros grupos de alumnos se ha desarrollado y ha ganado en cantidad y calidad, el tema de los estudiantes de las normales solamente pareciera despertar un interés esporádico entre los analistas de movimientos sociales que han documentado las protestas ocurridas en algunas normales. En cambio, la pobreza de información y de análisis sobre el desenvolvimiento cotidiano en las escuelas normales es tal, que encontraremos enormes dificultades o incluso la imposibilidad de contestar a

*Investigadora titular del Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.

cabalidad preguntas tales como ¿cuántos y qué características tienen los alumnos de las normales, cómo se están preparando, cómo se comparan con otros estudiantes de educación superior?

Las razones de este lamentable descuido de la investigación educativa son complejas, pero a ello ha contribuido el peso de las tradiciones que, adocenado con una entendible actitud defensiva, ha caracterizado al normalismo. De ahí la necesidad, la gran necesidad que existe de romper el cerco, y es éste precisamente el sentido profundo que orientó la investigación sobre los estudiantes de las escuelas normales del Distrito Federal, realizada por Margarita Rodríguez Ortega y por Teresa Negrete Arteaga

Se trata de un estudio notable por su originalidad y su rigor científico que identifica, sin magnificarlos, los problemas y limitaciones que confrontan las normales públicas y privadas del Distrito Federal y sus alumnos. Pero al mismo tiempo la realización de esta investigación es muestra fehaciente de que el normalismo está vivo y de que muy lentamente, pero de manera inequívoca, empieza a abrir las puertas y las ventanas de sus aulas para dejar circular el aire fresco y para permitir también que los investigadores nos acerquemos, guiados por un auténtico interés académico, a este mundo que por décadas mantuvo altas las barreras hacia el exterior.

Este libro será, por las razones esbozadas arriba, un punto de referencia obligado para los interesados en esta temática. Será considerado también un trabajo pionero que ofrece a los jóvenes investigadores un verdadero inventario de interrogantes, planteadas éstas con la precisión conceptual y empírica suficiente como para constituir la simiente de futuras indagaciones. Es importante también hacer notar que marca un hito por el logro que implica la apertura mostrada tanto por las autoridades de la DGENAM como por las de cada una de las escuelas normales, las cuales dieron las facilidades necesarias para levantar la encuesta, en septiembre de 2007, sin ninguna cortapisa. Esa apertura es de celebrarse y seguramente se irá imponiendo gradualmente en todos los ámbitos del

normalismo; en este escenario optimista será posible contar, en una década, con un *corpus* de estudios que ayuden a sustentar mejoras sustantivas en las instituciones que forman al magisterio.

El lector de este libro tendrá acceso al conocimiento, a través de indicadores clave, de los siguientes aspectos: las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes y sus expectativas, sus hábitos de estudio y prácticas escolares, entre las que se incluyen las pedagógicas; encontrarán también datos sobre la percepción que tienen sobre sus profesores y sobre la infraestructura y los servicios que proporcionan sus escuelas. En suma esta obra habrá de proporcionar al lector un cuadro muy completo que, centrado en los alumnos, dará luces también sobre los aspectos fundamentales del funcionamiento de las normales del Distrito Federal.

Los datos provienen de un cuestionario que tiene de hecho un carácter censal, ya que se aplicó a 7 mil 872 alumnos de las licenciaturas en educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación física y educación especial que representan 93.2% de la matrícula total de las escuelas normales públicas y privadas del Distrito Federal en el semestre que inició en agosto de 2007. El tratamiento que se hace de estos datos es pulcro; el lector no encontrará interpretaciones abusivas, generalizaciones sin sustento y menos aún explicaciones simples para fenómenos complejos. El cuidado en el despliegue de los datos y el autocontrol como virtud metodológica son rasgos que caracterizan este estudio. El otro rasgo sobresaliente se refiere al tipo de análisis que propone. Es éste un análisis inscrito de lleno en la tradición sociológica en la que la contrastación y la comparación constituyen herramientas fundamentales. En este caso operan en tres sentidos distintos, dos internos al universo de estudio y uno externo.

Como ya se mencionó, el estudio incluye alumnos de cinco licenciaturas. Los hallazgos son sorprendentes ya que indican diferencias significativas en temas tales como el nivel de escolaridad de los padres, los hábitos de estudio, los patrones de combinación entre trabajo y estudio, por no citar sino unos cuantos. La pertinencia

de desagregar los datos según las diversas licenciaturas es evidente si consideramos que cualquier cambio para tener éxito supone responder al mismo tiempo a los problemas específicos de cada una de las carreras sin perder de vista el contexto institucional más amplio de las escuelas normales.

El otro eje de la contrastación interna es el de las escuelas normales públicas en relación con las particulares. Como en el caso anterior, los hallazgos configuran nuevos enigmas. Un ejemplo: en el Distrito Federal ya no se observa, como sí ocurría en el pasado, una tradición familiar de normalismo. En el caso de las normales públicas solamente 4.5% de los padres y 8.1% de las madres de los alumnos realizó estudios en escuela normal; en el caso de las normales privadas este porcentaje es significativamente mayor: 8.7% de padres normalistas y 15.9% de madres normalistas.

No se trata aquí de elaborar un inventario de los aportes a los que este eje de la contrastación da lugar. Más importante es subrayar de qué manera el estudio contribuye a romper con el tipo de estereotipos que impiden encontrar caminos efectivos de mejoramiento institucional. En este punto cabe subrayar que el carácter público o privado no configura en manera alguna una escisión; es necesario reivindicar la importancia de un enfoque sistémico que nos permita identificar similitudes y diferencias, oposiciones y complementariedades. Un primer paso en este sentido es precisamente el construir datos nuevos que incluyan los dos ámbitos, lo que nos permitirá detectar fortalezas y aspectos vulnerables presentes en distintos entornos institucionales.

La contrastación externa a las escuelas normales se efectúa respecto a los estudiantes de otras instituciones de educación superior, en ocasiones con universos bien delimitados como el de los estudiantes de la UNAM o bien respecto a un conjunto más amplio como el que se describe con los datos provenientes de la ANUIES. El supuesto y las implicaciones de esta operación analítica de contrastación nos refieren de lleno a un hecho que no conviene olvidar: la educación normal tiene rango de licenciatura y forma parte de la

educación superior. Pero ¿hasta qué punto la cultura académica que asociamos a la formación universitaria se encuentra presente en las escuelas normales? Es deseable que, sin perder sus tradiciones, los alumnos de las normales se incluyan en esta cultura académica que fortalece capacidades de investigación, de pensamiento crítico, de especialización y de actualización permanentes. Los datos muestran que el capital cultural de los estudiantes de las normales como promedio es inferior al de los estudiantes universitarios. No cabe duda que uno de los objetivos de las escuelas normales consiste en contribuir a cerrar gradualmente, pero de manera consistente, esta injusta brecha.

Las condiciones socio-económicas y culturales de los alumnos de las normales contempladas en el estudio no son las deseables y operan como limitantes de su formación profesional. La descripción que se nos proporciona es muy esclarecedora respecto a una problemática que no puede ser resuelta ni atribuida al ámbito de las escuelas normales. Pero, y ésta es a mi juicio, la apuesta que está detrás del enorme empeño puesto en este trabajo, existen mejoras que sí pueden realizarse en el interior de las normales y sobre las que cabe establecer prioridades. Estamos pues frente a una radiografía y como tal frente a un aporte crucial para cualquier diagnóstico. Hago votos para que sea leído también como un llamado de atención para que gobiernos y sociedad adquiramos un mayor compromiso hacia nuestras escuelas normales. La seriedad con la que se emprendan los cambios curriculares, la atención a cada uno de los aspectos institucionales que conforman el contexto de aprendizaje de sus alumnos, así como la revalorización de la educación normal y la profundización de su apertura hacia la cultura académica nos servirán para evaluar si cumplimos con este compromiso o si nuevamente lo dejamos pendiente para un futuro incierto.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años ha crecido el interés en México por realizar estudios mediante los cuales se conozcan las características de los estudiantes de las instituciones de educación superior (IES). Dicho interés ha sido impulsado en parte por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), por medio de la definición de distintos indicadores para que las IES lleven a cabo procesos de autoevaluación que permitan hacer adecuaciones curriculares y modificaciones a las condiciones institucionales con respecto a las características de los alumnos. Por otra parte, están las investigaciones que desde distintos ángulos, sociológico, pedagógico, antropológico y del análisis organizacional e institucional, entre otros, contribuyen a la explicación de fenómenos expresamente ligados a los jóvenes universitarios (Garay, 2001 y 2004; Mingo, 2007) y a los procesos de carácter académico, organizativo y curricular que definen modos de inserción de los jóvenes a las Instituciones de Educación Superior (Guzmán y Saucedo, 2005).

En el estudio cuyos resultados aquí se presentan se hace una exploración entre los estudiantes de las escuelas normales públicas

y privadas¹ del Distrito Federal, y se recogen sus percepciones por medio de indicadores que se han usado para caracterizar a los estudiantes universitarios y de otras Instituciones de Educación Superior. Además, se incluye un conjunto de aspectos con los que se aprecian los hábitos y las prácticas de los estudiantes en relación con el uso de recursos para el trabajo intelectual, indispensables para el quehacer académico en la educación superior, y que han sido tratados en las exploraciones entre estudiantes desde Bourdieu y Passeron (Bourdieu, 1964), y persisten en investigaciones contemporáneas en México (Garay, 2001 y 2004).

Asimismo, se incluyen otras cuestiones que tienen nexos con los preceptos señalados en los planes curriculares de las reformas instrumentadas a escala federal para la formación de maestros de educación básica y en las escuelas normales del Distrito Federal, en los últimos años.

En esta investigación, como ejercicio analítico, se usaron los contrastes entre normales públicas y privadas, licenciaturas que se ofrecen en estas escuelas y entre éstas y otras Instituciones de Educación Superior, para dar cuenta de las características específicas de los estudiantes y los rasgos que marcan claros sentidos de diferenciación entre ellos.

Las opiniones emitidas por los estudiantes sobre dichos aspectos se agrupan en rubros con los que se perfilan *grosso modo* las condiciones y las formas en que se torna su vida en la escuela, vinculada con elementos que devienen de su ámbito familiar, para así, reconocer ciertas condiciones o posibilidades que están en juego en el transcurso de su formación profesional. Los puntos son los siguientes:

1. Condiciones socioculturales expresadas por los estudiantes.

En este punto se describen los aspectos socioeconómicos de

¹ Aun cuando el régimen jurídico de las escuelas normales es de carácter privado, en el discurso del normalista se distingue a estas escuelas como normales particulares, por tal razón se hará mención a ellas con dicha denominación.

los estudiantes con los que se pueden reconocer rasgos que los distinguen en cuanto a su género, edad, estado civil, hijos y dependencia económica, así como las condiciones materiales con las que cuentan en su casa para el estudio. Al identificar ambas condiciones se vislumbran límites y posibilidades para incorporarse a la dinámica de trabajo de la educación superior. También se reconocen aspectos socioculturales que provienen de la familia y desde los cuales se sitúan sentidos de acercamiento o distanciamiento a las pautas de la cultura académica. A partir de todo ello se puede hablar de los alcances sobre el capital cultural que les da soporte a los estudiantes y comprender el papel complementario, compensatorio o certificador que juega la institución formadora.

2. Hábitos de estudio y prácticas escolares. Aquí se rastrean aquellas estrategias y recursos de trabajo que ponen en uso los estudiantes en dos sentidos: para acceder a la información específica de su campo profesional y para la organización de la misma. Estos hábitos se reconocen mediante sus trabajos escolares, ejercicios de sistematización y análisis.
3. Las prácticas pedagógicas se revisan en relación con la experiencia de los estudiantes del séptimo semestre, y se expresa la claridad que ellos tienen respecto a la tarea que realizan, los apoyos que les otorgan las escuelas y el papel de la supervisión y asesoramiento. El conjunto de los elementos tratados en éste y en el apartado anterior lleva a pensar en el planteamiento curricular, las estrategias de adecuación que se construyen en su puesta en práctica y las situaciones habituales a las que se ve subordinado el porvenir profesional de los estudiantes.
4. Las normales vistas por sus estudiantes. En esta parte se ofrece un panorama sobre las valoraciones que tienen los estudiantes de las prácticas docentes, el asesoramiento y la tutoría. Con ello es posible resaltar el tipo de pautas y arraigo que están tomando dichas prácticas en el quehacer académico, sus alcances y limitaciones. También se identifican las

opiniones sobre la infraestructura y los servicios institucionales y se pone de manifiesto la importancia que les otorgan y la necesidad de divulgarlas y fortalecerlas.

5. Expectativas de desarrollo profesional. En este apartado se incluyen las opiniones que hablan acerca de los factores que intervinieron en la elección de la carrera, el valor que las familias otorgan al hecho de que sus hijos estudien y las expectativas que ellos formulan sobre su futuro profesional.

Los aspectos estudiados ofrecen indicios para conocer pautas, hábitos y prácticas, a partir de lo cual es posible inferir asuntos que promuevan la mejora de la oferta educativa y las condiciones en que se desarrolla. Esta perspectiva atiende centralmente el problema de favorecer el tránsito de los estudiantes desde la educación media superior hacia la superior, problemática que, en el fondo, atañe a la conversión de la *herencia social* de los estudiantes en *herencia educativa*,² puesto que los bienes culturales y los recursos económicos de los que disponen en su medio familiar (tanto los estudiantes de las normales públicas como los de las privadas) son significativamente menores a los que dan soporte a estudiantes de otras instituciones de educación superior.³

Por ello, también se señalan preguntas que permitan indagar con mayor profundidad, mediante otras exploraciones con metodologías diversas, aquellos aspectos que requieren más elementos para comprenderlos. Esto es así en virtud de que, en este estudio, sólo se describen las condiciones que comparten los estudiantes, en un sentido general, pero no se manifiesta la diversidad ni las diferencias que estarían en juego en los procesos de formación de

² Bernstein muestra en sus estudios que “[...] la desventaja implicada en el origen social se encuentra principalmente subrayada por las orientaciones educativas, permaneciendo el éxito educativo en el más alto nivel de los estudios ligado estrechamente al pasado educativo”. De ahí que él hable sobre la importancia de reconocer la lógica que opera en la conversión continua de la herencia social en herencia educativa en las situaciones de las diferentes clases (Bernstein apud Bourdieu, 2003, p. 28-29).

³ Ver capítulo 1.

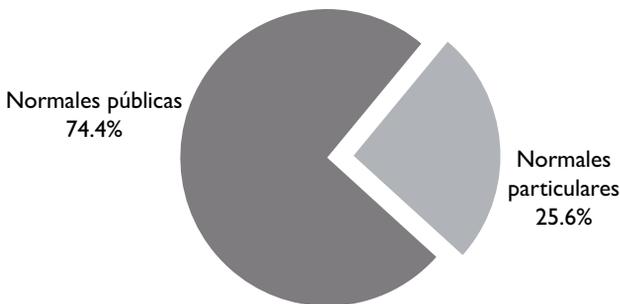
los mismos estudiantes en lo particular, ni de sus trayectorias, ni la relación de éstos con la dinámica institucional.

Este estudio, por tanto, es una invitación para seguir profundizando desde distintos ángulos en las escuelas normales y buscar referentes para el análisis, la discusión y, en su caso, la toma de decisiones.

POBLACIÓN BAJO ESTUDIO

Para recabar la información se aplicó un cuestionario a los alumnos de las licenciaturas en educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación física y educación especial, inscritos en el semestre que inició en agosto de 2007. El número total de estudiantes entrevistados fue de 7 mil 872, mismos que representan 93.2% de la matrícula registrada en ese año para la educación normal en el Distrito Federal.⁴ De éstos, 5 mil 881 acudían a las normales públicas y mil 991 a las normales particulares, lo que equivale a decir que el universo se compone de 74.7% de alumnos de normales públicas y 25.3% de estudiantes de normales particulares.

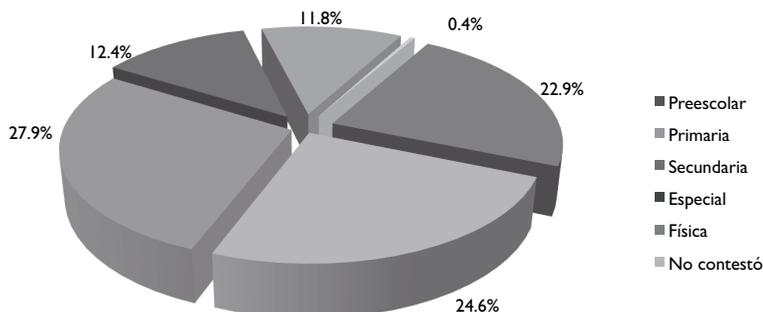
Gráfica I.
Composición de la población estudiantil por régimen jurídico de las escuelas



⁴ Este porcentaje fue calculado a partir de los datos de ingreso y nuevo ingreso publicados por la ANUIES con base en el formato 911.9A del ciclo escolar 2006-2007.

Esta población se distribuye más o menos de manera homogénea entre las licenciaturas de educación preescolar, primaria y secundaria (gráfica 2), y las proporciones más bajas de alumnos matriculados corresponden a las de educación especial y física.

Gráfica 2.
Distribución de la población escolar total por licenciatura



Sin embargo, según el régimen jurídico de las escuelas, en las normales públicas la matrícula sigue concentrándose en educación primaria y secundaria (cuadro 1). Esta situación deja ver que aún no se manifiesta una mayor demanda por el nivel preescolar a pesar de la obligatoriedad de éste como parte de la educación básica, puesto que la licenciatura correspondiente es la de menor población.

En cambio, sí se observa que el nivel de secundaria registra una población mayor, lo que manifiesta que la expansión de este servicio educativo persiste en el Distrito Federal.

Cuadro 1.
Distribución de la población estudiantil por licenciatura y régimen jurídico de las escuelas

Tipodeescuela Licenciatura	Normales públicas		Normales particulares	
	Frec.	%	Frec.	%
Preescolar	813	13.8	997	50.1
Primaria	1,020	17.4	914	45.9

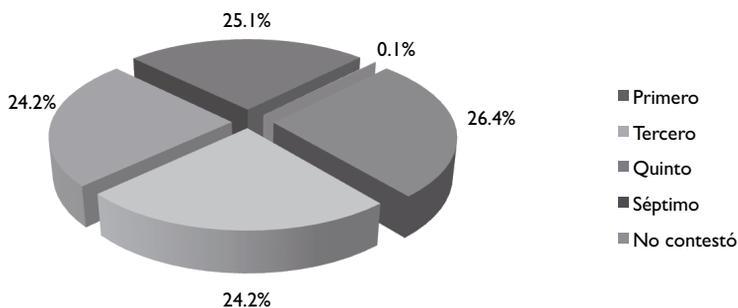
Cuadro I (continuación)

Tipodeescuela Licenciatura	Normales públicas		Normales particulares	
	Frec.	%	Frec.	%
Secundaria	2,127	36.2	72	3.6
Especial	979	16.6	0	0
Física	936	15.9	0	0
No contestó	6	0.1	8	0.4
Total	5,881	100	1,991	100

En las normales particulares, en cambio, la Licenciatura de Educación Preescolar es la que absorbe la mayor cantidad de alumnos, lo cual hace pensar que son las escuelas particulares las que, a partir de la obligatoriedad y su regulación administrativa, podrían estar cubriendo la demanda de formación de docentes y la certificación profesional en este nivel.

La distribución de los estudiantes por semestres muestra un comportamiento equivalente, lo que refleja una tendencia proporcional de ingreso y permanencia en la educación normal, lo cual contrasta con lo observado en otras IES, donde esencialmente hay una baja sensible en la matrícula entre el primero y el tercer semestre.

Gráfica 3.
Distribución de la población estudiantil total por semestre



Una distribución semejante se conserva entre la población de las normales bajo el régimen público y el privado.

Cuadro 2.
Distribución de la población estudiantil por semestre
y régimen jurídico de las escuelas

Tipodeescuela Licenciatura	Normales públicas		Normales particulares	
	Frec.	%	Frec.	%
Primero	1,547	26.3	530	26.6
Tercero	1,432	24.3	475	23.9
Quinto	1,418	24.1	485	24.3
Séptimo	1,475	25.1	501	25.2
No contestó	9	0.2	0	0
Total	5,881	100	1991	100

En virtud de que el estudio abarca prácticamente la totalidad de los estudiantes de la educación normal en el DF, registrados en 2007, las opiniones vertidas por ellos dan soporte a los resultados que se presentan a continuación.

CAPÍTULO I

CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS Y CULTURALES EXPRESADAS POR LOS ESTUDIANTES

A lo largo de este trabajo, se podrán reconocer características sobre las condiciones que perfilan a los estudiantes de las escuelas normales del Distrito Federal; es decir, condiciones a partir de las cuales se van normando prácticas, hábitos, estrategias y modos de *ser estudiante* en las escuelas normales, pues las percepciones que tienen estos actores de su ámbito familiar y escolar dan pie para observar su tránsito por la educación superior hacia la formación profesional como maestros de educación básica.

Los primeros aspectos que se estudian sobre la población estudiantil de las escuelas normales, tanto de carácter público como privado, son los rasgos demográficos a partir de los cuales se pueden identificar edad, condición civil, dependencia económica, lugar de procedencia, entre otros. Después se tratan los aspectos socioeconómicos y los soportes socioculturales que configuran el ambiente familiar del que provienen dichos estudiantes.

RASGOS DEMOGRÁFICOS

Los estudiantes de las escuelas normales del Distrito Federal son mayoritariamente jóvenes; 82.2% tiene entre 17 y 24 años; 15.4% está entre los 25 y los 40 años, y 2.4% rebasa esta edad.⁵ Esta situación tiene correspondencia con el comportamiento a escala nacional, donde 89.7% de los estudiantes de las instituciones de educación superior del país (Garay, 2001, p. 27)⁶ está en el primer intervalo aquí definido.

Respecto a la población que se localiza en el segundo intervalo de esta distribución es necesario hacer dos señalamientos. En primer lugar, es importante mencionar que un alto porcentaje (38.9%) de los estudiantes que comprende este subgrupo pertenece a la Licenciatura de Educación Secundaria cuyo límite de edad para ingresar se fijó en los 40 años.⁷ Y en segundo lugar, se debe precisar que, a excepción de la licenciatura mencionada, en las otras cuatro (preescolar, primaria, física y especial) los alumnos se concentran en los valores más cercanos al límite inferior del intervalo; es decir, tienen de 25 a 27 años de edad.

El comportamiento mencionado hace pensar que los estudiantes con mayor edad interrumpieron sus estudios en algún momento del

⁵ Si bien es cierto que el segundo intervalo de edad es muy amplio, es importante mencionar que éste se determinó considerando que las edades límite para ingresar a la Escuela Normal Superior y a la Escuela Normal de Especialización es de 40 y 45 años, respectivamente, por lo que no resulta extraño que una parte de la población se ubique en dicho intervalo.

⁶ Adrián de Garay llevó a cabo una investigación que abarcó a estudiantes de ocho ciudades de diferentes estados de la República, e incluyó 25 instituciones de Educación Superior, tanto institutos tecnológicos como universidades públicas y otras instituciones de carácter privado. Aunque el autor señala que con los resultados obtenidos no podrían establecerse generalizaciones a nivel nacional, los datos sí constituyen un referente de comparación importante en relación con las principales características y prácticas sociales que tienen los estudiantes de esas instituciones de educación superior. Por ello se ha convenido que en este estudio, en lo sucesivo, cuando los datos se comparen con los resultados de dicha investigación a éstos se les denomine *datos nacionales*.

⁷ Convocatoria anual de ingreso a la educación normal.

trayecto escolar o que cuentan con estudios de otra licenciatura. Además, se descarta la hipótesis de que a partir de 2002, cuando se modifica el artículo tercero constitucional y el 31 de la Ley General de Educación para establecer la obligatoriedad de la educación preescolar, los dueños de escuelas o profesionistas que ya trabajaban en este nivel antes de dicha modificación se estén incorporando a la educación normal para obtener una licenciatura en educación.

Por otra parte, la composición de la matrícula es fundamentalmente femenina (75.1% en las normales públicas y 92.7% en las particulares). La diferencia que se observa entre las proporciones de uno y otro tipo de escuelas se debe a que en la Licenciatura de Educación Física, que sólo se imparte en las normales públicas, existe un alto porcentaje de varones (51.4%), mismo que representa 32.9% de la población masculina total de dichas escuelas.

El alto porcentaje de mujeres que configuran la matrícula de las escuelas normales coincide con la tendencia observada en la educación superior en general, en cuanto a que la participación femenina en este nivel educativo va en aumento. Sin embargo, el hecho de que en estos casos el dato rebase ampliamente 66.9%⁸ de otras licenciaturas que están dentro del área de conocimiento de la educación y las humanidades puede ser indicio de que, en el imaginario social, sigue predominando la imagen de que la docencia en el nivel básico es una tarea para mujeres.

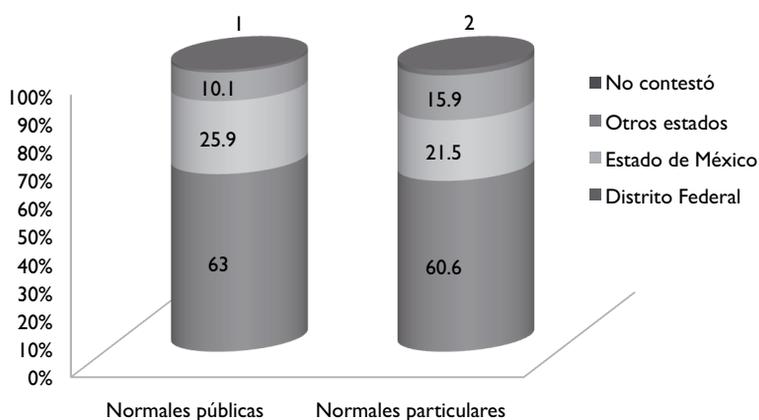
Con respecto al estado civil, tanto en las escuelas normales públicas como en las particulares, 87% de la población es soltera, mientras que 11% está casada o vive en unión libre. Estos datos muestran que, como señala Garay (2001), el comportamiento social de los estudiantes que llegan a la educación superior es distinto al del resto de la juventud mexicana cuyo promedio de edad para establecer relaciones matrimoniales es de 19 años. Ligado a lo anterior, cabe hacer notar que 86% de los estudiantes declaró no tener hijos. Es decir, la mayoría de ellos ha decidido aplazar el

⁸ Fuente: Anuario Estadístico de la ANUIES 2004.

establecimiento de compromisos familiares, lo que hace suponer que, en principio, se encuentran en una condición favorable para concentrarse en sus estudios.

Por otro lado, es importante señalar que entre la población escolar que asiste a las escuelas normales del Distrito Federal (tanto públicas como particulares) existe una alta proporción de estudiantes que no son originarios de esta entidad. Como puede apreciarse en la siguiente gráfica, alrededor de 40% de ellos proviene de otros estados de la República, particularmente del Estado de México.

Gráfica 1.1.
Composición de la matrícula por lugar de nacimiento y tipo de escuela



La ubicación de estos estudiantes entre las distintas licenciaturas se muestra en los siguientes cuadros, en los que se puede ver que su presencia está más marcada en la Licenciatura de Educación Secundaria, pues casi la mitad de la población escolar de ahí es originaria de otros estados. La matrícula de la Licenciatura de Educación Preescolar se compone sobre todo por alumnos que nacieron en el Distrito Federal.

Cuadro 1.1.
Distribución de la matrícula de las normales públicas
por licenciatura y por lugar de nacimiento

Licenciatura	DF	Estado de México	Otrosestados	No contestó	Total %
Preescolar	80.4	14.5	4.4	0.6	100
Primaria	66.9	22.0	10.5	0.7	100
Secundaria	55.8	30.3	13.1	0.8	100
Especial	59.1	32.8	7.0	1.0	100
Física	64.1	22.9	11.3	1.7	100
Población total	63.0	25.9	10.1	1.0	100

Cuadro 1.2.
Distribución de la matrícula de las normales particulares
por licenciatura y por lugar de nacimiento

Licenciatura	DF	Estado de México	Otrosestados	No contestó	Total %
Preescolar	67.9	21.4	9.0	1.7	100
Primaria	53.7	21.2	22.9	2.2	100
Secundaria	48.6	26.4	22.2	2.8	100
Población total	60.6	21.5	15.9	2.0	100

Si se toma en cuenta que las escuelas normales atienden a alrededor de 40% de estudiantes que provienen de otras entidades federativas, se abre una serie de interrogantes que se podrían seguir explorando en estudios posteriores. ¿Las familias de los estudiantes que nacieron en otros estados han migrado definitivamente al DF? ¿El hecho de que tanto la ubicación de la normal superior como la de educación especial estén cercanas al Estado de México influye para que tengan un mayor porcentaje de estudiantes de esta entidad? ¿Las políticas de restricción de la matrícula en las escuelas normales, instrumentadas en todas las entidades federativas, han influido en el hecho de que los jóvenes acudan al DF para realizar sus estudios en la escuela normal? Esta última pregunta resulta relevante si se considera que, en las escuelas particulares, el porcentaje

de estudiantes de las licenciaturas de primaria y de secundaria que provienen de otras entidades distintas al DF y al Estado de México, representan un tercio de su población.

ASPECTOS SOCIOECONÓMICOS

Las condiciones materiales que componen el entorno de los alumnos en casa están íntimamente ligadas a los recursos económicos y los medios de vida que les puede proporcionar la familia, pues un alto porcentaje de ellos refiere que depende económicamente de sus padres (78%), y que cuando esta responsabilidad recae en otras personas, su manutención corre a cargo del cónyuge (6.6%) u otros familiares (2.6%). Un comportamiento semejante se observó en años recientes en otras instituciones de educación superior. Por ejemplo, Carlota Guzmán y Olga Serrano (2007) documentan que para 2003 la proporción de estudiantes que ingresaba a la licenciatura en la UNAM y que dependían económicamente de sus padres era de 85%. Lo anterior hace suponer de acuerdo con estas autoras que “[...] el estudiante no tiene responsabilidades económicas y que su familia cuenta con recursos suficientes para sostenerlo” (Guzmán y Serrano, 2007, p. 178). Este rasgo de dependencia se ve complementado por el dato de que la mayoría vive con su familia nuclear (76%), es decir, con sus padres y hermanos, o con su familia ampliada (8.5%), en donde además se incluyen los abuelos, tíos o primos. Lo anterior significa que la cantidad de estudiantes que está supeditada a las condiciones de vida que prevalecen en sus familias de origen es bastante alto (representa más de 80%).

En este sentido, llama la atención los casos de quienes ya están casados o viven en unión libre (e, incluso, algunos ya con hijos) y señalan su dependencia económica de los padres; o de quienes son solteros y tienen hijos, pero no trabajan y, además, viven con sus padres y dependen de ellos (aquí se entiende que los hijos de los alumnos son sostenidos por los padres de éstos, es decir, los abuelos). Pero en el ex-

tremo se encuentran quienes además de guardar una condición de dependencia de los padres y no trabajar, aseguran que de ellos dependen económicamente otras personas.⁹ Las dimensiones que adquiere el fenómeno de la dependencia en estos casos, a primera vista, muestran un rol bastante permisivo por parte de los padres y una postura igualmente laxa por parte de los alumnos frente a las responsabilidades que han adquirido. Sería interesante abrir una línea de investigación que permita explicar las causas profundas de este tipo de conductas.

Sin embargo, cabe resaltar que existe una pequeña proporción que dice tener independencia económica (11.2%), y está integrada sobre todo por quienes desempeñan alguna actividad remunerada. Lo cierto es que muchos de ellos continúan viviendo con sus padres, lo cual significa que esa independencia es relativa en tanto que se sirven de la infraestructura de la vivienda familiar. En todo caso, la condición de independencia económica sólo es aplicable a un reducido número de estudiantes que viven solos o con la familia propia que han formado.

Por otra parte, un aspecto más que se relaciona con la situación socioeconómica de los estudiantes es su condición laboral. Al respecto, se identificó que 2 mil 223 alumnos trabajan, que representan casi un tercio de la población total (28.2%). De entrada, esto significa que estos alumnos no se dedican de manera exclusiva a los estudios, lo cual puede repercutir negativamente en su desempeño escolar. Entonces, es conveniente puntualizar la información para conocer la situación que guarda cada licenciatura.

En primer lugar, como se muestra en el cuadro 1.3, es necesario señalar que el porcentaje más alto de los estudiantes que trabajan y

⁹ En la primera situación se encuentran 81 estudiantes, en la segunda 84 y en la última 77. Si bien es cierto que, comparados con el tamaño de la población total encuestada, estos casos representan una mínima proporción, también lo es el hecho de que a partir de este tipo de investigaciones, es posible reconocer rasgos que muestran la singularidad de distintos grupos al interior del conjunto más amplio que requieren de otros enfoques y metodologías para su análisis. En otras palabras, la identificación de estos rasgos abre la posibilidad de plantear investigaciones sobre comportamientos más específicos de los estudiantes de la educación superior.

son atendidos por las normales públicas se localiza en la Licenciatura de Educación Secundaria (44.1%) y que otra fracción significativa (19.8%) se encuentra en la Licenciatura de Educación Física.

Cuadro 1.3.
Estudiantes de las normales públicas que trabajan por licenciatura

Licenciatura	Frecuencia	%
Preescolar	106	6.5
Primaria	221	13.5
Secundaria	722	44.1
Especial	259	15.8
Física	325	19.8
No contestó	6	0.4
Total	1,639	100

Pero si se efectúa una distribución atendiendo al número total de alumnos inscritos en una y en otra de estas licenciaturas, los datos revelan que es la de educación física la que tiene una proporción mayor de estudiantes que trabajan (ver cuadro 1.4.) De tal manera que si la condición laboral del estudiante puede representar una limitante para el desarrollo de las actividades escolares, es en esta licenciatura donde ese riesgo es más alto.

Cuadro 1.4.
Condición laboral de los estudiantes por licenciatura. Normales públicas

Licenciatura	Trabaja %	No trabaja %	Total%
Preescolar	13.0	87.0	100
Primaria	21.7	78.3	100
Secundaria	33.9	66.1	100
Especial	26.5	73.5	100
Física	34.7	65.3	100
Población total	27.9	72.1	100

Por su parte, los estudiantes de las normales particulares que trabajan (cuadro 1.5) se distribuyen más o menos de manera equitativa entre las licenciaturas de educación preescolar y la de educación primaria (44.2% y 49.5%, respectivamente).

Cuadro 1.5.
Estudiantes de las normales particulares que trabajan por licenciatura

Licenciatura	Frecuencia	%
Preescolar	258	44.2
Primaria	289	49.5
Secundaria	34	5.8
No contestó	3	0.5
Total	584	100

Si se sigue el mismo procedimiento que se aplicó a la población de las normales públicas, se puede observar (cuadro 1.6) cómo disminuyen estos porcentajes en relación con la matrícula total de cada una de las licenciaturas mencionadas y, al mismo tiempo, se ve un incremento sustancial en la Licenciatura de Educación Secundaria, puesto que trabaja casi la mitad de sus estudiantes (47.2%).

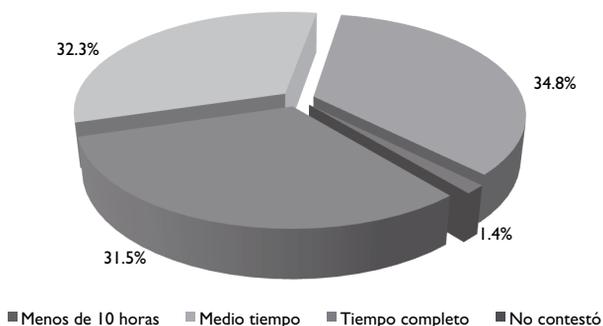
Cuadro 1.6.
Condición laboral de los estudiantes por licenciatura. Normales particulares

Licenciatura	Trabaja %	No trabaja %	Total %
Preescolar	25.9	74.1	100
Primaria	31.6	68.4	100
Secundaria	47.2	52.8	100
Población total	29.3	70.7	100

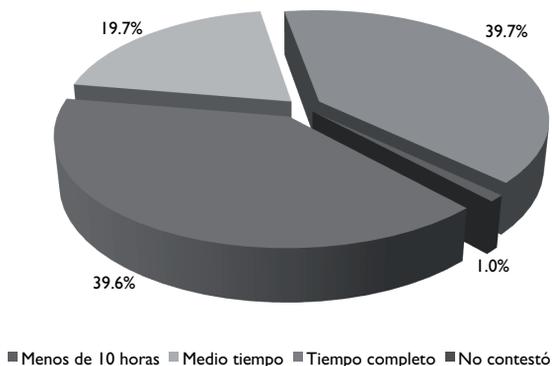
En síntesis, las licenciaturas con mayores índices de estudiantes que dividen su tiempo entre las actividades escolares y las laborales corresponden a la de educación física en el caso de las normales públicas y a la de educación secundaria en el caso de las particulares. Además, la población que trabaja y que asiste a las escuelas normales

públicas se distribuye en tercios para jornadas laborales de menos de 10 horas, de medio tiempo y tiempo completo (ver gráfica 1.2). Por lo que se refiere a los estudiantes de las normales particulares, aproximadamente 40% labora menos de 10 horas, otro 40% trabaja tiempo completo y 20% medio tiempo (ver gráfica 1.3).

Gráfica 1.2.
Jornadas de trabajo semanales de los estudiantes de las normales públicas



Gráfica 1.3.
Jornadas de trabajo semanales de los estudiantes de las normales particulares



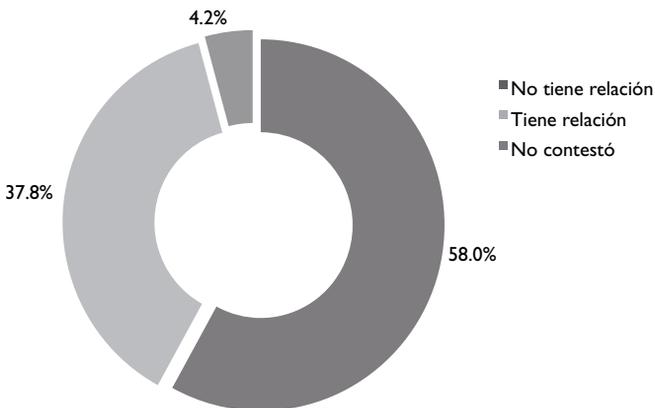
Como puede observarse en las gráficas 1.2 y 1.3, prácticamente 60% de estos estudiantes tiene que destinar entre 20 y 40 horas a la semana a sus actividades laborales, lo que representa una condición

adversa para la realización de las tareas y actividades extra-clase necesarias en la formación del nivel superior. Otros datos indican que se trata de empleos informales, ya que 42.3% de los estudiantes que trabajan no tiene contrato (ver cuadro 1.7), y que su incorporación al mercado laboral no responde necesariamente al interés o a la posibilidad de entrar en contacto con el campo profesional, pues alrededor de 60% de ellos, afirma que su trabajo no se relaciona con la licenciatura que estudia (ver gráfica 1.4).

Cuadro 1.7.
Tipo de contrato de los alumnos que trabajan

Tipo de contrato	Frecuencia	%
Base	567	25.5
Eventual	650	29.2
No tiene contrato	942	42.4
No contestó	64	2.9
Total	2,223	100

Gráfica 1.4.
Relación de la actividad laboral con la licenciatura



Guzmán y Serrano (2007) advierten que tampoco puede sostenerse la idea de que todos los estudiantes que trabajan lo hacen por nece-

sidad económica. Es posible también que algunos de ellos lo hagan por compromiso familiar, por entretenimiento, por sentirse más independientes o, simplemente, por vivir la experiencia laboral. En el caso de las normales, este planteamiento cobra sentido en virtud de que poco más de la mitad de los estudiantes que trabajan considera que los recursos económicos con los que cuenta para desarrollar sus actividades escolares son suficientes o excelentes (50.5% y 4%, respectivamente). No obstante, para otro 43.5% que señala la insuficiencia de dichos recursos, puede ser válida la estrechez económica familiar como motivo para trabajar. Un dato que refuerza este supuesto es que sólo 17% de la población que trabaja cuenta con beca, lo cual apunta hacia la necesidad de impulsar una política para establecer programas de becas, que se han formulado últimamente, para estudiantes de educación superior.¹⁰

Ahora bien, aunado a la reducción de tiempo para el estudio que representa la condición laboral de estos alumnos, otro elemento que afecta a las actividades escolares en el mismo sentido, no sólo de los que trabajan sino de toda la población, es el tiempo que les toma llegar de su casa o su centro de trabajo a la normal. En el siguiente cuadro se señala que más de la mitad de los estudiantes de las normales particulares tardan entre media hora y una hora en llegar a las escuelas (65.6%); en cambio, para los de las normales públicas, el trayecto más regular es de hora y media (31.8%). Esto quiere decir que los estudiantes gastan tres horas por lo menos todos los días para trasladarse de un lugar a otro.

¹⁰ Esta recomendación es en el sentido de que todos los estudiantes de las escuelas normales, tanto públicas como particulares, puedan aspirar a tener esta condición, ya que la proporción de estudiantes que cuentan con beca y no trabajan es similar (18.9%) a la que se detectó entre la población de alumnos que sí trabajan.

Cuadro 1.8.
Tiempo de traslado de los alumnos por tipo de escuela

Tiempo de traslado	Normales públicas		Normales particulares	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Media hora	651	11.1	624	31.3
Una hora	1,580	26.9	682	34.3
Hora y media	1,868	31.8	402	20.1
Dos horas	1,232	20.9	189	9.5
Dos horas y media	421	7.1	67	3.4
Tres horas o más	96	1.6	14	0.7
No contestó	33	0.6	13	0.7
Total	5,881	100	1,991	100

Es de suponerse que las divergencias observadas entre los tiempos de traslado para unos y otros están relacionadas, por un lado, con la ubicación de los planteles y, por otro, con el tipo de transporte que utilizan. El cuadro siguiente muestra que la mayoría de los alumnos tanto de las normales públicas como los de las particulares se traslada en transporte urbano público; sin embargo, una primera variación es atribuible a la frecuencia del uso del automóvil (que ofrece la posibilidad de seguir rutas directas y elimina los trasbordos), que es más alta entre los estudiantes de las escuelas particulares. Pero en términos generales, puede afirmarse que las diferencias obedecen a que los estudiantes de las normales públicas deben recorrer distancias más largas para llegar a las escuelas.

Cuadro 1.9.
Medio de transporte que utilizan los estudiantes

Escuelas	Transporte urbano	Taxi	Automóvil propio	Automóvil familiar	Otros*	No contestó	Total %
Normales públicas	94.4	0.2	2.0	2.3	0.4	0.7	100
Normales particulares	81.3	1.1	4.5	8.8	0.9	3.4	100

*En este punto se incluyen otros medios de transporte, como el automóvil de amigos y la motocicleta, y también el porcentaje que corresponde a quienes no utilizan ningún medio de transporte.

Las dos condiciones antes descritas (tanto la laboral como el tiempo de traslado), son factores que, además de restar tiempo de concentración en los estudios, favorecen prácticas inadecuadas para la realización de las tareas escolares, pues algunos alumnos afirman que casi siempre llevan a cabo estas actividades en sus lugares de trabajo (9.5%) o en el transporte (23.4%). La relación que existe entre dichas prácticas y el tiempo de traslado puede observarse en el siguiente cuadro, donde se muestra que 55% de los estudiantes que hacen sus tareas en el transporte emplea de hora y media a dos horas en llegar a la escuela normal.

Cuadro 1.10.**Tiempo de traslado de los estudiantes que hacen las tareas en el transporte**

Tiempo de traslado	Frecuencia	%
Media hora	144	7.8
Una hora	467	25.3
Hora y media	585	31.7
Dos horas	429	23.3
Dos horas y media	166	9.0
Tres horas o más	37	2.0
No contestó	16	0.9
Total	1,844	100

Otros datos que aclaran las condiciones de vida de los estudiantes son los que se refieren al tipo de servicios que tienen en el lugar donde habitan, así como al espacio físico y a los medios de que disponen para desarrollar sus actividades escolares.

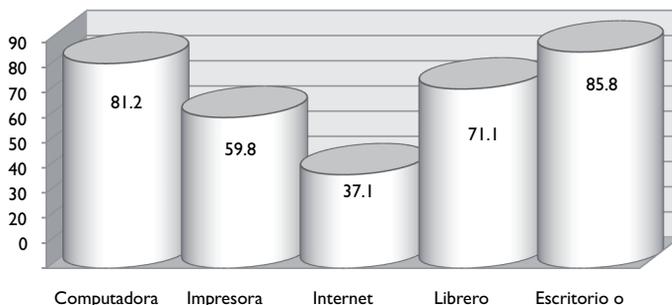
Al respecto se detectó que, por lo regular, los estudiantes cuentan en su vivienda con los servicios básicos (agua potable, drenaje, luz, gas y teléfono), y que en una alta proporción (casi 80%) la vivienda es propia; pero en lo que se refiere al espacio físico y los medios con que cuentan para estudiar, las condiciones son más variadas. Por ejemplo, mientras que 65.1% de los alumnos de las normales particulares cuenta con un lugar privado para estudiar en casa, la

proporción de los estudiantes de las normales públicas que tiene la misma condición baja a 51.4%. Lo anterior significa que una gran cantidad de estudiantes hace las tareas en espacios compartidos que están dispuestos para otras funciones y que, seguramente, se les dificulta la concentración, lo cual significaría que carecen del aislamiento que muchas veces se requiere para la lectura.¹¹ Asimismo, estos datos contrastan en forma notable con los que se dan a conocer a escala nacional. Garay (2001) señala que 85.2% de los estudiantes de las instituciones particulares y 74% de alumnos de las instituciones públicas cuenta con un espacio privado para estudiar en su casa. Si se toma como referente esta información, se puede decir que el aislamiento como condición que favorece el estudio no forma parte de un ambiente familiar común entre los estudiantes de las escuelas normales.

Otras variaciones se desprenden de los medios con los que cuentan para organizar y llevar a cabo las tareas en casa. Por ejemplo, la mayoría cuenta con un escritorio, un librero y una computadora (ver gráfica 1.5), pero casi la mitad de ellos carece de impresora, lo que equivale a decir que el trabajo no puede ser concluido en casa. Con toda seguridad, estos alumnos habrán de invertir un tiempo extra en acudir a un centro de cómputo o con algún amigo o familiar para imprimir y poder entregar sus trabajos. En el mismo sentido, llama la atención que sólo 37.1% de los estudiantes tenga acceso a internet desde sus casas. Por ser éste un recurso utilizado por un número cada vez más amplio de estudiantes, resulta paradójico que se mantenga como un medio de difícil acceso en el ámbito doméstico.

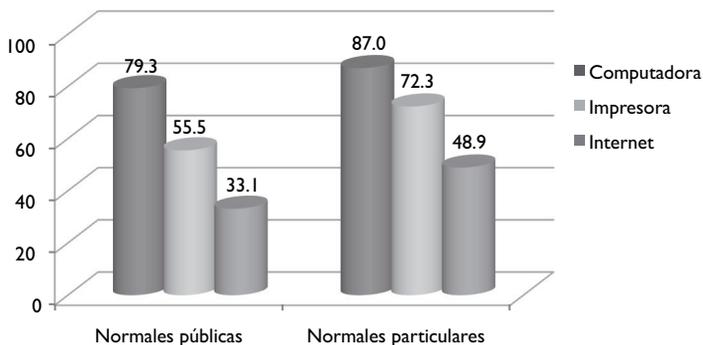
¹¹ La situación puede agudizarse según el número de personas con las que el estudiante comparte la vivienda. Esto es que si para 22.3% de la población total que vive hasta con seis personas y no tiene ese espacio privado ya resulta problemático, para otro 7% que convive con más de seis personas, son mínimas las posibilidades de realizar las tareas sin interrupciones o distracciones.

Gráfica 1.5.
Medios de que disponen los alumnos para estudiar en casa



Este comportamiento en la población general también encierra algunas diferencias que se dan entre las condiciones de los estudiantes, según sea el tipo de escuela normal a la que asisten. De acuerdo con los medios electrónicos con que cuentan los estudiantes, los alumnos de las normales particulares están en mejores condiciones que los de las normales públicas, puesto que la proporción de quienes cuentan con los elementos complementarios para la computadora como son impresora y acceso a internet se eleva de manera importante (gráfica 1.6). Esta distribución por tipo de escuela muestra también que los porcentajes correspondientes a las normales públicas son menores a los que se registraron para la población total.

Gráfica 1.6.
Medios electrónicos que los alumnos tienen en casa



Ante el panorama mostrado, se esperaría que los centros de cómputo institucionales constituyeran una alternativa para que los estudiantes de las normales públicas subsanaran los efectos de su carencia de recursos electrónicos. No obstante, el valor que otorgan los estudiantes a este servicio (ver cuadro 1.11) reproduce el esquema de diferenciación que guardan con respecto a los alumnos de las escuelas particulares.

Cuadro 1.11
Valoración de los estudiantes sobre los centros de cómputo

Escuelas	Buenos	Regulares	Malos	Nocontestó	Total %
Normales públicas	11	43.9	42.1	3	100
Normales particulares	37.2	36.1	19.4	7.3	100

Según la apreciación de los estudiantes de las normales públicas, la calidad de los servicios que prestan los centros de cómputo de sus escuelas va de regular a mala, mientras que quienes estudian en las normales particulares consideran generalmente que el mismo tipo de servicio es bueno o regular. Tal situación es motivo para plantear la necesidad de que en las instituciones se impulsen acciones en busca de financiamiento con el propósito de mejorar su equipo, pues ésta es la única manera de lograr que muchos de sus estudiantes tengan al alcance los recursos que hoy resultan indispensables tanto para acercarse a la información como para elaborar y presentar trabajos escolares.

Por último, para cerrar este apartado es importante recuperar la valoración de los estudiantes con respecto a los recursos económicos con que cuentan para el desarrollo de sus actividades escolares. De manera similar a lo que se observó entre los estudiantes que trabajan, más de la mitad de la población total considera que sus recursos son suficientes (59.5%) o excelentes (5.3%), en tanto que un tercio (33.8%) los percibe como insuficientes. Éste es un aspecto en el que una vez más hay diferencias importantes entre los estudiantes de las escuelas normales y los de otras instituciones de educación superior. Para estos últimos, los porcentajes de quienes

a escala nacional consideran suficientes o excelentes sus recursos se elevan de manera significativa (70.4% y 15.8%, respectivamente). Por lo tanto, el porcentaje de quienes señalan que sus recursos son insuficientes disminuye a 13.8% (Garay, 2001).

Se puede decir que tanto los medios con los que cuentan los estudiantes como la valoración que ellos mismos hacen de los recursos económicos que posee su medio familiar están muy por abajo de los que se registran para otras instituciones de educación superior en todo el país, rasgos que los distinguen de otros estudiantes en este nivel educativo. Lo anterior sugiere la necesidad de considerar apoyos institucionales que operen para compensar esas condiciones en pro del mejor desempeño y éxito escolar de los jóvenes.

SOPORTE SOCIOCULTURAL

En este apartado se retoman algunos componentes de tipo cultural que forman parte del ambiente familiar de los estudiantes y que representan recursos que, de cierta manera, les permite incorporarse a la red de relaciones sociales que constituyen el campo de lo académico. Es decir, son elementos constitutivos del capital cultural que poseen, y que definen tanto sus prácticas como su posición dentro del espacio simbólico de la educación superior.

“El capital [cultural] es un conjunto de recursos o poderes utilizables que resultan de herencias y relaciones de los individuos, según el lugar que ocupan dentro de la trama social” (Guzmán, 1994, p. 32), y que se expresan en forma de bienes materiales adquiridos (capital objetivado), de prácticas y comportamientos (capital incorporado), así como también en forma de reconocimiento jurídico o certificación de los saberes y de las competencias que el sujeto posee (capital institucionalizado).¹²

¹² Pierre Bourdieu (citado por Guzmán, 1994) sitúa al capital en la base de su análisis de los sistemas de prácticas y representaciones que constituyen el habi-

La investigación, en este sentido, se enfoca sobre todo en la revisión de los materiales de apoyo bibliográfico que los estudiantes poseen para elaborar sus trabajos escolares; en la escolaridad de sus padres como un indicador del clima intelectual que prevalece en sus hogares, y en la valoración intersubjetiva que la familia otorga al hecho de que algunos de sus miembros estén estudiando una licenciatura, con el propósito de delinear algunos rasgos del capital incorporado y objetivado que comportan. En el primero de los aspectos señalados y que se refiere a la posibilidad de consultar diccionarios, enciclopedias y libros especializados en casa, los estudiantes de las escuelas normales reflejan una condición similar a la que caracteriza al común de los alumnos de educación superior, puesto que casi todos tienen diccionarios (más de 90%) y alrededor de 70% cuenta con enciclopedias. Sin embargo, la proporción que tiene a su alcance libros especializados está por debajo de 50%. Esta reducción es preocupante porque si bien es cierto que las enciclopedias como medio de información al que se recurre con mayor frecuencia es una práctica aceptada por completo para la educación básica, en un estudiante de educación superior es inadmisibile pues

[...] algo [que] distingue a la educación superior de los niveles educativos previos es el proceso de afiliación paulatina a las diversas disciplinas que

tus, y distingue para cada forma o estado una modalidad de adquisición y de transmisión. El capital cultural puede presentar tres formas o estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. El primero se adquiere en forma inconsciente y supone un proceso de inculcación y asimilación mediante la pedagogía familiar, no puede ser acumulado más allá de las capacidades de apropiación de un agente singular y muere con las capacidades biológicas de su portador. Esta forma de capital cultural se destaca en lo esencial por su modo disimulado de adquisición que lo hace aparecer como adquisición y propiedad innata.

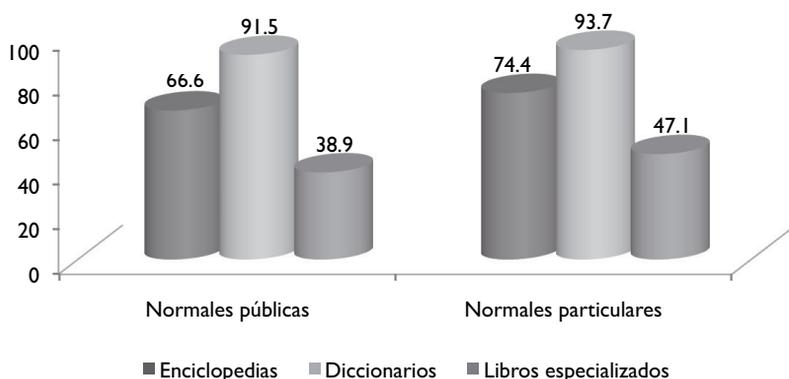
El estado objetivado es la materialización en forma de bienes y objetos (cuadros, libros, diccionarios, instrumentos); y el capital institucionalizado se objetiviza por medio de títulos y certificaciones escolares y confiere a su portador un valor convencional, constante y garantizado jurídicamente. Pero estas dos formas sólo cobran sentido si los sujetos están dotados del capital incorporado requerido para su apropiación simbólica, es decir, para interpretarlas y valorizarlas.

se cultivan en el ámbito académico. En este sentido, la gradual adquisición por parte de los alumnos de textos plenamente relacionados con la profesión que pretenden ejercer en el futuro, forma parte de un capital cultural imprescindible (Garay, 2001, p. 59).

Por supuesto que lo deseable es que los alumnos vayan incrementando su acervo de materiales específicos para el campo de conocimiento que los ocupa, pero es de suponerse que no todos podrán hacerlo si tenemos en cuenta que más de una tercera parte de ellos considera que sus recursos económicos son insuficientes. Conviene entonces fomentar las visitas a las bibliotecas de las diferentes escuelas y emprender acciones institucionales para mantener actualizados los acervos.

En relación con estas condiciones generales de la población estudiantil, es necesario puntualizar las diferencias que se registran entre los alumnos que acuden a los dos tipos de escuelas que componen el universo de las normales del DF (gráfica 1.7), y que se traducen en la existencia de condiciones más precarias para los estudiantes de las normales públicas.

Gráfica 1.7.
Materiales de consulta que los estudiantes tienen en casa



Como puede verse en la gráfica 1.7, los porcentajes correspondientes a las escuelas públicas permanecen por debajo de los de las escuelas particulares en cada serie de datos. Se agudiza la escasa disponibilidad de materiales especializados (38.9%), pues esta parte de la población se aleja 18% del comportamiento observado (57.5%)¹³ en otras instituciones de carácter público.

Ahora bien, el segundo elemento por considerar como aporte al capital cultural de los estudiantes es la escolaridad de sus padres, ya que un clima familiar que de origen se acerque al nivel intelectual que da la educación superior supone mejores condiciones para los hijos de poder integrarse a la vida académica y mayores posibilidades de éxito escolar. En cambio, una escolaridad limitada de los padres significa menores oportunidades de orientación o apoyo para los estudiantes en la realización de las actividades escolares.

Los resultados de la indagación en este aspecto reflejan condiciones significativamente desiguales entre los estudiantes de las escuelas públicas y las particulares. En primer lugar, hay que señalar que los índices de mayor escolaridad entre los padres de estudiantes de las normales públicas se ubican en el nivel básico de la educación (cuadro 1.12), puesto que en el porcentaje acumulado se observa que 48.3% de los padres y 54.4% de las madres llegaron hasta la secundaria, lo cual demuestra que la diferencia entre la escolaridad alcanzada hasta este momento por los estudiantes en relación con la de sus padres es bastante considerable. Enseguida, se puede ver que 22.4% de los padres llegó a la educación superior o incluso tienen estudios de posgrado, mientras que en el caso de las madres sólo 12.7% cuenta con estudios de esta naturaleza. Esto denota la subordinación femenina que sigue predominando en esta sociedad y que confiere a la mujer una participación secundaria en el campo de las profesiones.

¹³ Dato tomado de Garay, 2001.

Cuadro 1.12.
Escolaridad de los padres. Normales públicas

Escolaridad	Padres		Madres	
	Frecuencia	%	Σ	%
Sin estudios	68	1.2	1.2	1.9
Primaria incompleta	506	8.6	9.8	10.8
Primaria completa	823	14.0	23.8	17.2
Técnica después de primaria	52	0.9	24.7	2.3
Secundaria incompleta	358	6.1	30.8	5.3
Secundaria completa	1,030	17.5	48.3	16.9
Técnica después de secundaria	284	4.8	53.1	10.9
Bachillerato incompleto	500	8.5	61.6	5.0
Bachillerato completo	436	7.4	69.0	7.6
Estudios de normal incompletos	27	0.4	69.4	1.0
Estudios de normal completos	243	4.1	73.5	7.1
Licenciatura incompleta	345	5.9	79.4	2.9
Licenciatura completa	828	14.1	93.5	8.7
Posgrado	139	2.4	95.9	1.1
No contestó	242	4.1	100	1.3
Total	5,881	100		100

Otro rasgo que aparece en esta distribución, tanto en el caso de los padres (4.5%) como en el de las madres (8.1%), es que una reducida proporción realizó estudios en escuela normal, lo que permite afirmar que la inclinación de sus hijos hacia la profesión magisterial no se desprende de una tradición familiar. El otro punto que vale la pena resaltar es que los mayores niveles de escolaridad corresponden a los padres de los alumnos que estudian la Licenciatura en Educación Física, ya que, como se aprecia en el siguiente cuadro, en ésta se registran los porcentajes más altos de padres con licenciatura completa y con posgrado (20.5% y 3.5%, respectivamente).

Cuadro 1.13.
Escolaridad del padre por licenciatura. Normales públicas

Escolaridad	Preescolar	Primaria	Secundaria	Física	Especial
Sin estudios	0.2	1.0	1.6	0.5	1.8
Primaria incompleta	4.7	5.9	12.1	4.5	10.9
Primaria completa	14.9	13.7	15.6	9.3	14.5
Técnica después de primaria	1.0	1.1	0.8	0.5	1.2
Secundaria incompleta	6.9	5.2	6.0	5.8	6.8
Secundaria completa	16.4	17.9	19.4	12.8	18.4
Técnica después de secundaria	5.5	5.8	4.1	3.7	5.8
Bachillerato incompleto	10.5	8.9	7.3	10.0	7.6
Bachillerato completo	9.0	7.5	5.7	10.4	6.9
Estudios de normal incompletos	0.6	0.2	0.3	1.3	0.1
Estudios de normal completos	3.0	6.4	3.8	5.8	2.0
Licenciatura incompleta	7.4	5.9	4.9	7.2	5.5
Licenciatura completa	14.4	14.6	11.8	20.5	12.0
Posgrado	1.7	2.3	2.7	3.5	1.2
No contestó	3.9	3.6	3.9	4.2	5.1
Total %	100	100	100	100	100

En el caso de las madres, la escolaridad más alta de éstas también toca a los alumnos de educación física. En este caso, 13.7% cuenta con licenciatura completa y 2.2% estudió un posgrado (cuadro 1.14). Lo

anterior puede ser interpretado como una cualidad en el establecimiento de las relaciones de pareja, que difiere de épocas anteriores, dado que aparentemente se busca una mayor similitud en cuanto a la especie del capital cultural que cada uno de los cónyuges comporta.

Cuadro 1.14.
Escolaridad de la madre por licenciatura. Normales públicas

Escolaridad	Preescolar	Primaria	Secundaria	Física	Especial
Sin estudios	1.5	2.2	2.4	0.7	2.0
Primaria incompleta	6.3	9.1	14.7	5.6	12.8
Primaria completa	17.6	17.1	18.5	12.5	18.7
Técnica después de primaria	3.0	2.2	2.0	1.2	3.3
Secundaria incompleta	5.5	4.2	6.7	3.4	5.3
Secundaria completa	16.5	16.5	17.9	16.3	15.9
Técnica después de secundaria	13.8	11.7	9.1	9.2	13.5
Bachillerato incompleto	4.6	4.3	4.0	7.3	6.0
Bachillerato completo	8.1	7.0	6.4	11.0	6.8
Estudios de normal incompletos	1.0	1.1	0.9	1.3	0.9
Estudios de normal completos	6.3	11.4	5.5	10.4	3.6
Licenciatura incompleta	4.3	3.0	2.2	4.0	2.2
Licenciatura completa	9.5	8.3	7.3	13.7	6.9
Posgrado	0.6	1.2	1.0	2.2	0.6
No contestó	1.6	0.9	1.4	1.3	1.3
Total %	100	100	100	100	100

En contraste con la situación descrita para las escuelas normales públicas, los niveles de escolaridad entre los padres de quienes están inscritos en las normales particulares se acercan un poco más a los niveles medio superior y superior del sistema educativo (cuadro 1.15), pues en el porcentaje acumulado los valores de la población que sólo cuenta con la educación básica disminuyen sensiblemente (entre 8% y 12%). Asimismo, la moda de escolaridad entre los padres se localiza en el renglón de licenciatura completa, y en el

caso de las madres, hay una distribución bimodal que corresponde a licenciatura completa y estudios de normal completos. Por otra parte, al tomar como conjunto a quienes llegaron a la educación superior (estudios completos o incompletos y posgrado), la proporción para los padres es de 25.9% y para las madres es de 18.8%. Esta relación está más equilibrada que la que se observa para las normales públicas, donde la diferencia entre unos y otras era prácticamente de 50%. Aún así, al hacer comparaciones, la escolaridad de los padres de los estudiantes de las escuelas normales del DF está por debajo de los datos nacionales que señalan 37.4% de padres y 20.4% de madres que llegaron a la educación superior.

Cuadro 1.15.
Escolaridad de los padres. Normales particulares

Escolaridad	Padres			Madres		
	Frecuencia	%	Σ	Frecuencia	%	Σ
Sin estudios	30	1.5	1.5	50	2.5	2.5
Primaria incompleta	155	7.8	9.3	185	9.3	11.8
Primaria completa	222	11.2	20.5	248	12.5	24.3
Técnica después de primaria	20	1.0	21.5	36	1.8	26.1
Secundaria incompleta	88	4.4	25.9	67	3.3	29.4
Secundaria completa	297	14.9	40.8	253	12.7	42.1
Técnica después de secundaria	66	3.3	44.1	179	8.9	51.0
Bachillerato incompleto	141	7.1	51.2	69	3.5	54.5
Bachillerato completo	159	8.0	59.2	160	8.0	62.5
Estudios de normal incompletos	24	1.2	60.4	31	1.6	64.1
Estudios de normal completos	149	7.5	67.9	284	14.3	78.4
Licenciatura incompleta	93	4.7	72.6	61	3.1	81.5
Licenciatura completa	365	18.3	90.9	284	14.3	95.8
Posgrado	58	2.9	93.8	28	1.4	97.2
No contestó	124	6.2	100	56	2.8	100
Total	1,991	100		1,991	100	

Una diferencia más con respecto a las normales públicas es que aumentan las proporciones de padres con estudios de normal (8.7% en el caso de los padres y 15.9% en el de las madres), y aunque con este comportamiento tampoco se puede asumir que los estudiantes hayan optado por la profesión magisterial como producto de una tradición normalista familiar, lo que sí se puede admitir es que tienen más probabilidades de contar con el apoyo intelectual o la guía de sus padres, para su desenvolvimiento en las actividades correspondientes a su formación. Este supuesto tiene mayor sentido al vincular la escolaridad de los padres con las respuestas de los estudiantes respecto a quién les proporciona ayuda para la elaboración de sus trabajos. En el cuadro que sigue se puede apreciar que, en efecto, los alumnos de las normales particulares reciben más ayuda de sus padres que los de las normales públicas, pero de alguna manera también refleja la imposibilidad de los padres con menores índices de escolaridad para participar en estas actividades, por lo que casi siempre sus hijos trabajan solos (57.2% en el caso de las normales públicas y 52% en el de las particulares) o recurren a otras personas.

Cuadro I.16.
De quién reciben ayuda los estudiantes

Escuelas	Padres	Compañeros o amigos	Nadie	Maestros	Otros	Total %
Normales públicas	10.5	16.2	57.2	2.6	13.5	100
Normales particulares	19.4	10.4	52.0	2.5	15.7	100

Si se retoma una vez más la escolaridad de los padres y se analiza este indicador en el interior de cada programa educativo, entonces resulta que los niveles más altos corresponden a los padres de quienes están estudiando la Licenciatura en Educación Secundaria. De manera semejante a lo que ocurre en las normales públicas, las madres con mayores índices de escolaridad se encuentran en la misma licenciatura. La distribución de ambos conjuntos se presenta en los dos cuadros que siguen.

Cuadro I.17.
Escolaridad del padre por licenciatura. Normales particulares

Escolaridad	Preescolar	Primaria	Secundaria
Sin estudios	0.7	2.1	5.6
Primaria incompleta	7.0	8.6	8.3
Primaria completa	10.3	11.9	11.1
Técnica después de primaria	0.8	1.1	2.8
Secundaria incompleta	4.8	4.0	4.2
Secundaria completa	17.8	12.3	8.3
Técnica después de secundaria	3.5	3.1	4.2
Bachillerato incompleto	8.9	5.7	0.0
Bachillerato completo	9.0	7.2	4.2
Estudios de normal incompletos	1.0	1.4	1.4
Estudios de normal completos	3.3	11.4	16.7
Licenciatura incompleta	4.7	4.7	2.8
Licenciatura completa	17.7	18.9	20.8
Posgrado	3.0	2.5	5.6
No contestó	7.4	5.0	4.2
Total %	100	100	100

Cuadro I.18.
Escolaridad de la madre por licenciatura. Normales particulares

Escolaridad	Preescolar	Primaria	Secundaria
Sin estudios	1.7	3.1	6.9
Primaria incompleta	7.7	10.8	11.1
Primaria completa	13.2	11.9	8.3
Técnica después de primaria	2.1	1.4	2.8
Secundaria incompleta	4.2	2.5	2.8
Secundaria completa	15.0	10.3	11.1
Técnica después de secundaria	10.4	7.7	5.6
Bachillerato incompleto	4.1	3.0	0.0
Bachillerato completo	9.3	6.8	5.6
Estudios de normal incompletos	1.9	1.3	0.0
Estudios de normal completos	9.0	19.7	19.4

Cuadro 1.18 (continuación)

Escolaridad	Preescolar	Primaria	Secundaria
Licenciatura incompleta	3.2	3.0	1.4
Licenciatura completa	13.8	14.6	16.7
Posgrado	1.3	1.2	5.6
No contestó	2.8	2.8	2.8
Total %	100	100	100

Con base en los datos hasta aquí presentados se concluye que muy pocos estudiantes de las escuelas normales cuentan “[...] con los referentes culturales y simbólicos exigidos por las instituciones de educación superior, dada la complejidad de los conocimientos que se desarrollan en su interior” (Garay, 2001, p. 43), puesto que ellos constituyen la primera generación de sus familias que llega a este nivel de educación. Se puede afirmar también que, en términos generales, los estudiantes de las escuelas normales particulares cuentan con mejores condiciones socioculturales para enfrentar el trayecto de la educación superior en virtud de que el ambiente familiar en el que se han desarrollado les proporciona en mayor medida los medios y los códigos que requiere su formación. En este sentido, otro elemento de peso que indica diferencias entre los estudiantes de las normales públicas y particulares es que para estos últimos el objeto de estudio de sus licenciaturas puede resultar más familiar, dado el antecedente de que una proporción mayor de padres posee formación normalista.

Adrián de Garay, en su estudio sobre los estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana denominado *Integración de los jóvenes en el sistema universitario*, al hacer referencia a otros especialistas, reconoce que los bienes culturales con los que cuentan los jóvenes en sus hogares juegan un papel crucial en el desempeño y el éxito escolar y que incluso pueden llegar a ser más importantes que el perfil socioeconómico de las familias (Garay, 2004, pp. 74-75). La afirmación anterior ligada a las condiciones observadas a lo largo de este apartado obliga a considerar la relevancia de que se

hagan esfuerzos en las normales públicas por brindar condiciones que compensen las limitaciones de bienes culturales a las que se enfrentan los estudiantes en su entorno familiar.

No obstante, frente al clima de adversidad que se dibuja a través de las carencias que se han señalado, el valor que la familia da al hecho de que algunos de sus miembros estén estudiando una licenciatura, sobre todo entre los alumnos de las normales públicas, puede representar un elemento de contrapeso. La importancia que, para estas familias, tiene el arribo de uno de sus miembros a la educación superior se refleja en las valoraciones que se hacen sobre la realización de dichos estudios. En el cuadro que sigue puede observarse cómo la mayoría de los estudiantes percibe que sus familias otorgan un valor muy alto (más de 73%) o alto (alrededor de 20%) a sus estudios.

Cuadro 1.19.
Valor que otorga la familia a los estudios superiores

Valoración familiar	Normales públicas		Normales particulares	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Muy alto	4,309	73.3	1,463	73.5
Alto	1,249	21.2	384	19.3
Medio	249	4.2	94	4.7
Bajo	29	0.5	16	0.8
Muy bajo	17	0.3	6	0.3
No contestó	28	0.5	28	1.4
Total	5,881	100	1,991	100

Este apoyo valorativo que las familias brindan a sus hijos es relevante, porque en él se expresan varios sentidos sociales como el *de distinción*, puesto que el sistema de clasificación escolar sitúa a los sujetos que ingresan a la educación superior en rango de diferenciación social. Además, los alumnos de las escuelas normales obtienen un rango más: el ser docentes. Ambos rangos estarán presentes en su formación y vida profesional, en algunos casos como franco refuerzo y, en otros, con fuertes tensiones o contradicciones. Pierre Bourdieu señala que la ordenación escolar,

[...] instituye una diferencia social de rango, una relación de orden definitiva: los elegidos quedan marcados, de por vida, por su pertenencia [...] son miembros de un orden, en el sentido medieval del término, y de un orden nobiliario, conjunto claramente delimitado (se pertenece a él o no) de personas que están separadas del común de los mortales por una diferencia de esencia y legitimadas, por ello, para dominar. Por eso, la separación realizada por la escuela es asimismo una ordenación en el sentido de consagración, de entronización en una categoría sagrada, una nobleza (Bourdieu, 2002, p. 36).

Articulado a este sentido hay otro que, bajo el supuesto de la *meritocracia* que privilegia aptitudes individuales, permite acceder a una *reconversión* de las condiciones precarias del origen social hacia aptitudes escolares y culturales que están garantizadas por el título escolar (Bourdieu, 2002, p. 37).

Los dos sentidos apenas mencionados coexisten dentro de un sistema de valores que previsiblemente aparecerá retraducido en un sistema de preferencias y puesto en movimiento en la idea de elección vocacional. No obstante, Pierre Bourdieu señala al respecto que

[...] analizando muy detenidamente cómo el peso relativo, en el capital de los adolescentes (o de sus familias), del capital económico y del capital cultural (lo que llamo la estructura del capital) aparece retraducido en un sistema de preferencias que les lleva a privilegiar el arte en detrimento del dinero, las cosas de la cultura en detrimento de los asuntos del poder, etc., o bien, a la inversa; cómo esta estructura del capital, a través del sistema de preferencias que produce, les estimula a orientarse, en sus elecciones escolares, y luego sociales, hacia uno u otro polo del campo de poder, el polo intelectual o el polo de los negocios, y a adoptar prácticas y las opiniones correspondientes (Bourdieu, 2002, p. 41).

CAPÍTULO 2

HÁBITOS DE ESTUDIO Y PRÁCTICAS ESCOLARES

Referir a los hábitos de estudio y a las prácticas escolares en el nivel de educación superior es remitir necesariamente a la consideración de actividades que se relacionan con el ejercicio intelectual, y que se expresan en lo que hoy conocemos como *lo académico*. Dichas actividades se ponen de manifiesto a través de planes y programas, hábitos, costumbres y pautas de comportamiento que cada institución educativa ha configurado a lo largo del tiempo con el fin de que se desarrollen ciertas formas de pensamiento en los sujetos que la constituyen. Así los académicos, estudiantes, directivos y administradores contribuyen con sus procedimientos, tareas, actitudes y valores a construir un modo de vida del hacer de *lo académico*.

En este apartado se describen algunos aspectos de la actividad intelectual que son considerados indispensables para la formación de un profesional y que forman parte de los hábitos del quehacer académico, como son la búsqueda de información especializada, recursos para organizar la información, criterios para valorarla, habilidades que conducen a la producción de conocimientos y comprensión del acontecer social y de la tarea educativa.

La exploración de algunos recursos y estrategias que usan los estudiantes de las escuelas normales del Distrito Federal en su for-

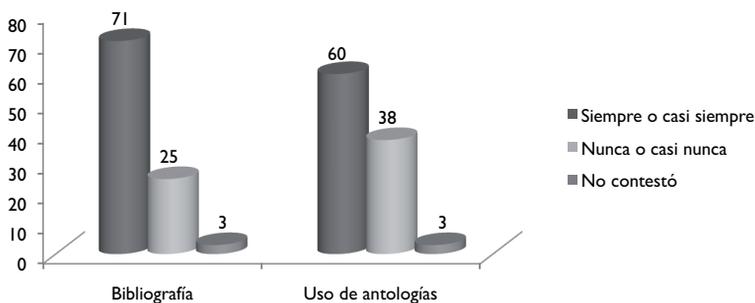
mación profesional y que revelan este tipo de aspectos se pueden apreciar a través de tres puntos: estrategias para el acceso a la información de la especialidad; recursos técnicos y metodológicos para el tratamiento de la información, y habilidades intelectuales desarrolladas al organizar la información.

ESTRATEGIAS PARA EL ACCESO A LA INFORMACIÓN DE LA ESPECIALIDAD

La información recomendada por la institución

De acuerdo con las respuestas que los estudiantes proporcionan sobre el uso de medios de información, se puede decir que el acceso a la información especializada, tanto en las escuelas normales públicas como particulares, se reduce a la que cada programa ofrece y a la que se encuentra compilada en las antologías. Esta situación obliga a que las estrategias habituales de los estudiantes sean la consulta de la bibliografía referida en los programas educativos (71%) y la consulta de antologías (60%) como puede observarse en la gráfica siguiente.

Gráfica 2.1.
Consulta de bibliografía en los programas educativos y uso de antologías



Se puede apreciar en la gráfica el alto porcentaje de estudiantes que afirma que siempre o casi siempre utiliza la información recomen-

dada en los programas de estudio, los cuales han sido diseñados para la formación docente e incorporan contenidos especializados que tienen una aplicación nacional. No obstante, 26% señala que nunca utiliza esa información, lo que hace suponer que siguen otras estrategias para acceder a ella, aspecto que se podrá explorar más adelante al revisar las prácticas sobre asistencia a bibliotecas, consulta de revistas especializadas e internet.

En los casos de las normales públicas, como se ilustra en el cuadro 2.1, la práctica de consulta de bibliografía especializada a través de los programas de estudio es superior a 70%. Destaca la Licenciatura de Preescolar con 86.7%, mientras en la de educación física sólo es de 58.4 por ciento.

Cuadro 2.1.
Acceso a bibliografía especializada a través de los programas de estudio en las normales públicas

Licenciatura	Siempre	Nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	86.7	12.9	0.4	100
Primaria	78.9	20.4	0.7	100
Secundaria	71.5	25.3	3.2	100
Especial	75.2	23.2	1.6	100
Física	58.4	40.1	1.5	100

La causa del porcentaje que se observa en educación física podría ser que por tratarse de contenidos en los que confluyen diversas disciplinas¹⁴ hay la necesidad de utilizar otras estrategias para conseguir la información especializada, además de que este tipo de conocimientos ha tenido avances rápidos e importantes que no

¹⁴ Los campos de conocimiento vinculados con la educación física son “educación física, deportiva, motricidad, somática, recreación, sexualidad y expresión corporal [los cuales] presentan interfaces o se entretujan con aspectos biomédicos, biomecánicos, de educación para la salud, el ambiente y la educación para el desarrollo humano” como se señala en el Estado del Conocimiento 1992-2004 *Corporeidad, movimiento y educación física*, coordinado por Rose Eisenberg Wieder, publicación del COMIE-DGENAM-UNAM/FES IZTACALA-ESEF, 2007, p. 154.

podrían preverse en los contenidos de un plan y sus programas. Pero la causa también podría ser que a lo largo de los procesos de reformulación curricular para la formación de maestros sobre educación física se han puesto de relieve distintas perspectivas y enfoques que dotan de sentidos de especialización a esta tarea. Dos son las vertientes predominantes, a saber, una que hace énfasis en las cuestiones técnico-deportivas y, otra, que incorpora contenidos de ciencias sociales y psicopedagógicos. Ambas han configurado el quehacer de la educación física. Es posible que por la incorporación de los contenidos del nuevo plan de estudios instrumentado en el año 2001, esta situación dé como resultado que un porcentaje menor de los estudiantes haga uso del material estipulado por el programa y aplique otras estrategias de acceso a la información especializada (el tema se trata con mayor profundidad en Torres, 2006, pp. 35-61).

Por otro lado, resulta interesante apreciar que, en educación especial, 75.2% de los estudiantes dice apearse a la información estipulada en el programa. Por tratarse de otra de las licenciaturas cuyo contenido ha sido históricamente de alta especialización¹⁵ se esperaría que el comportamiento fuera semejante al de educación física, razón por la cual este dato es contrastante porque se observa que no hay una diferencia importante frente a las demás licenciaturas por lo que se refiere al uso de otras estrategias de acceso a la información por parte de los estudiantes, como podrían ser la lectura de revistas especializadas, búsquedas en internet y la consulta en biblioteca.

¹⁵ Desde su creación en 1942, se han trabajado diversos campos que van desde la educación de adultos, tratamiento y cuidado de ciegos, enfermos mentales, incapacidades físicas, atención a niños infractores y adultos delincuentes, hasta problemas de lenguaje y de conducta en la escuela. A lo anterior hay que agregar la incorporación de los enfoques educativos que atienden a la diversidad cultural e integración educativa. Así, frente al grado de complejidad que todo esto requiere y de asuntos tan variados y específicos, es necesario estar al día en lo que se refiere a aspectos de diverso orden: biomédicos, pedagógicos, psicológicos y sociales (ver Mendoza y Vera, 2006, pp. 165-191).

En las normales particulares (cuadro 2.2), el acceso a este tipo de información mediante la misma estrategia es menor que en las normales públicas, pero es superior en todos los casos a 60 por ciento.

Cuadro 2.2
Acceso a bibliografía especializada por medio de los programas de estudio en las normales particulares

Licenciatura	Siempre	Nunca	No contestó	Total %
Preescolar	63.3	28.7	8.0	100
Primaria	64.4	30.5	5.0	100
Secundaria	69.4	26.4	4.2	100

El hecho de que en México exista un currículo nacional y único para la formación inicial de los maestros de educación básica, da pie para que se privilegie un enfoque homogéneo sobre los contenidos de la formación. Sin embargo, los planes y programas actuales proponen observar a la práctica docente desde los contextos específicos, lo que significa contar con una diversidad de contenidos especializados que favorezcan la comprensión de esa diversidad. Por lo tanto, el uso de las estrategias de acceso a la información tendría que ser diversificado.

Los aspectos que se sigan explorando relacionados con el tipo de estrategias de acceso a la información que aplican los estudiantes permitirán mostrar el grado con el que se incorpora información especializada y actualizada que no está considerada en el programa. Por consiguiente, es importante observar aquello que se va instrumentando en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las licenciaturas de las normales, y que presumiblemente atendería a los contextos específicos de la práctica docente.¹⁶

Como ya se apuntó, el uso de antologías es otra estrategia habitual que utilizan los estudiantes. Es pertinente observar que en las normales públicas (cuadro 2.3), el acceso a la información es-

¹⁶ Ver al respecto Sandoval, 2006, pp. 23-34.

pecializada a través de antologías es mayor entre los estudiantes de la Licenciatura de Preescolar que en las otras cuatro, lo que hace suponer que existe un verdadero arraigo de esta práctica en la formación de maestros de este nivel.

Cuadro 2.3.
Uso de antologías en normales públicas

Licenciatura	Siempre	Nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	80.7	17.7	1.6	100
Primaria	59.8	37.6	2.5	100
Secundaria	48.0	48.4	3.6	100
Especial	65.0	31.7	3.4	100
Física	49.1	48.4	2.5	100

De igual forma resulta interesante ver que, en los casos de las licenciaturas de secundaria y de educación física, el uso de antologías es cercano a 50%, información que invita a investigar si están usando otras estrategias complementarias de acceso a la información especializada y cuáles son. Por lo que se refiere a las licenciaturas de primaria y de educación especial, la consulta de antologías es superior a 60%, lo que pone de manifiesto un margen menor de incorporación de otras estrategias. Esta situación resulta muy inquietante, sobre todo por lo que toca a la Licenciatura de Educación Especial por las razones de la alta especialización que se expusieron antes.

En el caso de los estudiantes de las normales particulares se observa la misma gran preferencia por consultar antologías en la Licenciatura de Preescolar (cuadro 2.4). Sin embargo, en las licenciaturas de Primaria y Secundaria, el porcentaje se incrementa con respecto a las mismas licenciaturas de las normales públicas.

Cuadro 2.4.
Uso de antologías en normales particulares

Licenciatura	Siempre	Nunca	No contestó	Total %
Preescolar	71.5	20.8	7.7	100
Primaria	62.0	32.3	5.7	100
Secundaria	62.5	33.3	4.2	100

Hasta aquí se ha mostrado que los estudiantes de las escuelas normales, tanto públicas como particulares, consiguen sólo la información especializada que estipula la institución en los programas y las antologías, lo que marca un predominio de sentidos hacia una formación homogénea. Se observa esta situación en mayor grado en la Licenciatura de Preescolar (tanto de las normales públicas como particulares) seguida de la de Educación Especial, cuyos márgenes de actualización y exploración de otras estrategias de acceso a la información se ven limitados. No obstante, se puede considerar la posibilidad de incorporar gradualmente la aplicación de otras estrategias primero entre los estudiantes de la Licenciatura de Educación Física, luego en la de Educación Secundaria y, después, en la de Educación Primaria.

ACCESO A LA INFORMACIÓN POR INICIATIVA DE LOS ESTUDIANTES

Uno de los aprendizajes constitutivos del quehacer académico es la búsqueda de información. Poner en práctica medios y recursos en la exploración de fuentes de información permite que los estudiantes, al acceder a una variabilidad de referentes informativos, desarrollen habilidades, destrezas y aprendan a utilizar los recursos que son útiles para actualizarse, conocer otros temas, resolver problemas y aplicar metodologías. Estos mismos recursos los ayudarán a comprender temas especializados de su formación profesional. Por ello, Adrián de Garay (Garay, 2004, p. 217), apoyándose en Miguel

Casillas y otros autores, señala que hay un tránsito entre los aprendizajes para allegarse información que adquieren los jóvenes durante la educación básica hasta los exigidos en una formación profesional, situación que este autor identifica como un problema de adaptación de los jóvenes al trabajo académico, lo que expone de la forma siguiente:

[...] La universidad [educación superior] está organizada para desarrollar la especialización del saber y el conocimiento, situación radicalmente distinta a la formación genérica que orienta al sistema educativo precedente. Pedagógicamente, la relación maestro-alumno, “desde la perspectiva adquirida en el pasado debe ser desestructurada y reestructurada para dar lugar a relaciones basadas en el compromiso y la responsabilidad individual” (Casillas, 1998, p. 17).

Esta situación provoca que los problemas de adaptación al trabajo académico en el nivel superior sean vividos por los jóvenes con mucha fuerza, ya que tienen que familiarizarse con la nuevas técnicas de trabajo escolar, las tutorías, el trabajo de investigación, la elaboración de notas, esquemas y diagramas, la necesidad de exponer temas en el aula, etcétera. Muchas de estas prácticas son poco comunes en la enseñanza del bachillerato, como lo demuestran muchos estudios (Pascarella y Terenzini, 1991; Galland y Oberti, 1996).

Si se toman como referencia las consideraciones anteriores, resulta interesante advertir de qué manera se manifiesta ese tránsito, de acuerdo con la opinión de los estudiantes de las escuelas normales, en la aplicación de estrategias para acceder a saberes y conocimientos que demanda el trabajo académico a nivel superior, así como en la adquisición de compromiso y responsabilidad individual.

En un primer orden de ideas, del conjunto de estudiantes entrevistados pertenecientes a las escuelas normales del DF, 65% expresa que siempre o casi siempre busca bibliografía por su cuenta. La pregunta al respecto sería en dónde y qué tipo de información buscan para poder observar el tránsito entre el uso de recursos de carácter

general hacia los de carácter más especializado, aspectos que se revisarán a continuación. Sobre la actividad de buscar información, entre los estudiantes aún predomina el uso de medios que atienden más a cuestiones generales que a las de carácter especializado, ya que 68% de ellos señala que siempre o casi siempre utiliza enciclopedias; 76% busca en diccionarios y 85% consulta libros de texto. No consultan las revistas especializadas, ya que 57% dice que nunca o casi nunca las utiliza.

Los datos anteriores remiten a revisar las opiniones que tienen los estudiantes sobre los servicios de la hemeroteca de sus escuelas. En las normales públicas,¹⁷ 40.6% señala que su hemeroteca está en malas condiciones (sobresale el caso de la normal de especialización con 60.6%); 34.9% dice que las hemerotecas son regulares y únicamente 10% declara que son buenas, además de que 14.5% no expresa opinión al respecto. Los estudiantes de las normales particulares opinan de manera muy similar: 38% dice que son malas, 25.6%, regulares y 10.6% que son buenas. Pero en este caso, los que omiten su opinión suma 25.8 por ciento.

Ante estas cifras resulta imperioso pensar en las acciones que impulsarían la iniciativa de los estudiantes para acceder a información a través de revistas especializadas. Entre estas acciones hay que considerar indudablemente la mejora de las hemerotecas, o bien, su vínculo con las de otras instituciones, así como la divulgación de estos servicios. El hecho de que las opiniones de los estudiantes señalen que las hemerotecas están en malas y regulares condiciones y de que exista un porcentaje cercano a 15% en las normales públicas y superior a 20% en las particulares que no opina, hace suponer que muchos estudiantes no consideran que este recurso pueda formar parte de las estrategias que se pueden utilizar en sus actividades académicas.

¹⁷ Se tomará como referencia la opinión de estudiantes de las normales públicas como particulares, a partir del tercer semestre, considerando que los de primero recién habían ingresado y su visión podría ser muy restringida sobre el servicio.

Otro dato interesante que complementa las consideraciones anteriores es el hecho de que más de la mitad de los estudiantes de las escuelas normales no acude a la biblioteca para realizar sus lecturas y trabajos escolares, como se muestra en los dos cuadros que siguen. Se infiere entonces que las limitaciones para la búsqueda de información se deben al escaso uso de los servicios de biblioteca.

Cuadro 2.5.
Estudiantes que realizan lecturas y trabajos en biblioteca.
Normales públicas

Licencia-tura	Siem-pre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	Nocon-testó	Total %
Preescolar	1.5	22.0	61.5	12.8	2.2	100
Primaria	3.1	23.6	62.5	7.8	2.9	100
Secundaria	5.2	29.9	50.1	8.9	5.9	100
Especial	2.7	20.9	56.6	16.3	3.5	100
Física	2.4	18.8	52.4	22.6	3.8	100
Total general	3.4	24.5	55.2	12.7	4.2	100

Cuadro 2.6.
Estudiantes que realizan lecturas y trabajos en biblioteca.
Normales particulares

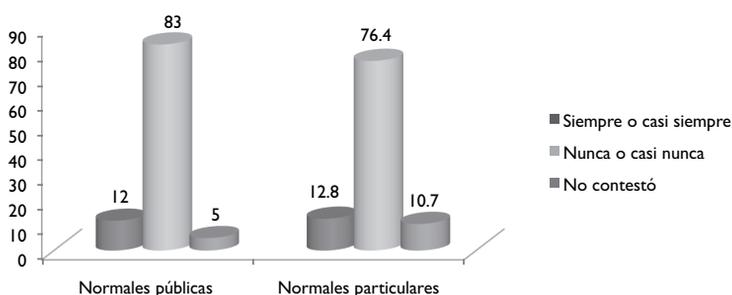
Licencia-tura	Siem-pre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	Nocon-testó	Total %
Preescolar	2.7	14.3	48.0	24.9	10.0	100
Primaria	3.3	17.3	50.1	20.5	8.9	100
Secundaria	5.6	29.2	52.8	8.3	4.2	100

Como se desprende de los cuadros anteriores, es poco habitual para los estudiantes, tanto de normales públicas como particulares, usar la biblioteca de sus escuelas, lo que es más notable en las licenciaturas de Primaria y de Preescolar. La situación anterior contrasta de manera muy importante con el alto uso de servicios de biblioteca

(86.7%)¹⁸ que dan a conocer estudiantes de otras instituciones de educación superior a nivel nacional.

Con el objeto de precisar más este poco uso de la biblioteca vale la pena referirse a la declaración de los estudiantes sobre el uso de otras bibliotecas y, posteriormente, revisar la valoración que tienen sobre la calidad de los servicios de la biblioteca de su escuela.

Gráfica 2.2.
Uso de otras bibliotecas por parte de los estudiantes



En la gráfica 2.2 se muestra explícitamente la escasa asistencia de los estudiantes a otras bibliotecas, lo que se relaciona con el poco uso de las bibliotecas en sus escuelas. Esta situación habla de que los estudiantes de las escuelas normales casi no utilizan la vasta infraestructura de bibliotecas existente en el Distrito Federal.

Vale la pena analizar ahora qué opinan con respecto a las condiciones de las bibliotecas de sus escuelas con el objeto de valorar si este aspecto puede ser una de las razones que inhiban el uso de estos servicios. Los estudiantes de las normales públicas que consideran que los servicios de la biblioteca son regulares es superior a la mitad, exceptuando a los de la Licenciatura de Preescolar puesto que éstos expresan en un alto porcentaje que los servicios son buenos (70.1%) (cuadro 2.7).

¹⁸ Dato tomado de Garay, 2001, p. 103.

Cuadro 2.7.
Opinión de los estudiantes sobre los servicios de la biblioteca.
Normales públicas

Licencia- tura	Buenos	Regulares	Malos	No con- testó	Total %
Preescolar	70.1	28.3	1.6	0.0	100
Primaria	25.5	57.9	16.0	0.5	100
Secundaria	22.5	56.8	14.6	6.1	100
Especial	18.7	64.9	15.7	0.8	100
Física	19.0	56.6	23.0	1.5	100
Total general	27.9	54.7	14.7	2.7	100

Por una parte, sobresale Educación Especial con el porcentaje más alto de alumnos que opinan que los servicios son regulares (64.9%), y por otra, la Licenciatura de Educación Física porque registra el porcentaje más alto de estudiantes que opinan que el servicio es malo (23%), situación que resulta preocupante si se considera el contenido de alta especialidad y el dominio de diversos campos por el que se caracterizan los contenidos que se tocan en estas carreras, lo que requiere tener un acervo amplio y actualizado.

La distribución de estas opiniones permite apreciar que, en efecto, puede haber cierta predisposición a no usar la biblioteca por la opinión de que su servicio es regular. Es probable también que la mayoría de los estudiantes desconozca las características de los servicios, ya que la población que opina que el servicio es bueno corresponde a 27.9%, que ha señalado que utiliza siempre o casi siempre la biblioteca de la escuela para realizar lecturas y hacer trabajos escolares.

En el caso de los estudiantes de las normales particulares (cuadro 2.8), éstos sí aprecian los servicios de biblioteca, ya que 45.7% opina que son buenos, pero en una proporción semejante (45.9%) dice que son regulares.

Cuadro 2.8.
Opinión de los estudiantes sobre los servicios de la biblioteca.
Normales particulares

Licencia- tura	Buenos	Regulares	Malos	No con- testó	Total %
Preescolar	40.3	51.5	7.8	0.4	100
Primaria	52.4	39.4	7.5	0.7	100
Secundaria	33.9	52.5	8.5	5.1	100
Total general	45.7	45.9	7.7	0.8	100

Aun cuando se advierte una valoración más positiva respecto a los servicios, hay un dejo que señala que no cumplen con las expectativas, lo que hace pensar en la necesidad de mejorarlos. El hecho de que, según las opiniones de los estudiantes tanto de las normales públicas como de las particulares, haya una tendencia por considerar que la calidad de los servicios de la biblioteca son regulares (aunque en las particulares se inclinen un poco más hacia la apreciación de que son “buenos”), apunta a considerar aspectos para mejorarlos y darlos a conocer a fin de hacerlos equiparables a los de otras instituciones. Todo esto contribuiría a que los estudiantes incorporen como hábito el uso de los servicios de la biblioteca para acceder a información especializada, pues esto es parte fundamental de los atributos propios del quehacer académico. Es razonable si se piensa que la tarea profesional de estos estudiantes estará relacionada en esencia con el dominio de prácticas de carácter escolar.

Para continuar con la exploración sobre las estrategias que utilizan los estudiantes para obtener información por su cuenta, resulta interesante observar que más de la mitad de quienes asisten a las normales públicas utiliza textos copiados de internet, como se aprecia en el siguiente cuadro.

Cuadro 2.9.
Estudiantes que obtienen información por internet en las normales públicas

Licenciatura	Siempre	Nunca	No contestó	Total %
Preescolar	51.7	47.1	1.2	100
Primaria	58.3	40.0	1.7	100
Secundaria	55.0	42.4	2.6	100
Especial	58.3	40.1	1.5	100
Física	70.2	28.1	1.7	100

Destaca el alto porcentaje (70.2%) de estudiantes de la Licenciatura de Educación Física que declara conseguir siempre información a través de textos copiados de la red. En alguna medida, este dato responde a las preguntas sobre qué estrategias aplican, considerando el tipo de contenido y especialización de su materia profesional, así como el amplio margen que se identificó para que usaran otras estrategias, puesto que no se restringían únicamente a la información contenida en antologías y la bibliografía estipulada en los programas.

Más de la mitad de los estudiantes de las normales particulares (cuadro 2.10) hace uso de la red como recurso para acceder a información, pero destaca el caso de la Licenciatura de Secundaria (61.1%).

Cuadro 2.10.
Estudiantes que acceden a información de la red en las normales particulares

Licenciatura	Siempre	Nunca	No contestó	Total %
Preescolar	52.9	38.5	8.6	100
Primaria	55.4	39.3	5.4	100
Secundaria	61.1	34.7	4.2	100

Con los datos de los cuadros 2.9 y 2.10 es posible reconocer que el uso de internet es el medio que más de la mitad de los estudiantes de las escuelas normales, tanto públicas como particulares, utilizan

para allegarse información (supera 40.7%¹⁹ declarado por los estudiantes de otras instituciones de educación superior del país), en comparación con otro tipo de estrategias, como la consulta en revistas especializadas y la consulta en bibliotecas, ya que, como se mostró, las aplican poco. Sin embargo, acceder a estos servicios podría representar un costo mayor para los estudiantes, en virtud de que sólo 37.1% de ellos tiene acceso a la red desde sus casas. Cabe resaltar que existe un porcentaje relevante, a saber, 40% en el caso de las normales públicas y 38.7% de las normales particulares, que nunca ha utilizado esta estrategia para obtener información, situación que pone en desventaja a estos estudiantes frente a quienes sí hacen uso de ella, dadas las posibilidades de actualización que ofrece.

La exploración hasta aquí desarrollada respecto a lo que declaran los estudiantes para tener acceso a información manifiesta la necesidad de fortalecer e instrumentar diversas estrategias que les permitan desarrollar el hábito de búsqueda de información especializada por su cuenta, pues los datos apuntan a mostrar que se ha fomentado una fuerte dependencia de los estudiantes de la información que dictan las escuelas normales a través de la bibliografía estipulada en los programas y la compendiada en las antologías. Las búsquedas que realizan por su cuenta todavía están circunscritas a cuestiones generales y no especializadas sobre su labor profesional.

A continuación, se revisan otros de los aspectos en los que se resalta la transición entre la percepción que tenían los estudiantes de la relación maestro-alumno en la educación media-superior hacia la exigida en la educación superior. Aquí se observará de qué manera se están formando ahora hábitos que cambian las formas de realizar sus actividades académicas, cómo se sitúan en sus competencias de indagación, qué conocimientos tienen de las materias de trabajo propia de su especialidad, cuáles son sus habilidades intelectuales y cuál es su disposición a participar en la licenciatura.

¹⁹ Dato tomado de Garay, 2001, p. 103.

Al respecto, los datos de este estudio sólo pueden mostrar indicios en la exploración acerca del uso de recursos técnicos y metodológicos, así como de las habilidades intelectuales desplegadas para organizar la información, ello dará pauta para realizar otro tipo de investigaciones de mayor profundización. Los hábitos y recursos aquí identificados se derivan de lo que opinan los estudiantes sobre sus trabajos escolares, lo que identifican que revisan sus profesores, lo que pueden realizar con sus lecturas y el tiempo que destinan para preparar sus clases y trabajos escolares.

RECURSOS TÉCNICOS Y METODOLÓGICOS PARA EL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

El rastreo de aquellos elementos que muestran los recursos que los estudiantes aprenden a usar o a producir para ejecutar una actividad académica solicitada por sus maestros, permite reconocer desde la actividad misma los engarces de lo que está propuesto en los planes y programas y lo que va marcando a los procesos de formación de los estudiantes en el acontecer de lo curricular. En este apartado se muestran algunos de esos elementos que sobresalen a partir de lo que perciben los estudiantes sobre sus trabajos escolares, es decir, el valor que ellos les otorgan, lo que se les corrige y los modos de proceder de sus profesores al revisar sus trabajos.

Respecto a la utilidad que representan los trabajos escolares para los estudiantes, cerca de la mitad de los alumnos de las normales públicas considera que siempre son útiles, 38.6% aprecia casi siempre su utilidad y 14% no contesta a la pregunta (cuadro 2.11). La distribución de las opiniones permite darse cuenta de que los estudiantes no tienen una definición absoluta sobre la utilidad que tienen los trabajos escolares en su proceso de formación. Esta situación indica que sólo les dan valor porque son necesarios en el sentido de que es obligatorio hacer los trabajos escolares. Hay que considerar que únicamente 2.4% de los estudiantes advierte que casi nunca tendrán utilidad para ellos.

Cuadro 2.11.
Utilidad de los trabajos escolares según los estudiantes. Normales públicas

Licencia-tura	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	No contestó	Total %
Preescolar	37.0	31.5	1.1	30.4	100
Primaria	37.5	37.5	2.5	22.6	100
Secundaria	50.1	36.7	2.3	10.9	100
Especial	50.4	39.7	1.7	8.2	100
Física	42.4	49.3	4.7	3.6	100
Total general	44.9	38.6	2.4	14	100

Cabe resaltar las opiniones de los estudiantes de las licenciaturas de Preescolar y Primaria, ya que en ambos casos se sitúan muy por abajo de la mitad (37%). Este valor señala que los trabajos escolares siempre son útiles, con lo que se advierte que no es contundente la valoración sobre su utilidad. El “casi siempre” se ubica en 31.5% y 37.5%, respectivamente. Estas cifras pondrían un acento especial en el valor relativo que los estudiantes de estas licenciaturas otorgan a la utilidad de los trabajos escolares.

En el caso de las normales particulares (cuadro 2.12), la opinión de los estudiantes manifiesta la misma situación, aun cuando la opinión de que se reconoce siempre la utilidad de los trabajos escolares se sitúa por arriba de 50% en todas las licenciaturas. El “casi siempre” tiene una valoración menor que la de las normales públicas (20%), y quienes no contestan se encuentra en un intervalo que va de 13% a 20%. Es relevante que el porcentaje más alto de los que no contestan corresponda a los estudiantes de la Licenciatura en Educación de Primaria.

Cuadro 2.12.
Utilidad de los trabajos escolares según los estudiantes. Normales particulares

Licencia-tura	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	No contestó	Total %
Preescolar	56.9	24.5	0.6	18.1	100
Primaria	56.5	22.9	0.4	20.2	100
Secundaria	58.3	25.0	2.8	13.9	100

Al relacionar los valores del cuadro 2.12 con los datos anteriores, es interesante observar (cuadro 2.13) que más de la mitad de los estudiantes de las normales públicas señalan que los trabajos escolares les producen interés por la materia. Esto pone el acento en que sí hay trabajos que favorecen este sentido académico, pero que no es habitual, puesto que sólo 23.7% señala que los trabajos siempre despiertan su interés por la asignatura.

Cuadro 2.13.
Los trabajos escolares producen interés por la materia. Normales públicas

Licencia- tura	Siem- pre	Casi siem- pre	Casi nunca	Nunca	No con- testó	Total %
Preescolar	14.8	50.7	4.3	0.0	30.3	100
Primaria	13.1	56.6	7.5	0.2	22.6	100
Secundaria	29.2	54.4	5.3	0.1	11.0	100
Especial	31.2	56.7	3.4	0.3	8.5	100
Física	22.4	59.9	13.2	0.5	3.8	100
Total general	23.7	55.5	6.5	0.2	14.1	100

Las opiniones de los estudiantes de las normales particulares muestran una tendencia similar (cuadro 2.14), pues más de 40% de la población señala que casi siempre los trabajos contribuyen a aumentar el interés por la materia, pero sólo alrededor de 30% considera que esto siempre es así.

Cuadro 2.14.
Los trabajos escolares aumentan el interés por la materia.
Normales particulares

Licencia- tura	Siempre	Casi siem- pre	Casi nunca	Nunca	Nocon- testó	Total %
Preescolar	32.0	46.0	3.0	0.0	19.0	100
Primaria	32.1	44.1	3.0	0.1	20.8	100
Secundaria	37.5	41.7	4.2	1.4	15.3	100

En la revisión de las opiniones de los estudiantes como apreciación general sobre los trabajos escolares, se advierte lo relativo que son

dentro de los procesos de formación, ya que, al parecer, son recursos en los que no quedan asentados de manera tajante los sentidos académicos. El fenómeno anterior se refuerza cuando se determina que más de la mitad de los estudiantes de las normales públicas (53.7%) dice que casi siempre sus profesores les revisan los trabajos, mientras que 31.3% da la misma respuesta en las normales particulares. En cambio, hay gran diferencia entre quienes afirman que sus profesores siempre los revisan: 21.6% y 46.3%, respectivamente.

Al atender aquello que perciben los estudiantes como resultado de la revisión de sus trabajos que realizan sus profesores (cuadro 2.15), se observa que, en las normales públicas, alrededor de la mitad de los estudiantes (51%) señala que los docentes casi siempre les regresan sus trabajos, los corrigen y les hacen comentarios (44.2%). En cambio, sólo 23.6% dice que siempre les regresan sus trabajos y únicamente 18.9% reconoce que siempre les hacen comentarios y recomendaciones.

Cincuentauno por ciento señala que los docentes casi siempre les regresan sus trabajos, pero los corrigen y les hacen comentarios únicamente 44.2%. En cambio, sólo 23.6% dice que siempre les regresan sus trabajos y sólo 18.9% reconoce que siempre les hacen comentarios y recomendaciones.

Cuadro 2.15.
Recursos que usan los profesores después de la revisión de trabajos escolares. Normales públicas

Recursos	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	Nocontestó	Total %
Regresan los trabajos	23.6	51.0	9.3	0.5	15.6	100
Corrigen y comentan	18.9	44.2	21.1	1.0	14.7	100

Estos datos ofrecen un panorama sobre acciones medianamente habituales entre los profesores: devolver los trabajos a los estudiantes, pero no son comunes la corrección de los trabajos y hacer comentarios. Por estas causas se advierte que estas acciones no

son generalizadas, puesto que alrededor de 15% de los estudiantes omite su opinión al respecto, y prácticamente 20% señala que casi nunca les corrigen ni les hacen comentarios. Además, si se considera que sólo 16% de los estudiantes de las normales públicas (cuadro 2.16) reconoce que sus docentes siempre les señalan errores y les recomiendan formas para superarlos, y que aproximadamente 30% advierte que sus profesores casi nunca lo hacen, entonces son reducidas las posibilidades para que la mayoría de los estudiantes tengan claros los sentidos académicos que se esperan a través de los trabajos escolares en las normales públicas.

Cuadro 2.16.
Los profesores señalan errores en los trabajos escolares y recomiendan formas para superarlos. Normales públicas

Licencia-tura	Siem-pre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No con-testó	Total %
Preescolar	9.0	37.9	21.6	1.0	30.5	100
Primaria	11.6	37.6	25.9	2.2	22.7	100
Secundaria	23.7	39.9	22.8	2.4	11.1	100
Especial	15.2	43.1	30.3	2.3	9.0	100
Física	13.5	35.7	41.2	4.8	4.8	100
Total general	16.5	39.1	27.4	2.5	14.5	100

Las diferencias significativas que se aprecian entre las licenciaturas resaltan en la de Educación Especial, donde la opinión de los estudiantes que consideran que casi siempre les señalan errores y les recomiendan formas para superarlos es de 43.1%, y en la de Educación Física, en la que se observa un porcentaje alto de los que opinan que sus profesores casi nunca o nunca lo hacen.

Ahora bien, se puede identificar la misma situación en las normales particulares que en las normales públicas: una costumbre no generalizada de devolver, revisar y corregir los trabajos, puesto que alrededor de 40% (cuadro 2.17) de los estudiantes señala que sus maestros siempre siguen esa práctica, pero alrededor de 30% de los estudiantes opina que casi siempre se observa esta situación, y casi

20% se rehusó a opinar sobre el tema. Se puede decir que 7.1% manifiesta que nunca o casi nunca se lleva a cabo dicha práctica.

Cuadro 2.17.
Recursos que usan los profesores después de revisar los trabajos escolares. Normales particulares

Recursos	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No contestó	Total %
Regresan los trabajos	43.4	31.0	4.1	0.7	20.7	100
Corrigen y comentan	40.7	32.5	6.5	0.6	19.6	100

Asimismo, es notable que 41.7% de los estudiantes de la Licenciatura en Secundaria señale que (cuadro 2.18) sus profesores siempre les indican los errores y les recomiendan formas para superarlos, y que 36.1% diga que casi siempre sus profesores sigan esta práctica, aunque hay que recordar que la población de la Licenciatura en Secundaria en estos establecimientos representa sólo 3.6% de los estudiantes de las normales particulares, por lo que es relativa la importancia de este dato en el conjunto de estas licenciaturas.

Cuadro 2.18.
Los profesores señalan errores en los trabajos escolares y recomiendan formas para superarlos. Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No contestó	Total %
Preescolar	35.6	34.2	11.0	0.9	18.3	100
Primaria	39.5	30.3	8.4	0.9	20.9	100
Secundaria	41.7	36.1	9.7	1.4	11.1	100

Por otra parte, se observa que aunque la opinión de los estudiantes respecto a que siempre o casi siempre sus docentes les señalan errores en los trabajos escolares y les recomiendan formas para superarlos, es mayor a 30% la cifra que da pie para considerar que esta práctica no está generalizada entre los docentes. En resumen, se puede advertir que los trabajos escolares como recursos para propiciar que los estudiantes

desarrollen actividades académicas en las que pongan en juego diversos aprendizajes y habilidades intelectuales en el uso de la información, resultan para ellos poco claros, ya que reconocen medianamente su utilidad en la formación y no se expresa de manera contundente que éstos les generen interés por la materia. Ambos aspectos son reforzados a través de las prácticas que observan los estudiantes de sus profesores en los resultados de la revisión de sus trabajos, puesto que no logran reconocerse como generalizadas las de corregir, comentar, marcar errores y recomendar formas para superarlos.

HABILIDADES INTELECTUALES DESARROLLADAS AL ORGANIZAR LA INFORMACIÓN

Para indagar más profundamente, se observará el tipo de habilidades intelectuales que pueden distinguirse a partir de las opiniones de los estudiantes sobre los aspectos revisados en sus trabajos escolares, y de procedimientos que usan cuando realizan lecturas. Si se pone atención en aquellos aspectos que dan forma a los trabajos escolares en las normales públicas (cuadro 2.19), se observa que los estudiantes perciben que la presentación es lo que siempre revisan sus profesores (66.8%), seguido de la ortografía con 56.6% y después la redacción (53.3%). Los estudiantes consideran que la extensión de los trabajos casi nunca cuenta.

Cuadro 2.19.
Aspectos formales revisados en los trabajos escolares. Normales particulares

Aspectos de forma	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No contestó	Total %
Presentación	66.8	16.0	1.1	0.2	16.0	100
Orden y coherencia	52.2	26.6	4.6	0.5	16.1	100
Extensión	16.9	21.6	41.8	1.6	18.1	100
Redacción	53.3	25.8	4.6	0.3	16.0	100
Ortografía	56.6	22.9	4.1	0.2	16.2	100

Los aspectos relacionados con cuestiones de contenido (cuadro 2.21), según la opinión de los estudiantes, son los menos revisados por los profesores, pues para 40% casi siempre les revisan el dominio de la materia, 30% afirma que siempre, 11.2% advierte que nunca y 16% no contesta. Además el uso de bibliografía se valora en menor medida: quienes lo consideran así siempre suman 38.2%; 34% opina que “casi siempre”; 10% dice “casi nunca” y 16% no contesta. Admitir una sobrevaloración de los aspectos vinculados con la forma en demérito de los de contenido, refuerza las consideraciones ya planteadas en el apartado de acceso a la información, y aquí se muestra que las actividades académicas conducen medianamente a los estudiantes hacia el hábito de realizar búsquedas de información y manejar en forma más rigurosa la información especializada.

Las opiniones emitidas por los estudiantes en los rubros de acceso y uso de la información, muestran en su conjunto por qué los estudiantes no perciben con claridad la utilidad que tienen los trabajos escolares en su formación profesional ni les despiertan interés por las materias que cursan.

Por otro lado, se podría pensar que las correcciones y comentarios sobre los errores y las recomendaciones para superarlos están centrados muy probablemente en aspectos de forma y no de análisis y contenido, mismos que se revisan más puntualmente a continuación.

Los cuatro aspectos analíticos revisados se concentran en el rubro de “casi siempre” (entre 34.8 y 40.2%) como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 2.20.
Aspectos analíticos revisados en los trabajos escolares. Normales públicas

Aspectos analíticos	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	Nocontestó	Total %
Ideas originales	29.4	36.2	16.4	1.6	16.3	100
Capacidad de análisis	38.3	34.8	9.8	0.9	16.2	100
Capacidad crítica	35.0	35.1	12.4	1.2	16.3	100
Capacidad de síntesis	28.8	40.2	13.6	1.0	16.4	100

El comportamiento de las opiniones sobre aspectos analíticos se repite con las de los aspectos de contenido (cuadro 2.21), y se sitúa en el “casi siempre”.

Cuadro 2.21.**Aspectos de contenido revisados en los trabajos escolares. Normales públicas**

Aspectos de forma	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No contestó	Total %
Dominio de la materia	31.2	40.5	11.2	0.8	16.3	100
Bibliografía	38.2	34.0	10.8	0.7	16.2	100

Respecto de la opinión sobre el mismo tipo de aspectos entre los estudiantes de las normales particulares (cuadro 2.22), se aprecia que los de forma son comparativamente más valorados que en las normales públicas: 73% afirma que siempre se revisan las cuestiones relacionadas con la presentación, seguidas por las de ortografía (70.1%), redacción (66.3%), orden y coherencia (52.2%) y extensión con 21.4 por ciento.

Cuadro 2.22**Aspectos formales revisados en los trabajos escolares. Normales particulares**

Aspectos de forma	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No contestó	Total %
Presentación	73.0	6.9	0.5	0.3	19.3	100
Orden y coherencia	52.2	26.6	4.6	0.5	16.1	100
Extensión	21.4	16.5	38.7	1.5	21.8	100
Redacción	66.3	12.4	1.2	0.1	20.0	100
Ortografía	70.1	9.4	0.9	0.1	19.6	100

En relación con los aspectos de contenido en las normales particulares (cuadro 2.23), el comportamiento resulta similar al de las públicas. Los estudiantes reconocen que sus docentes valoran más las cuestiones de forma que de contenido, pues 39.6% dice que siempre les revisan el dominio de la materia, 32.9% declara que casi siem-

pre y alrededor de 7% opina que casi nunca o nunca. Además, 20% omite contestar la pregunta. Advierten también (51.3%) que siempre les revisan bibliografía y 23.3% dice que casi siempre, lo cual manifiesta una mayor valoración que en las normales públicas.

Cuadro 2.23.
Aspectos de contenido revisados en los trabajos escolares.
Normales particulares

Aspectos de forma	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No contestó	Total %
Dominio de la materia	39.6	32.9	6.3	0.7	20.5	100
Bibliografía	51.3	23.3	4.6	0.5	20.3	100

Sobre los aspectos analíticos (cuadro 2.24), cerca de la mitad de los estudiantes señala que siempre se valora la capacidad de análisis, seguida de la capacidad de crítica (44.2%). En ambos estratos se observa una valoración superior a la de las normales públicas, pero el porcentaje de estudiantes que opina que siempre les valoran las ideas originales y de síntesis es similar y se acerca a 30 por ciento.

Cuadro 2.24.
Aspectos analíticos revisados en los trabajos escolares.
Normales particulares

Aspectos analíticos	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No contestó	Total %
Ideas originales	29.4	36.2	16.4	1.6	16.3	100
Capacidad de análisis	49.5	25.0	5.0	0.3	20.2	100
Capacidad crítica	44.2	28.2	6.6	0.7	20.2	100
Capacidad de síntesis	28.8	40.2	13.6	1.0	16.4	100

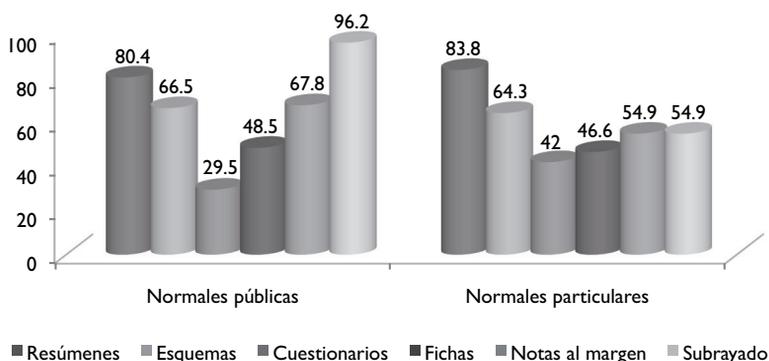
De los tres aspectos distinguidos en los trabajos (forma, contenido y análisis), se observa con un porcentaje que supera 50% en las normales públicas y en las particulares está entre 50% y 70%, el aspecto

de la forma, y los aspectos analíticos y de contenido disminuyen de 30% a 40% en las normales públicas, y, en la particulares, de 20% a 40%, lo que manifiesta una atención moderada en estos aspectos.

Por lo anterior, se advierte que los aspectos de la forma son los que habitualmente se tienen más en cuenta al elaborar los trabajos escolares que los otros dos. Además de que es posible suponer que, para los estudiantes, las cuestiones de contenido y de análisis no sean tan claras ni estén asentadas como parte relevante de sus actividades académicas. Por ello es previsible que el desarrollo de herramientas y capacidades de abstracción, síntesis, análisis y conceptual sea menos favorecido como parte de la formación de los estudiantes.

Para contar con más elementos sobre el desarrollo de estas herramientas y capacidades, se analiza el tipo de actividades que los estudiantes dicen desarrollar cuando leen, las que se muestran en la gráfica siguiente.

Gráfica 2.3.
Actividades que los estudiantes llevan a cabo cuando leen



Si se observa con atención la gráfica en lo que se refiere a los recursos que tienen los estudiantes para sistematizar la información (subrayado, notas al margen, fichas y resúmenes), se nota que el subrayado es una de las prácticas habituales en los estudiantes de las normales públicas, ya que 96.2% declara que esto es lo que hace,

y con un arraigo fuerte está también la elaboración de resúmenes: 80.4% dice que escribe resúmenes. El predominio del subrayado junto con los resúmenes permite entender que hay un ejercicio de trabajo que se sitúa más en contar con panoramas generales de las lecturas. Por otro lado, son menos practicados el recurso de expresar aspectos específicos, el de separar fragmentos de textos o el de señalar ideas. Más de la mitad (67.8%) declara utilizar las notas al margen y 48.5% manifiesta que realiza fichas. En el mismo sentido se encuentra que más de la mitad (66.5%) usa recursos que requieren una producción analítica (esquemas), pero aquellos que manifiestan utilizar lo anterior más el recurso de la exploración (cuestionarios) únicamente es de 29.5 por ciento.

Por su parte, en las normales particulares se identifica con la misma fuerza que en las públicas el arraigo por la utilización de resúmenes (83.8%), pero es significativamente menor la práctica del subrayado (54.9%). Además, se puede ver que usan más recursos que sistematizan aspectos específicos y requieren un trabajo más analítico, pues cercanos a la mitad o arriba de ella se ubican quienes realizan fichas, notas al margen y cuestionarios. La elaboración de esquemas es muy similar (alrededor de 60%) a la que se registra entre los estudiantes de las normales públicas.

En cuanto al uso de los recursos que sirven para sistematizar la información, separado por licenciatura, cabe destacar que, en las normales públicas (cuadro 2.25), la de Educación Especial usa menos elaboración de resúmenes (77%), que en las otras cuatro, aunque es alto el valor. En la Licenciatura de Preescolar hay una práctica mayor de hacer fichas (68.5%) en comparación con menos de la mitad de los estudiantes de las otras licenciaturas que dice utilizarlas.

Cuadro 2.25.
Recursos utilizados para sistematizar información de las lecturas.
Normales públicas

Licenciatura	Subrayado	Notas al margen	Fichas	Resúmenes
Preescolar	97.9	71.3	60.1	81.3
Primaria	97.4	74.2	49.8	81.3
Secundaria	95.6	68.5	46.5	80.2
Especial	96.5	71.2	47.8	77.1
Física	94.1	52.4	42.1	82.7

En el comportamiento por licenciatura (cuadro 2.26) en las normales particulares destaca también la Licenciatura de Preescolar por su mayor uso de fichas (51.4%) frente a las demás, y en la Licenciatura de Secundaria se observa un porcentaje mayor (66.7%) de estudiantes que escriben notas al margen.

Cuadro 2.26.
Recursos utilizados para sistematizar información de las lecturas.
Normales particulares

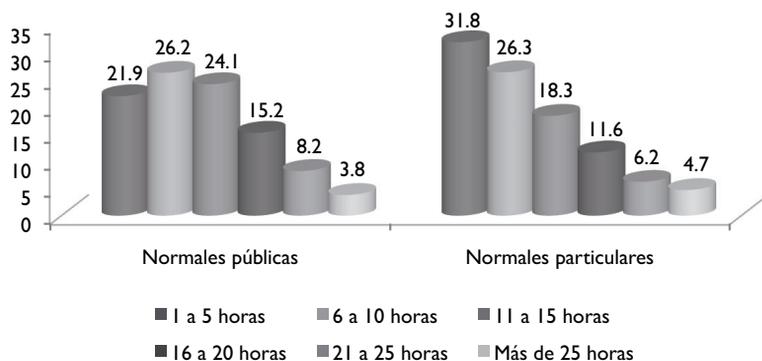
Licenciatura	Subrayado	Notas al margen	Fichas	Resúmenes
Preescolar	95.1	54.8	51.4	14.3
Primaria	95.7	54.2	41.9	17.7
Secundaria	93.1	66.7	40.3	16.7

En la revisión de los recursos que aplican los estudiantes de normales públicas y particulares al realizar sus lecturas, puede reconocerse que prevalece el tratamiento de la información más a nivel general a través del predominio de los resúmenes frente a otros recursos que ayudan a la identificación de aspectos específicos. Si se relaciona esta tendencia con el hecho de que en los trabajos escolares se pone más énfasis en las cuestiones de forma que en el contenido, se puede inferir que los contenidos se trabajan con apreciaciones muy generales sin profundizar en aspectos

puntuales, y más si los recursos analíticos son medianamente relevantes en los trabajos escolares, así como la práctica de uso de cuestionarios y esquemas. Esto impide la formulación de juicios más consolidados sobre los asuntos por revisar.

Para cerrar el apartado de hábitos de estudio y prácticas escolares se plantea identificar las horas que, según los estudiantes, invierten a la semana para preparar sus clases y elaborar sus trabajos escolares. Así se puede tener un dato más para saber qué valor tiene para el estudiante la elaboración de las tareas en su formación. Además, las horas a la semana es uno de los criterios con los que se asignan los créditos a las materias, y sirve de base para la planeación de programas y planes de estudio. En la gráfica siguiente se ilustra cuántas horas dedican los estudiantes de las escuelas normales a la semana en preparar sus clases.

Gráfica 2.4.
Horas a la semana dedicadas a lecturas y trabajos escolares



En la gráfica 2.4 se puede observar que la mayoría de los alumnos de las normales públicas dedican al estudio de 6 a 10 horas a la semana (26.2%) y 24.1% estudia entre 11 y 15 horas. En contraste, en las normales particulares, el porcentaje mayor se concentra (31.8%) en el intervalo de una a 5 horas. Al comparar esta información, se tiene que los estudiantes de las normales públicas dedican más horas al

estudio que la mayoría de los estudiantes de otras instituciones de educación superior²⁰ y de las normales particulares.

Hay que resaltar que las normales en el DF destinan mayor tiempo al estudio, puesto que 26.3% de los estudiantes de las normales particulares dedican de 6 a 10 horas, y en el mismo intervalo se ubica 21.7% de los de las instituciones de educación superior (Garay, 2001, pp. 99-102). Sin embargo, es claro que, en ambos casos, el porcentaje de estudiantes que está en los intervalos mayores de horas dedicadas al estudio es reducido, lo cual significa que es poco el tiempo que los alumnos destinan a las actividades académicas después de asistir a clase e ilustra ese aún incipiente tránsito hacia hábitos de estudio que demanda una formación profesional. Para tener un referente de comparación vale la pena tomar en cuenta el criterio formulado por Adrián de Garay, que es el siguiente: “el promedio de horas-clase-pizarrón a la semana que toma cada estudiante es de 25 horas. Si se supone *grosso modo* que la mitad son teóricas, los alumnos, en promedio, deberían dedicar al menos 13 horas a la semana a la lectura de textos escolares (Garay, 2001, pp. 99-102).” Con los datos del tiempo que destinan los estudiantes de las escuelas normales en el DF se identificaría entre 15% y 25% de la población que pudiera estar en el mínimo de horas.

En el recuento de la exploración de los aspectos revisados en cada uno de los rubros que conforman el apartado de *Hábitos de estudio y prácticas escolares* se reconocen pautas que dan pistas para seguir explorando en dos vertientes, que se explican enseguida, las cuales están enlazadas una con otra y forman parte de la formación de los futuros docentes de educación básica en el DF. La primera se refiere a los contenidos especializados en la formación profesional si los estudiantes se limitan a usar sólo la información estipulada en los programas y las antologías. Sin contrastarla con resultados de investigaciones en curso, enfoques

²⁰ Adrián de Garay identifica que 48.4% de los estudiantes dedica entre una y cinco horas semanales al estudio (Garay, 2001, pp. 99-102).

en debate y contenidos que ayudan a la apreciación de contextos específicos, se sostendría una tendencia hacia la homogeneización y pocos márgenes para la variabilidad de miradas sobre el quehacer de su tarea profesional. Por eso se recomienda rastrear de manera más minuciosa los matices y los procesos de adecuación curricular que se están efectuando, pues al parecer hay una fuerte tendencia a poner mayor atención en cuestiones de forma que a las analíticas y de contenido en los trabajos escolares. Profundizar y poner la atención en ello ayudaría ver de qué manera se responde al propósito de atender problemas de la práctica docente en contextos específicos y, más aún, en aquellas carreras que por su “naturaleza” demandan grados mayores de especialidad.

La segunda vertiente alude a las herramientas intelectuales que despliegan los estudiantes a partir de la actividad de búsqueda de información especializada y por su cuenta, pues los datos resultantes muestran que las estrategias de búsqueda usadas bajo la responsabilidad de los estudiantes son muy limitadas. Valdría la pena saber qué revistas especializadas conocen, por qué las consultan, qué autores son referidos en sus trabajos, qué investigaciones conocen y qué resultados apoyan, cuáles son los temas y problemas relevantes identificados en la información que exploran y cómo organizan esa información en sus actividades académicas y trabajos escolares.

La revisión pormenorizada de los aspectos comprendidos en esta vertiente sería de gran valía, puesto que las cuestiones de forma, contenido y análisis que utilizan los estudiantes en el tratamiento de la información, que se observan en los trabajos escolares y en la manera de aprovechar sus lecturas, muestran el limitado tránsito en los hábitos establecidos, desde la relación maestro-alumno configurada en su educación media superior, hacia unas relaciones basadas en un mayor compromiso del estudiante. Si ya lo hubieran logrado, las maneras en que utilizan los recursos y el tiempo que destinan a sus lecturas y trabajos escolares en las licenciaturas tendrían que expresarse de forma más contundente en actitudes, así como en el manejo de herramientas intelectuales para la investigación,

las capacidades de abstracción, de análisis y conceptual vinculadas con la responsabilidad individual. A la par, permitirían percibir la formulación de juicios más especializados, pero se observa un predominio de las apreciaciones generales sobre los contenidos de su quehacer profesional.

CAPÍTULO 3

LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS ESTUDIANTES

Uno de los aspectos centrales que ha caracterizado el proceso de la reforma curricular, impulsada a partir de 1996 en las escuelas normales, es el fortalecimiento de las prácticas profesionales de los estudiantes. Por eso fue interesante en este estudio explorar las opiniones que éstos tienen acerca de las condiciones existentes durante el desarrollo de dichas prácticas. Aquí se toma en cuenta las percepciones de los alumnos del séptimo semestre en virtud de que ya cuentan con una experiencia acumulada a lo largo de la carrera, que va desde su acercamiento en los primeros semestres a lo escolar a través de diversas actividades teórico-metodológicas y prácticas, hasta su práctica intensiva en condiciones reales de trabajo.

A continuación se describen en tres apartados los aspectos relacionados con la tarea que realizan (donde se incluyen el asesoramiento que reciben y la supervisión de las prácticas), las escuelas donde ejecutan sus prácticas y la coordinación interinstitucional entre las normales y las escuelas.

LA TAREA EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES

Las opiniones que tienen los estudiantes de las normales públicas sobre la claridad de las tareas que deben realizar en sus prácticas pedagógicas reflejan ambigüedad, puesto que sólo 39.8% afirma que siempre tienen claridad sobre la tarea por realizar, mientras que para más de la mitad no existe una afirmación rotunda en sentido positivo, por lo que las indicaciones podrían ser imprecisas.

Cabe destacar que el porcentaje más alto de las opiniones (51.2%) acerca de que los estudiantes perciben con claridad la tarea por realizar en las prácticas está en la Licenciatura de Educación Física. Por otra parte, quienes declaran principalmente que casi siempre tienen claridad en las tareas que tienen que ejecutar son los alumnos de la Licenciatura de Educación Especial (61.8%).

Cuadro 3.1.
Indicaciones claras en las tareas de las prácticas pedagógicas.
Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Preescolar	35.4	57.3	6.8	0.5	100
Primaria	40.9	49.8	8.1	1.3	100
Secundaria	40.3	50.3	6.5	2.9	100
Especial	32.3	61.8	5.7	0.4	100
Física	51.2	41.2	7.1	0.5	100
Total	39.8	52.0	6.2	1.5	100

En contraste, las opiniones de los estudiantes de las normales particulares apuntan en más de 60% a que las indicaciones siempre están claras (cuadro 3.2) y alrededor de 30% de la población señala que para ellos no siempre es así.

Cuadro 3.2.
Indicaciones claras en las tareas de las prácticas pedagógicas.
Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	57.4	37.2	3.7	1.7	100
Primaria	61.8	35.3	0.8	2.1	100
Secundaria	66.7	28.6	4.8	0.0	100

El hecho de que sea mayor el porcentaje de quienes afirman que no siempre es así en las normales públicas y que alrededor de 30% afirme lo mismo en las particulares, muestra un grado de ambigüedad considerable en este punto. Obsérvese de qué forma esta situación se articula con la percepción que tienen los estudiantes de recurrir a un asesoramiento.

La mitad de los estudiantes de las normales públicas (cuadro 3.3) afirma que siempre reciben asesoramiento de sus profesores para efectuar sus prácticas pedagógicas. Es notable el porcentaje de alumnos que reconoce este apoyo en la Licenciatura de Educación Física (74.9%) seguida de la apreciación de los de Educación Especial con 59.6%. El porcentaje total de quienes opinan que casi siempre reciben asesoramiento de sus profesores es de 38.4% de la población. En esta apreciación cabe destacar que obtiene menores opiniones favorables la Licenciatura de Preescolar pues mantiene el porcentaje más alto: 51% seguido del de la Licenciatura de Primaria (42.6%).

Cuadro 3.3.
Reciben asesoramiento de los profesores para las prácticas pedagógicas.
Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	45.3	51.0	3.6	0.0	100
Primaria	52.8	42.6	3.4	1.3	100
Secundaria	53.2	38.8	6.5	1.5	100
Especial	59.6	37.2	3.2	0.0	100

Cuadro 3.3. (continuación)

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Física	74.9	23.2	1.9	0.0	100
Total	56.5	38.4	4.3	0.7	100

En el caso de las normales particulares (cuadro 3.4), es superior a 70% la cantidad de estudiantes que opinan que siempre reciben asesoramiento, y es de alrededor de 20% quienes opinan que casi siempre lo tienen.

Cuadro 3.4.

**Reciben asesoramiento de los profesores para las prácticas pedagógicas.
Normales particulares**

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	73.6	24.4	2.1	0.0	100
Primaria	80.3	18.5	1.2	0.0	100
Secundaria	71.4	23.8	4.8	0.0	100

Con estos datos en mente, tómesese en cuenta de qué manera se valora la supervisión de las prácticas (cuadro 3.5). Entre los estudiantes de las normales públicas, 52.3% reconoce que siempre sirve la supervisión, pero 37.9% advierte que *casi siempre* sirve. Sigue siendo mayor la apreciación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física (60.2%), seguida de la de los alumnos de la Licenciatura de Secundaria con 58.3 por ciento.

No obstante que las percepciones de los estudiantes se ubican sobre todo en la valoración de siempre y casi siempre, hay una población total de 8.1% que señala que casi nunca les sirve la supervisión para mejorar sus prácticas. En la Licenciatura de Primaria esta proporción asciende 13.7% y en la de Especial a 11.9 por ciento.

Cuadro 3.5.
La supervisión de las prácticas pedagógicas sirve para mejorarlas.
Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Preescolar	49.0	43.2	6.8	1.0	100
Primaria	42.1	42.6	13.7	1.7	100
Secundaria	58.3	33.2	5.4	3.1	100
Especial	45.3	41.8	11.9	1.1	100
Física	60.2	35.1	4.7	0.0	100
Total	52.3	37.9	8.1	1.8	100

Como se puede observar, los datos llevan a pensar que existen dificultades para cumplir cabalmente con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas a partir del trabajo de supervisión en las normales públicas. Las percepciones favorables de los estudiantes de las normales particulares (cuadro 3.6) sobre el apoyo que les ofrece la supervisión de los docentes a fin de mejorar las prácticas pedagógicas son mayores a las percepciones de los alumnos de las normales públicas: los que opinan que siempre les favorece la supervisión supera 70% (en los casos de Preescolar y Primaria). En Secundaria hay una apreciación similar a la de las normales públicas (57.1%). No obstante, se podría tomar en consideración que todavía hay cuestiones por mejorar si se considera que una población mayor a 20% advierte que la supervisión no siempre opera como apoyo.

Cuadro 3.6.
La supervisión de las prácticas pedagógicas sirve para mejorarlas.
Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Preescolar	75.2	21.5	3.3	0.0	100
Primaria	73.9	22.3	2.5	1.3	100
Secundaria	57.1	38.1	4.8	0.0	100

Se reconoce que se valora de manera importante el hecho de que, a pesar de que hay ciertos márgenes de ambigüedad en la tarea de las prácticas y su asesoramiento es constante pero no siempre la supervisión ayuda a mejorarlas, vale la pena revisar cuál es la apreciación que tienen los estudiantes sobre la importancia de las tareas que ejecutan en las prácticas pedagógicas y su relación con la formación profesional, propósito central que se ha sostenido en las reformas curriculares hoy vigentes.

Es sorprendente observar (cuadro 3.7) que la opinión expresada por los estudiantes de las normales públicas con respecto a la vinculación de las tareas que realizan en sus prácticas con sus necesidades de formación sea de *casi siempre* (47.5%). Esta situación significaría que las tareas pueden ser ambiguas, o bien, que en algunos casos se ejecuten sin que exista correspondencia con sus expectativas de formación profesional, aun cuando 46.6% diga que siempre observan dicha vinculación. Lo anterior se relaciona de manera importante con el reconocimiento de la valía del papel de la supervisión a fin de dejar en claro en los estudiantes dicha relación, pero, como ya se mencionó, el papel de la supervisión cubre medianamente el propósito de apoyo en las prácticas.

Cuadro 3.7.
Las tareas se relacionan con las necesidades de formación.
Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casinunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	43.2	55.7	1.0	0.0	100
Primaria	40.0	53.2	4.3	2.6	100
Secundaria	45.6	47.0	4.8	2.7	100
Especial	52.3	43.5	4.3	0.0	100
Física	52.1	40.3	7.6	0.0	100
Total	46.6	47.5	4.5	1.4	100

En las normales particulares (cuadro 3.8) es mayor el porcentaje de los estudiantes (arriba de 60%) que consideran la existencia de una relación entre las tareas que realizan en sus prácticas y su formación. No obstante, alrededor de 30% advierte que *casi siempre* ello acontece, y aprecian ciertos márgenes en que no hay correspondencia. Esta situación no aleja a las normales particulares de la misma consideración formulada antes para las públicas.

Cuadro 3.8.
Las tareas se relacionan con sus necesidades de formación.
Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	65.3	31.8	2.5	0.4	100
Primaria	63.9	33.2	1.7	1.3	100
Secundaria	71.4	28.6	0.0	0.0	100

Para seguir recabando más elementos que sirvan para comprender cómo perciben los estudiantes sus experiencias en relación con las prácticas pedagógicas, se describe a continuación lo que dicen de las escuelas en donde las han desarrollado.

LAS ESCUELAS EN DONDE SE EJECUTAN LAS PRÁCTICAS

Respecto a la colaboración de los profesores en las escuelas donde los estudiantes desarrollan sus prácticas pedagógicas, se observa que para los alumnos de las normales públicas (cuadro 3.9) menos de la mitad dice que siempre tienen esa colaboración, mientras que la otra mitad señala que no es una práctica regular.

Cuadro 3.9.
Colaboración de los profesores de la escuela donde se realizan las prácticas.
Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	33.9	62.0	4.1	0.0	100
Primaria	30.6	57.9	9.8	1.7	100
Secundaria	40.3	50.5	6.0	3.3	100
Especial	50.9	42.5	6.4	0.4	100
Física	44.1	49.8	5.7	0.5	100
Total	40.5	51.5	6.4	1.6	100

Las opiniones anteriores bajan prácticamente a 30% en los casos de las licenciaturas de Preescolar y Primaria. En las normales particulares, la percepción de que la colaboración es una práctica usual es aún menos reconocida, puesto que los estudiantes valoran en 30% que los profesores de las escuelas colaboren siempre con ellos, por lo que sus apreciaciones se sitúan más en el *casi siempre*. En este punto destaca la población de la Licenciatura de Preescolar con 62 por ciento.

Cuadro 3.10.
Reciben asesoramiento de los profesores en las prácticas pedagógicas.
Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	33.9	62.0	4.1	0.0	100
Primaria	30.6	57.9	9.8	1.7	100
Secundaria	40.3	50.5	6.0	3.3	100

Se puede decir que hay un porcentaje considerable de docentes que colaboran con los estudiantes de las normales públicas y particulares en sus prácticas pedagógicas, pero en proporción similar existen quienes no mantienen de manera habitual esta colaboración. En el mismo sentido se observa que los docentes no proporcionan de manera constante orientaciones a los estudiantes, ya que 52.7% de ellos

en las normales públicas opina que casi siempre reciben este apoyo y sólo 34.4% reconoce que siempre se les otorga, y en una proporción más alta advierten (11.7%) que nunca les dan orientaciones.

Cuadro 3.11.
Los profesores de la escuela donde se realizan las prácticas dan orientaciones.
Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total
Preescolar	28.1	62.0	9.9	0.0	100
Primaria	23.0	57.4	18.3	1.3	100
Secundaria	33.0	52.8	11.6	2.5	100
Especial	48.4	44.9	6.7	0.0	100
Física	37.4	49.3	13.2	0.0	100
Total	34.4	52.7	11.7	1.2	100

Destaca la valoración que hacen los estudiantes de la Licenciatura de Preescolar en relación con las demás licenciaturas, pues 62% señala que casi siempre les proporcionan orientación.

Las apreciaciones de los estudiantes de las normales particulares podrían situarse en el mismo sentido que las de las normales públicas, ya que alrededor de 40% de las opiniones se ubica en el *casi siempre* y en el *siempre* hay porcentajes que varían en cada licenciatura y que van de 50% hacia abajo, como en la Licenciatura de Secundaria donde se presenta 28.6 por ciento.

Cuadro 3.12.
Los profesores de la escuela donde se realizan las prácticas dan orientaciones.
Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total
Preescolar	50.4	41.7	7.0	0.8	100
Primaria	47.1	42.9	9.2	0.8	100
Secundaria	28.6	47.6	19.0	4.8	100

Para las respuestas de nunca o casi nunca, las variaciones van de 7% (Preescolar) a 9.2% (Primaria), y en Secundaria se obtuvo el más alto porcentaje con 19. A partir de lo anterior se puede considerar que si bien hay quienes orientan a los estudiantes, no se logra reconocer con precisión que los docentes proporcionen orientación a todos los estudiantes que hacen sus prácticas.

Los usos y costumbres son otros aspectos que favorecen o dificultan el desarrollo de las prácticas pedagógicas. Al respecto, 63.1% de los estudiantes de las normales públicas advierten que estos aspectos contribuyen casi siempre a la realización de las prácticas pedagógicas y 25% dice que siempre lo hacen, mientras que únicamente 10.3% expresa que casi nunca coadyuvan en su ejecución.

Cuadro 3.13.
Los usos y las costumbres de las escuelas coadyuvan en la realización de las prácticas. Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	12.5	77.1	10.4	0.0	100
Primaria	16.2	66.4	14.8	1.7	100
Secundaria	25.8	61.9	9.6	2.7	100
Especial	36.1	54.4	9.5	0.0	100
Física	30.8	62.1	7.1	0.0	100
Total	25.3	63.1	10.3	1.3	100

Además, alrededor de 50% de los estudiantes de las normales particulares opinan que los usos y costumbres casi siempre contribuyen para la realización de las prácticas, y aproximadamente 30% señala que siempre lo hacen. Sólo en el caso de la Licenciatura de Secundaria las opiniones apuntan en 19% a la idea de que casi nunca favorecen la realización de dichas prácticas.

Cuadro 3.14.
Los usos y las costumbres de las escuelas coadyuvan en la realización de las prácticas. Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	36.4	57.0	5.8	0.8	100
Primaria	39.5	50.8	8.4	1.3	100
Secundaria	28.6	47.6	19.0	4.8	100

Al poner atención en las consideraciones que se desprenden de las opiniones de los estudiantes de las normales públicas y particulares sobre las escuelas donde realizan sus prácticas pedagógicas, puede señalarse que se reconoce que hay colaboración entre los docentes y quienes realizan sus prácticas. Esto lo expresa la mitad de los estudiantes, pero la otra mitad opina que sí la hay, pero no de forma habitual. Aparte de que no se aprecia en lo que vale el hecho de recibir orientación para el desarrollo de las prácticas.

Los estudiantes identifican ambigualmente la forma en que los usos y costumbres favorecen u obstaculizan la realización de sus prácticas. En las normales públicas, 60% señala que casi siempre los favorecen, mientras que el porcentaje de quienes expresan que siempre les favorece queda situado en 25, que es una tendencia similar a la que expresan los estudiantes de las normales particulares, aun cuando su valoración es menor para el *casi siempre* (cerca de 50%) y mayor en el *siempre* (alrededor de 30%).

Lo anterior hace pensar en el tipo de acuerdos que se establecen entre las normales y las escuelas donde se desarrollan las prácticas pedagógicas, así como en los mecanismos que pueden relacionar a los docentes con los alumnos de las normales, esto con el fin de favorecer una interacción más fuerte. De igual forma se hace necesario identificar qué elementos serían relevantes para que los estudiantes comprendieran de manera más completa su trabajo en las prácticas pedagógicas.

LA COORDINACIÓN INTERINSTITUCIONAL

En cuanto a la situación de coordinación entre las normales y las escuelas donde se realizan las prácticas pedagógicas, 52.3% de los estudiantes de las normales públicas (cuadro 3.15) señala que casi siempre hay dicha coordinación; 15.1% dice que nunca o casi nunca y 31% reconoce que siempre existe. En este caso, vale la pena considerar que en la Licenciatura de Educación Especial 22.8% de la población señala que nunca o casi nunca hay coordinación y 60% observa que no siempre hay coordinación.

Cuadro 3.15.
Coordinación entre normales y escuelas donde se realizan prácticas pedagógicas. Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	Nocontestó	Total %
Preescolar	26.6	59.4	13.5	0.5	100
Primaria	40.9	51.5	6.4	1.3	100
Secundaria	32.3	47.9	16.5	3.3	100
Especial	16.5	60.4	22.8	0.4	100
Física	40.3	47.4	11.8	0.5	100
Total	31.1	52.3	15.1	1.6	100

La percepción de los estudiantes de las normales particulares (cuadro 3.16) que señala siempre una coordinación entre normales y escuelas en las que realizan sus prácticas es superior a 50%. Esto contradice el comportamiento que se ha observado en los aspectos relacionados con asesoramiento y colaboración de parte de los docentes de estas escuelas, lo que hace suponer que los estudiantes sólo observan la parte más administrativa en la relación entre las dos instituciones.

Cuadro 3.16.
Coordinación entre las normales y las escuelas donde se realizan prácticas pedagógicas. Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Preescolar	52.5	40.5	6.6	0.4	100
Primaria	66.0	31.5	0.8	1.7	100
Secundaria	66.7	28.6	4.8	0.0	100

Por último, se identificará si existen normas y reglas claras para llevar a cabo las prácticas pedagógicas en las escuelas en el marco de lo interinstitucional. Al respecto, 45% de los estudiantes de las normales públicas reconoce que siempre existen normas y reglas claras, mientras que 47% dicen que casi siempre. El porcentaje anterior deja ver una vez más un margen sobre cuestiones que no están claras respecto a la regulación para la realización de las prácticas pedagógicas.

Cuadro 3.17.
Existen normas y reglas claras para la realización de las prácticas pedagógicas. Normales públicas

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Preescolar	29.7	64.1	6.3	0.0	100
Primaria	35.3	49.4	14.1	1.3	100
Secundaria	44.6	47.5	5.3	2.5	100
Especial	58.9	36.8	3.9	0.4	100
Física	52.1	41.2	6.2	0.5	100
Total	45.1	47.0	6.6	1.3	100

En cambio, los estudiantes de las normales particulares (cuadro 3.18) en un porcentaje superior a 60% reconocen que sí existen reglas y normas claras para la realización de sus prácticas profesionales, lo que reitera su apreciación de mayor claridad en las tareas que realizan, como se observó en el apartado anterior, y las normas para llevarlas a cabo aquí revisadas.

Cuadro 3.18.
Existen normas y reglas claras para la realización de las prácticas pedagógicas.
Normales particulares

Licenciatura	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Preescolar	69.0	27.7	2.9	0.4	100
Primaria	65.5	28.6	4.2	1.7	100
Secundaria	76.2	14.3	9.5	0.0	100

Al revisar las opiniones vertidas por los estudiantes, tanto de normales públicas como particulares, acerca de las prácticas pedagógicas es indudable que se aprecian más en comparación con otras actividades académicas revisadas en el apartado de hábitos y prácticas escolares. No obstante, las opiniones podrían expresarse en general con las palabras “ni bien ni mal”, situación que destaca la necesidad de explorar con mayor profundidad lo que acontece en cuanto a la formación académica, pues las valoraciones tan constantes, que no marcan distinciones, suelen anular sentidos de significación sobre los aspectos que se revisan, y no permiten saber de manera clara si los propósitos de formación estipulados en las reformas están cumpliendo su cometido cabalmente, en qué aspectos hay logros y en cuáles tendría que mejorarse.

Es importante considerar además que en toda innovación curricular hay aspectos que presentan diversas aristas para su instrumentación y que es necesario reconocerlos para hacer ajustes y darles la dirección requerida bajo los preceptos pedagógicos con los que fueron formulados.²¹

²¹ En este sentido, es una gran aportación trabajos como el de Héctor Cantú Lagunas sobre la reflexión y sistematización de la experiencia de la Escuela Normal Superior de México en relación con las prácticas pedagógicas de sus estudiantes, ya que explica varias de las aristas a las que hay que atender en su instrumentación. (Cantú, 2006, pp. 63-93).

CAPÍTULO 4

LAS NORMALES VISTAS POR SUS ESTUDIANTES

Los modos de vida estudiantil en las escuelas normales pueden caracterizarse desde otro ángulo de observación al poner en realce la percepción de los estudiantes sobre las condiciones institucionales, porque “es fundamental conocer la percepción que los estudiantes tienen de su ‘realidad’ institucional para comprender mejor, independientemente de sus implicaciones prácticas inmediatas, la dinámica vigente dentro de las instituciones de educación superior” (Galaz y Sevilla, 2007, p. 21). Desde esta perspectiva, las opiniones de estos actores sobre las prácticas docentes de sus profesores y la calidad de los servicios que se les ofrecen constituyen una base de retroalimentación para los procesos educativos en los que participan. Así, en este espacio se presentan los resultados de la valoración que hacen los estudiantes sobre el desempeño de los docentes, la infraestructura de los planteles y algunos de los servicios que prestan las escuelas.

Es importante aclarar que los indicadores que se analizan toman en cuenta sólo la opinión de los alumnos que tienen por lo menos un año de estar estudiando la licenciatura, dado que el cuestionario se aplicó apenas iniciado el semestre. Es decir, se trabaja con una población en la que no se incorporó a los estudiantes de primer ingreso

por considerar que éstos, debido al poco tiempo que llevan como alumnos de las escuelas normales, todavía no han hecho uso de algunos servicios o aún no cuentan con suficientes elementos para valorar los aspectos que se exploran. De esta manera, la subpoblación a la que se hace referencia en lo sucesivo quedó compuesta por 4 mil 334 alumnos de las normales públicas y mil 461 de las normales particulares, lo que representa respectivamente 73.6% y 73.3% del total de estudiantes encuestados para cada tipo de escuela.

PRÁCTICAS DOCENTES DE LOS PROFESORES

En el marco de las políticas de la evaluación para la educación superior, se ha reforzado la idea de que para mejorar la función docente que desarrollan las instituciones de dicho nivel educativo, se requiere saber cómo experimentan los estudiantes esta faceta de la vida institucional. Los comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (CIEES) señalan como elementos que deben incluirse en los indicadores para la evaluación la pertinencia e idoneidad de la habilitación del personal académico para tomar parte en un determinado programa educativo y su desempeño profesional.²²

En este estudio se tratan algunas prácticas que expresan lo que han experimentado los estudiantes sobre el contacto formal con sus profesores, el trabajo de los docentes frente al grupo, los recursos que utilizan y los roles que deben desempeñar, señalados en las últimas reformas curriculares. Aun cuando la indagación de estos aspectos no tiene un propósito de evaluación, sí ayuda a comprender los sentidos generales sobre las dinámicas de trabajo en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la vida institucional de las escuelas normales. En este sentido, se pidió a los estudiantes que opinaran sobre los aspectos mencionados. La información obteni-

²² CIEES. Manual para la autoevaluación. Documento de trabajo, 2005, p. 28.

da a partir de sus respuestas²³ se presenta a continuación en cuatro bloques de datos, de acuerdo con el tipo de prácticas que se exploraron. De esta manera, el primer conjunto de indicadores se refiere a la parte más formal del contacto entre alumnos y profesores.

En el cuadro 66 se aprecia, tanto en las normales públicas como en las particulares, el cumplimiento de un esquema elemental de conducta por parte de los docentes en términos de la impartición de clases y de su disposición para atender a los estudiantes, ya que en su mayoría éstos afirman que sus profesores siempre o casi siempre asisten a clases, las inician puntualmente y son accesibles en su trato. No niegan la existencia de profesores faltistas (0.5% en las normales públicas), pero es prácticamente inexistente el problema de ausentismo entre la planta docente. No obstante, se advierten algunos matices. Por ejemplo, nótese que las proporciones de alumnos que aseguran que sus profesores *siempre* actúan de esa manera son bastante más altas en las normales particulares que en las públicas, y que el inicio puntual de clases es una condición mucho más relajada en ambos casos, pues menos de la mitad de los profesores siempre son puntuales en las primeras y únicamente 16.4% tiene el mismo comportamiento en las segundas; incluso en éstas existe 9.3% que es francamente impuntual.

²³ En todos los cuadros de este apartado se incluyen en una misma columna los porcentajes que corresponden a las respuestas de “casi nunca” y “nunca” en virtud de que los valores para esta última son muy bajos (menos de 3%) o los estudiantes no la eligieron.

Cuadro 4.1.
Opinión de los estudiantes sobre el comportamiento formal de los profesores

Aspecto sobre el que opinaron	Tipo de escuela	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Asisten a clase	Normales públicas	42.1	54.7	0.5	2.7	100
	Normales particulares	78.8	21.2	0	1	100
Empiezan puntualmente	Normales públicas	16.4	71.7	9.3	2.6	100
	Normales particulares	40.1	56.1	3	0.8	100
Son accesibles en su trato	Normales públicas	25	66.6	5	3.4	100
	Normales particulares	52.1	44.1	1.9	1.8	100

Otro dato que llama la atención es que sólo 25% de los profesores de las normales públicas siempre se muestra accesible, pues un requisito de la profesión docente es precisamente la disposición para atender al alumno.

La interrogante que surge al observar tal conducta es si ésta se debe a que en las escuelas particulares existe un mayor control sobre la asistencia y puntualidad de los profesores, o si se desprende del compromiso que los docentes han asumido con la enseñanza. Por lo pronto, la apreciación de los estudiantes en cada uno de los aspectos considerados sólo aproxima a sus maestros a las prácticas básicas que todo académico debe cumplir.

En el segundo bloque, los aspectos calificados por los estudiantes se relacionan con los contenidos y las formas de trabajo del profesor frente a grupo. Aquí se recuperan sus percepciones acerca del dominio de la disciplina por parte de los maestros y de algunos elementos que denotan las maneras en cómo organizan su práctica docente.

Los datos del cuadro 4.2 muestran a primera vista que, como en el bloque anterior, los porcentajes de estudiantes de las normales par-

ticulares que registran su respuesta en la columna de *siempre* son del doble o más de los que se observan entre los estudiantes de las normales públicas, lo cual habla de una mayor persistencia en las prácticas con que esos docentes ejecutan su trabajo.

Cuadro 4.2.
Opinión de los estudiantes sobre el trabajo frente a grupo de los profesores

Aspecto sobre el que opinaron	Tipo de escuela	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Conocen su asignatura	Normales públicas	35.5	55.8	5.1	3.2	100
	Normales particulares	69.3	27.8	1.1	1.8	100
Presentan y respetan el programa	Normales públicas	21.3	62.7	13	3	100
	Normales particulares	58.9	37.4	2.2	1.5	100
Preparan sus clases	Normales públicas	27.6	60.2	8.9	3.3	100
	Normales particulares	62.1	35.3	1.2	1.4	100
Utilizan apoyo audiovisual	Normales públicas	10.9	44.7	40.9	3.5	100
	Normales particulares	26	44.6	27.6	1.8	100
Respetan las formas de evaluación acordadas	Normales públicas	34.2	54.2	9.2	3	100
	Normales particulares	65.4	31.5	1.9	1.2	100

Asimismo, se observa que una proporción de alumnos superior a 80% responde que siempre o casi siempre sus profesores poseen un conocimiento pleno de las asignaturas que imparten; que les proporcionan la información necesaria sobre los propósitos y la temática de los cursos a través de los programas, y que respetan las reglas acordadas para la evaluación. De igual forma perciben que, por lo regular, los profesores preparan sus clases aunque no siempre lo

hacen, como en el caso de la Licenciatura de Educación Física donde este comportamiento es más acusado, ya que sólo 17.3% afirma que los docentes mantienen esta práctica y que 12.9% no la aplica.

Pero a pesar de que las opiniones se dan más en sentido positivo, no se puede pasar por alto que sólo un tercio de los maestros en las normales públicas y poco más de la mitad en las particulares cumple siempre con estas prácticas pues, por una parte, se supone que fueron contratados porque su perfil profesional es acorde con las asignaturas del plan de estudios que imparten; y por otra, la preparación de clases, la presentación del programa y el respeto a las formas de evaluación constituyen aspectos que reflejan la seriedad y el compromiso que se tiene con la tarea docente.

El hecho de que sólo 65.1% de los profesores en las escuelas particulares y únicamente 27.6% en las públicas preparen sus clases de manera cotidiana resulta relevante si se considera que el proceso de afiliación de los estudiantes a la profesión que pretenden incorporarse más adelante puede fundarse en la percepción que tienen sobre el grado de compromiso y la calidad profesional de sus maestros (Garay, 2001). No se puede esperar que los estudiantes se preparen para la clase leyendo o buscando más información por su cuenta, si perciben que sus profesores no lo hacen de manera habitual.

Si esta falta de preparación de clases se relaciona con el dominio de la materia cuyos porcentajes no aparecen muy distantes (69.3% y 35.5%, respectivamente), es posible que el interés de los estudiantes por los contenidos disminuya, y que ante ellos se esté proyectando la imagen de la improvisación como recurso válido para hacer frente a la docencia.

Si no se suple la inconsistencia en el respeto a los programas con estrategias de adecuación curricular y la falta de respeto a las formas de evaluación acordadas, puede generarse la incertidumbre entre los estudiantes y la apreciación de que es legítimo que el docente actúe con criterios más personales que de corte pedagógico-didáctico. En este sentido, una de las licenciaturas que llama la atención es la de Educación Primaria en la Normal Pública ya que

sólo 16.8% de sus estudiantes señala que sus maestros siempre observan la práctica de presentación y respeto a los programas, y una proporción igual asegura que nunca o casi nunca lo hacen. Pero la Licenciatura de Educación Física constituye el caso más singular, pues en ésta se reúnen los porcentajes más bajos de estudiantes que opinan que sus profesores siempre cumplen con cada una de las prácticas que se han mencionado. Y en sentido inverso, las proporciones de quienes consideran que nunca o casi nunca se siguen, son las más altas que se registran.²⁴ Sería interesante averiguar si en este comportamiento influye la reciente modificación del plan de estudios, porque entonces cabe la posibilidad de que no se haya consolidado todavía la capacitación de los maestros para poner en operación dicho plan, y aún así estén impartiendo las asignaturas por primera vez. También podría revelar el clima de tensión en el que se han estado efectuando los ajustes curriculares (Torres y Molina, 2006).

Por último, es necesario además poner atención al escaso uso que, tanto en las normales públicas como en las particulares, los profesores hacen de apoyos audiovisuales, toda vez que este tipo de recursos contribuyen a la habilitación de los estudiantes para utilizar las técnicas que ya se están empleando en la educación básica, como son red escolar, los programas educativos por computadora y los apoyos en línea que ha producido y distribuye el ILCE, los recursos producidos por algunas editoriales, y hasta la propia Enciclomedia, entre otros.

El siguiente bloque tiene que ver con distintas prácticas que promueven la interacción maestro-alumno dentro del salón de clases, pero que, al mismo tiempo, fungen como estrategias que el profesor utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tales aspectos se

²⁴ Conocen su asignatura: siempre, 21.3% y nunca o casi nunca, 11.1 por ciento. Preparan sus clases: siempre, 17.3% y nunca o casi nunca, 12.9 por ciento. Presentan y respetan el programa: siempre, 14.1% y nunca o casi nunca, 19.5 por ciento. Respetan las formas de evaluación acordadas: siempre, 26.5% y nunca o casi nunca, 10.6 por ciento.

analizan a través de indicadores, como el fomento a la creatividad de los alumnos por parte del docente y el impulso que éste da al trabajo colectivo, los debates en clase y la asistencia a eventos.

Como se mencionó en el capítulo anterior, es posible que los estudiantes no hayan experimentado antes algunas de estas prácticas debido a que las mismas se incorporan al trabajo escolar hasta el nivel superior. Por ello es importante que los maestros contribuyan con sus modos de proceder a que sus alumnos se vayan familiarizando con estas nuevas técnicas y recursos didácticos. Al respecto, las opiniones expresadas por los estudiantes de las normales públicas dejan ver que sus profesores no acostumbran la utilización del debate y el trabajo colectivo como estrategias para fomentar tanto las relaciones personales e intelectuales entre los alumnos como la interacción con el maestro, puesto que sólo alrededor de 30% de los docentes siempre lo ponen en práctica (cuadro 4.3). Los estudiantes de estas escuelas perciben además que sólo 25.7% de los maestros introduce siempre actividades que suscitan el desarrollo de su creatividad y, en contraposición, otro 20.4% nunca las incorpora o casi nunca.

Cuadro 4.3.
Opinión de los estudiantes sobre la interacción maestro-alumno dentro del aula

Aspecto sobre el que opinaron	Tipo de escuela	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Promueve el trabajo colectivo	Normales públicas	34.6	54.7	7.5	3.2	100
	Normales particulares	57.8	37.6	3	1.6	100
Impulsa el debate entre docente y alumnos con base en las lecturas	Normales públicas	31	50.3	15.7	3	100
	Normales particulares	57.8	37.6	3	1.6	100

Cuadro 4.3 (continuación)

Aspecto sobre el que opinaron	Tipo de escuela	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Fomenta la creatividad	Normales públicas	25.7	50.6	20.4	3.3	100
	Normales particulares	53.7	37.3	7.3	1.7	100
Promueve la asistencia a actos	Normales públicas	14.7	42.8	39.4	3.1	100
	Normales particulares	32.5	41.6	24.3	1.6	100

En los dos primeros puntos, el caso más llamativo una vez más es el de Educación Física, porque las respuestas de los alumnos señalan que muy pocos profesores promueven siempre el trabajo colectivo (21.8%) y el debate (19.3%); y aumentan las proporciones de quienes no lo hacen, en ese orden, a 13.9% y 27.6%. En el tercer aspecto destacan las licenciaturas en Educación Preescolar y Física por ser en las que, a juicio de los alumnos, se fomenta menos la creatividad, pues los docentes que procuran de manera sistemática que ésta se desarrolle apenas llegan a 21.7% y a 19.4%; y en cambio, las proporciones de maestros que nunca o casi nunca se preocupan por esto suben a 23.7% y 28.3%, respectivamente.

Por otra parte, el cuadro anterior también muestra que, en las normales particulares, los tres tipos de prácticas que se han revisado son las más frecuentes, pero apenas rebasan 50%, lo cual es un indicio de que los profesores todavía no están del todo habituados al uso de las mismas. Cabe aclarar que en estas escuelas el comportamiento por licenciatura es muy similar entre ellas y semejante a la distribución general que se observa.

A partir de estas opiniones de los estudiantes, se puede inferir que los profesores permiten medianamente la participación del alumno en clase y lo involucran de igual manera en actividades de tipo colaborativo o en las que implican una actitud más reflexiva y activa. Tal comportamiento es preocupante porque cuando estas

prácticas no forman parte del quehacer cotidiano de los docentes, se restringe el desarrollo de habilidades y capacidades para analizar y defender puntos de vista individuales en la cooperación entre pares, o bien, para el apoyo de los alumnos más competentes en determinados contenidos a quienes dichos contenidos les representen dificultades. Por consiguiente, es posible que entre los estudiantes prevalezcan actitudes pasivas.

Sin duda, la práctica más inquietante de este bloque es la que se refiere al estímulo que los estudiantes reciben para asistir a eventos académicos, precisamente porque es la que menos se observa. Si, como se apuntó previamente, uno de los aprendizajes constitutivos del quehacer académico es la utilización de recursos que pueden dotar de actualidad a la formación, es inadmisibles que una actividad encaminada a fomentar el contacto de los estudiantes con las tendencias, enfoques y debates actuales sobre su área de conocimiento resulte casi inexistente. Las proporciones de estudiantes que manifiestan que sus profesores no promueven la asistencia a eventos o lo hacen esporádicamente son significativas (39.4% en las normales públicas y 24.3% en las particulares). Entre las licenciaturas, los casos más agudos de esta situación corresponden a la Licenciatura de Educación Especial con 50.5% y a la Licenciatura de Educación Física con 46% para las escuelas públicas, y a la Licenciatura de Educación Preescolar con 30.2% para las normales particulares.

En síntesis, estas prácticas o, mejor dicho, la ausencia de ellas, refuerza el planteamiento que se hizo en el apartado de hábitos respecto a que los estudiantes están viviendo la transición hacia la educación superior en medio de un clima que puede conducir a la inmadurez académica.

El último grupo de indicadores que se estudia presenta la valoración que los estudiantes hacen de otras formas de atención que brindan los profesores, y que constituyen un importante punto de apoyo para resolver problemas puntuales del aprendizaje. La relevancia de que en las instituciones de educación superior existan

otras formas de atención a los estudiantes más allá de las clases se manifiesta a través del impulso que se ha dado al establecimiento de programas específicos que tienen como propósito apoyar a los estudiantes a lo largo de su trayecto escolar para que desarrollen una metodología de estudio y de trabajo que sea apropiada a las exigencias del proceso formativo. Por ejemplo, los CIEES consideran entre los indicadores para la evaluación de las instituciones de educación superior la eficacia de la atención que reciben los alumnos a través de los programas institucionales de asesoría y tutoría.

El énfasis que se ha puesto en la participación de los profesores para el desarrollo de dichos programas se deriva de su concepción como estrategias para mejorar los procesos educativos en el nivel superior; de ahí la importancia de conocer en qué medida los estudiantes de las escuelas normales perciben que el profesorado cumple con estas funciones. Por esta razón, en este bloque se engloban tanto las actividades de asesoría y tutoría que realizan los docentes, como las funciones que éstos desempeñan en su papel de supervisores de las prácticas profesionales.

La información que se presenta en el cuadro 4.4 denota que la asesoría y la tutoría como prácticas usuales de apoyo extraclase para la formación de los alumnos todavía no se han integrado plenamente al quehacer de los maestros. En las normales públicas, los estudiantes consideran que el rol de asesor apenas es asumido por 22% de sus profesores que siempre proporcionan este tipo de ayuda, mientras que una proporción equivalente de estudiantes señala que ellos nunca desempeñan este papel. Por su parte, los estudiantes de las normales particulares reconocen que la mitad de los maestros siempre ofrece la posibilidad de consultar y esclarecer sus dudas, y que menos de 10% niega este apoyo.²⁵

²⁵ Para efectuar una mejor valoración de las posibilidades que los profesores tienen de asumir los diversos roles que estas tareas demandan, sería conveniente revisar cuántos de los docentes contratados son de tiempo completo, parcial y cuántos están contratados por horas en las distintas licenciaturas.

Cuadro 4.4
Opinión de los estudiantes sobre las actividades de asesoría,
tutoría y supervisión de los profesores

Aspecto sobre el que opinaron	Tipo de escuela	Siempre	Casi siempre	Nunca o casi nunca	No contestó	Total %
Dan asesoría	Normales públicas	22	52.4	22.4	3.2	100
	Normales particulares	50.9	39.1	8.8	1.2	100
Cumplen con las tutorías	Normales públicas	24.8	52.9	17.6	4.7	100
	Normales particulares	58.9	35.5	4.2	3.4	100
Revisan la planeación para las prácticas y el trabajo docente	Normales públicas	46.3	43.4	6.7	3.6	100
	Normales particulares	82.7	14.1	2	1.2	100
Evalúan las jornadas de observación y práctica docente	Normales públicas	60.6	31.6	4.7	3.1	100
	Normales particulares	83	14.3	1.5	1.2	100

La información anterior aclara en parte el comportamiento observado del bajísimo porcentaje (2.5%) de los estudiantes que recurren a sus profesores para que les ayuden a realizar los trabajos escolares o para estudiar.

En la cuestión de las tutorías, la distribución de las opiniones vertidas por los estudiantes es bastante parecida,²⁶ lo que reafirma que en las normales públicas el docente difícilmente asume un rol distinto. Pero también hace suponer que las recomendaciones emanadas de la política educativa en torno al establecimiento de programas institucionales de asesoría y tutorías no han penetrado lo suficiente en estas escuelas. Aunque quizás sería más importante

²⁶ Una vez más la licenciatura que presenta los porcentajes extremos es la de Educación Física, pues en el rubro de asesoría aparece con 15.6% en la columna de siempre y con 31.8% en la de nunca o casi nunca. Y en el caso de las tutorías, con 17.6% y 34.3%, respectivamente.

empezar por establecer una política de formación de los profesores para que puedan hacer frente a las funciones que se les demandan.

Por lo que toca a las normales particulares, se aprecia de nuevo una mejor opinión de los alumnos sobre la cantidad de profesores que están dispuestos a asumir las tareas de acompañamiento individual que implica la tutoría, y afianzar el aprendizaje del estudiante.

Lo anterior hace pensar que en estas escuelas, la planta de profesores ha adoptado en mayor medida las recomendaciones formuladas para las transformaciones de la educación superior, y que son impulsadas por diferentes organismos, como CIEES, ANUIES, SESIC. Al parecer, lo que se requiere en estos casos es un refuerzo de las prácticas mencionadas.

Los otros dos indicadores que componen este bloque, guardan estrecha relación entre sí, ya que ambos tienen como foco de atención las prácticas profesionales que realizan los estudiantes. A este respecto, los datos que aparecen en el cuadro 4.4 muestran que 46.3% de estudiantes que asiste a las normales públicas asegura que sus maestros siempre revisan la planeación de dichas prácticas, y otro 43.4% dice que casi siempre lo hacen, lo que deja entrever una inconsistencia en los modos de proceder de los docentes hacia una de las actividades más importantes de los mandatos establecidos en los planes de estudios.

Por otro lado, las opiniones de los estudiantes también señalan una grave incongruencia en el trabajo de supervisión de los docentes, puesto que 60.6% asegura que sus maestros siempre evalúan las prácticas profesionales y, como ya se dijo, sólo 46.3% afirma que con la misma regularidad se revisa la planeación. No se puede esperar definitivamente que una actividad arroje buenos resultados, si no está bien planeada, pues forma parte de un mismo proceso.

Esta manera en que los estudiantes de las normales públicas perciben el comportamiento de los profesores se asemeja a la que manifestaron antes en relación con la asesoría que reciben para las prácticas pedagógicas, pues allí también alrededor de 50% de alumnos expresó que sus maestros siempre ofrecen este apoyo. Así, la

atención que los docentes prestan a las tareas de revisar la planificación, asesorar y evaluar las prácticas profesionales, es vista por los alumnos como una condición que no se cumple a cabalidad. En contraste, cerca de 80% de los estudiantes en las normales particulares reconoce que los docentes siempre llevan a cabo dichas tareas (incluido el asesoramiento que fue revisado en el capítulo anterior), lo que coloca a estos maestros en una posición de mayor grado de compromiso asumido en la formación de sus alumnos.

Después de recorrer las distintas prácticas educativas de los profesores, un balance general presenta en primer término que los estudiantes de las normales particulares tienen una mejor opinión sobre el desempeño profesional de los maestros en comparación con la que expresan sus pares estudiantiles de las instituciones públicas. No obstante, en los dos tipos de escuelas persiste una valoración que dibuja la conducta de los docentes como modos de proceder intermedios que se ubican en el “casi siempre” de manera constante y que no terminan de definirse como procedimientos habituales, lo cual aconseja una investigación más profunda que permita identificar las causas que provocan esta pertinaz medianía y aparente falta de interés por parte de los profesores.

Por lo tanto, a partir de las opiniones de los estudiantes, se advierte la necesidad de fortalecer aquellas prácticas que, como se fue anotando, contribuirían mayormente a su desarrollo académico si se realizaran de manera constante. Sin embargo, no hay que perder de vista que este análisis está basado sólo en la percepción de los estudiantes, por lo que para llegar a conclusiones más acabadas en torno a la dinámica que tiene lugar en el interior de las escuelas normales es necesario contar con la *otra mirada*, es decir, con la apreciación que tienen los profesores sobre sus propias prácticas.

INFRAESTRUCTURA Y SERVICIOS INSTITUCIONALES

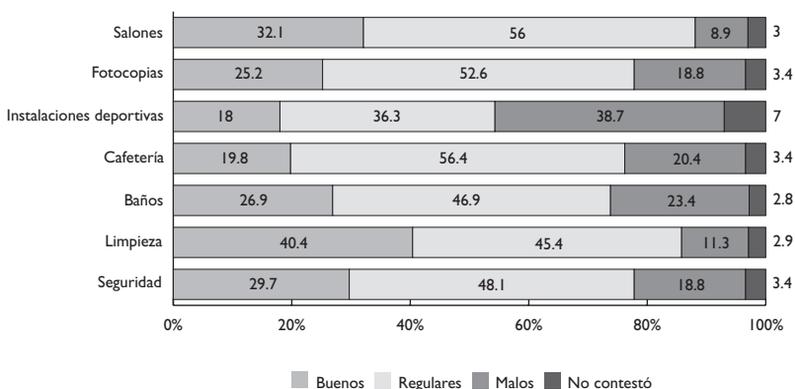
La calidad de las instalaciones e infraestructura (aulas, biblioteca, centro de cómputo, espacios de trabajo, instalaciones deportivas, entre otros) con que cuentan las escuelas normales y los niveles de eficacia que acompañan la prestación de los servicios que operan como complemento a la acción central de la enseñanza, constituyen elementos que a la larga pueden hacer más productiva y provechosa la estancia de los estudiantes en estas instituciones, o convertirse en obstáculos para transitar por ellas. Conocer la percepción que los estudiantes tienen acerca del funcionamiento institucional en este sentido permite identificar necesidades de mejora o puntos de acierto para proporcionar condiciones adecuadas a la formación integral de los futuros maestros.

Los resultados obtenidos en la exploración de estos aspectos se analizan organizando la información por grupos de indicadores, según el criterio de la frecuencia con la que los estudiantes pueden utilizar las instalaciones o requerir los servicios. De esta manera, los datos que se presentan a continuación se refieren a las valoraciones que los estudiantes hacen en torno a las instalaciones y los servicios que se supone utilizan diariamente, luego a las que usan fuera de clase para realizar trabajos escolares. Posteriormente se valoran las que son de uso esporádico por tratarse de instalaciones para actividades y ocasiones especiales y, por último, otro tipo de servicios.

Para el primer conjunto de indicadores, los datos que se muestran en la gráfica 15 permiten apreciar cómo, en las normales públicas, los estudiantes califican constantemente a los servicios e instalaciones de uso frecuente como regulares: una proporción cercana a 50% coloca en este rango la valoración que hace de salones, cafetería, baños y servicio de fotocopiado y seguridad. En su opinión, el servicio de limpieza es el más eficiente de los que se incluyen aquí (40.4%) y las instalaciones deportivas son las que guardan el peor estado, pues 38.7% considera que éstas son malas y únicamente 18% declara que son buenas.

Este último dato parece alarmante de momento si se piensa que la Licenciatura de Educación Física requiere por su materia de trabajo instalaciones deportivas en buen estado. Por lo mismo, es importante aclarar que los estudiantes de la ESEF opinan de diferente manera, pues para 55.4% de ellos las instalaciones son buenas y sólo 4.4% coincide en señalar que son malas. Pero aun así, la apreciación de los estudiantes de las demás escuelas sigue siendo crítica en función de los propósitos de una formación integral en la educación superior, donde la práctica regular del deporte aparece como una acción específica.

Gráfica 4.1.
Opinión de los estudiantes de las normales públicas sobre las instalaciones y servicios de uso común



Es evidente que, según los estudiantes, las condiciones de infraestructura y servicios en todos los aspectos que se han mencionado no resultan del todo apropiados. Contar con espacios más adecuados para trabajar, como los salones de clases, salas para la socialización entre pares, o espacios para tomar sus alimentos como la cafetería,²⁷ o para hacer deporte, representa una necesidad que las normales deben tratar de satisfacer.

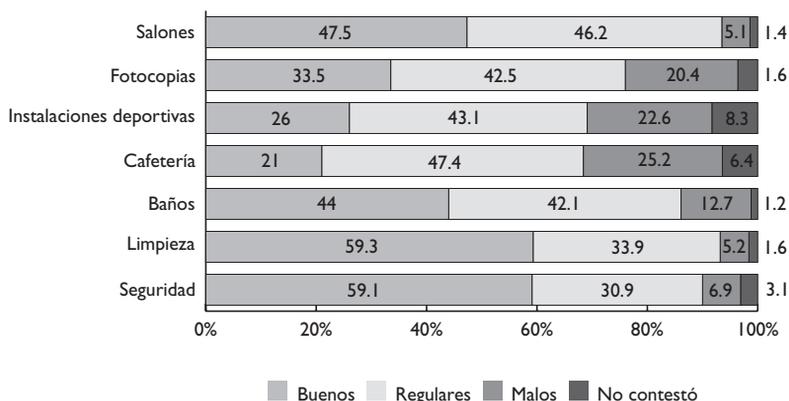
²⁷ Recordemos que para muchos estudiantes el tiempo de traslado a la normal es bastante largo, por lo que es probable que no siempre tengan tiempo para tomar alimentos en su casa antes de salir.

Por otra parte, si se piensa que muchos de los estudiantes no cuentan con suficientes recursos para adquirir material bibliográfico, elevar la calidad del servicio de fotocopiado, sin que sea la mejor solución, puede ser una opción para obtenerlo.

Aunado a todo lo anterior, de la lectura de los datos se desprende de la urgencia de que las normales públicas hagan un verdadero esfuerzo por mejorar las instalaciones sanitarias y el servicio de limpieza que requieren los estudiantes, dado el número de horas que pasan en las escuelas.

Por lo que toca a las normales particulares, el aumento significativo en los porcentajes de alumnos que hacen valoraciones en sentido positivo de todos los aspectos que se están explorando sugiere la idea de que estas instituciones han logrado reunir mejores condiciones que las públicas (ver gráfica 4.2). No obstante, tampoco se pueden calificar como óptimas, porque el hecho de que sólo un poco más de 20% considere que las instalaciones deportivas son buenas hace pensar que los espacios destinados a la realización de esas actividades no fueron planeados cuando se crearon dichas escuelas.

Gráfica 4.2.
Opinión de los estudiantes de las normales particulares sobre las instalaciones y servicios de uso común

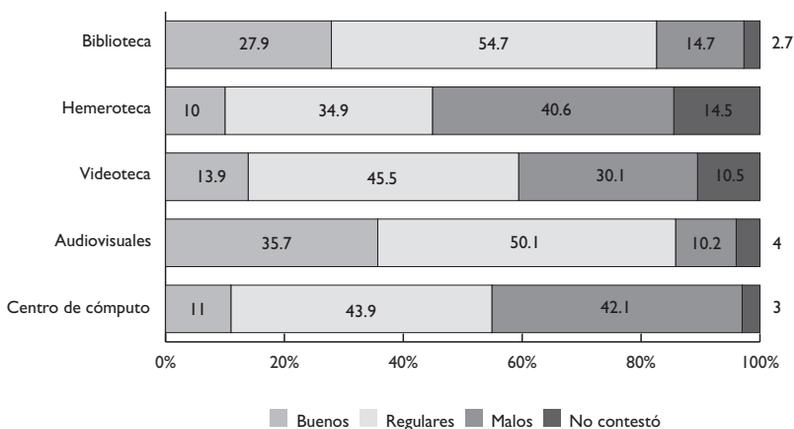


Por otro lado, la misma reflexión que se hacía antes sobre el servicio de cafetería, el de fotocopiado y los sanitarios para las normales públicas, vale para las particulares.

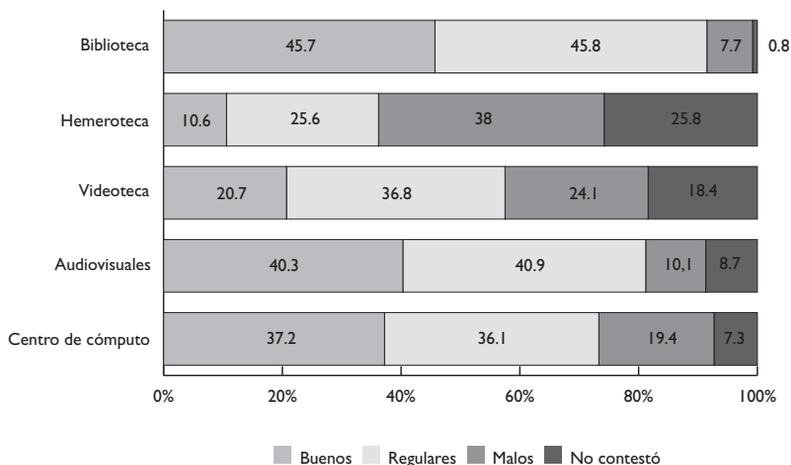
Un segundo grupo de indicadores se refiere a las opiniones que los estudiantes expresaron acerca de la infraestructura que tienen las normales y que ellos requieren para la realización de tareas y trabajos escolares. En este sentido, las instalaciones y los servicios de las bibliotecas y las hemerotecas son fundamentales para la búsqueda y consulta de información que todo estudiante efectúa a lo largo de su formación. Los centros de cómputo representan una alternativa para que los estudiantes que no disponen de una computadora e internet en casa puedan obtener información.

En las gráficas 4.3 y 4.4 que se presentan a continuación aparecen las distribuciones de cómo perciben los estudiantes los servicios mencionados y otros servicios con que cuentan en sus escuelas para estudiar y elaborar trabajos.

Gráfica 4.3.
Opinión de los estudiantes de las normales públicas sobre las instalaciones y servicios de apoyo para hacer trabajos



Gráfica 4.4.
Opinión de los estudiantes de las normales particulares sobre las instalaciones y servicios de apoyo para hacer trabajos



Como puede apreciarse, las opiniones de los estudiantes tanto de las normales públicas como de las particulares se concentran en el calificativo de regular para las bibliotecas. A pesar de que en las particulares existe un porcentaje mayor que reconoce que las bibliotecas son buenas, se reitera la recomendación de que es necesario instrumentar acciones para mejorarlas y contribuir con ello a que los estudiantes incorporen el uso de las bibliotecas a sus hábitos de estudio y prácticas de búsqueda de información.

Si los servicios de las bibliotecas no son buenos según los estudiantes, los de las hemerotecas dejan mucho más que desear. El hecho de que la mayoría considere que son malos (40.6% en las normales públicas y 38% en las particulares) disminuye sensiblemente el interés y las posibilidades de que hagan uso de ellas, lo que afecta de manera directa su acercamiento a los materiales de consulta que se ofrecen en revistas especializadas. Un comportamiento semejante guardan las opiniones de los estudiantes respecto a las videotecas (para 30.1% en las normales públicas son malas, y en las particulares, 24.1% opina igual). Lo que definitivamente llama más la atención en estos dos aspectos son los porcentajes de

estudiantes que no contestan, lo que hace pensar que desconocen la existencia de tales instalaciones y servicios. En este caso, cabe preguntarse si los mecanismos internos de divulgación son eficaces, o si es necesario establecer programas o sesiones de inducción para que los estudiantes conozcan todos los servicios que se les ofrecen y que están en su escuela.

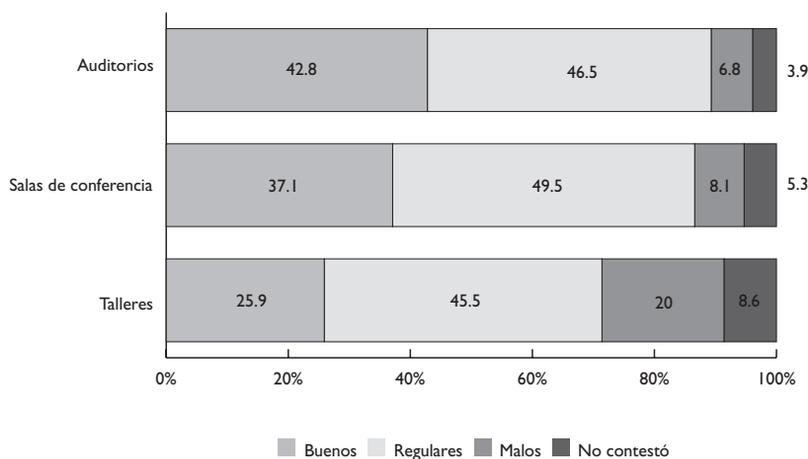
En este orden de ideas los juicios que expresan los estudiantes de las normales públicas respecto a los centros de cómputo (42.1% considera que son malos), difícilmente los convierten en una alternativa para que los estudiantes que no disponen de este recurso en casa puedan elaborar sus trabajos escolares en las escuelas. En las normales particulares, la apreciación de los estudiantes los deja ver en cambio como un recurso compensatorio que las instituciones están tratando de ofrecer a sus alumnos, puesto que más de una tercera parte considera que son buenos y, para otro tanto, son regulares. Sin embargo, las opiniones anteriores contrastan de manera importante con lo expresado por los estudiantes respecto a los materiales audiovisuales. En ambos tipos de escuela se observa que una buena parte de la población (35.7% en las públicas y 40.3% en las particulares) percibe favorablemente la calidad de los materiales con que cuentan las normales.

Otro tipo de instalaciones son aquellas que los estudiantes utilizan ocasionalmente por estar destinadas a las actividades extracurriculares, o a los actos de difusión y eventos académicos. Aunque se usan en forma más esporádica no son menos importantes dadas sus funciones. Que las instituciones cuenten con auditorios y salas de conferencias suficientes y en buenas condiciones representa la posibilidad de organizar eventos académicos y culturales que permiten la asistencia de un mayor número de alumnos, sin que éstos tengan que trasladarse a otras instituciones. Y, por otra parte, disponer de espacios adecuados para que los estudiantes puedan llevar a cabo actividades que complementan su formación produce mejores efectos para integrarlos a la vida institucional.

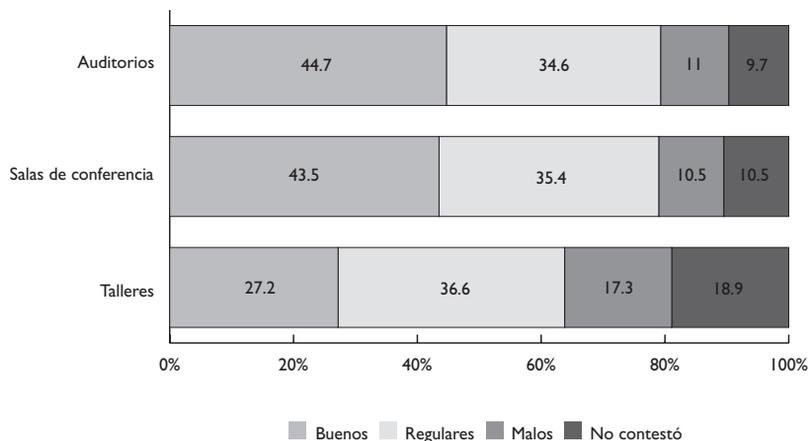
A este respecto, la mayoría de los estudiantes de las normales públicas opina que las instalaciones de auditorios y salas de con-

ferencia en sus escuelas son regulares (gráfica 4.5); mientras que en las particulares, los porcentajes más altos coinciden en que son buenas (gráfica 4.6). Sin embargo, cabe hacer notar que también en éstas se registran los porcentajes más altos de estudiantes que opinan que las instalaciones son malas.

Gráfica 4.5.
Opinión de los estudiantes de las normales públicas sobre las instalaciones y servicios para actividades de difusión y actos académicos



Gráfica 4.6.
Opinión de los estudiantes de las normales particulares sobre las instalaciones y servicios para actividades de difusión y eventos académicos



En cambio, los talleres²⁸ reciben tanto en las normales públicas como en las particulares una calificación mucho más desfavorable por parte de los estudiantes, pues sólo 25.9% en las primeras y 27.2% en las segundas considera buenas estas instalaciones. Y los porcentajes de quienes manifiestan que son malos, en ambos casos, representan 20% y 17%, respectivamente.

Entre las licenciaturas, destaca la de Educación Especial que registra el porcentaje más bajo (13.1%) de estudiantes que opina que los talleres son buenos y el más alto (32.6%) de los que consideran que son malos. Le sigue la de Educación Física que, en el mismo orden, presenta 26.1% y 17.8 por ciento.

En las normales particulares, se observa un comportamiento semejante en la Licenciatura de Educación Secundaria, donde a juicio de 8.5% de los alumnos los talleres son buenos y 22% opina lo contrario.

Aunado a lo anterior, sobresale el dato de la elevada proporción de estudiantes de las normales particulares que no expresa su opinión sobre los talleres, lo que hace suponer que en dichas escuelas no cuentan con ese tipo de instalaciones o que es deficiente la difusión que se hace de las actividades que ahí se realizan.

Los señalamientos hechos por los estudiantes dan lugar a considerar que las escuelas normales han logrado concretar una mejor infraestructura en los dos primeros aspectos, pero sin duda todavía queda mucho trabajo por hacer para que los talleres alcancen el nivel de aquéllos.

Para finalizar, se presentan los datos relativos a otros dos servicios que tienen características particulares. El primero, el de trámites escolares, es el contacto inicial con los estudiantes cuando éstos ingresan a la institución (es la “carta de presentación” de la escuela) y, posteriormente, por lo menos debe acudir a éste una

²⁸ Cabe aclarar que la referencia a los talleres se hace en términos de las instalaciones para el desarrollo de actividades culturales y artísticas que los estudiantes pueden llevar a cabo, y no a las que se requieren para algunas de las asignaturas que se denominan como talleres dentro del plan de estudios.

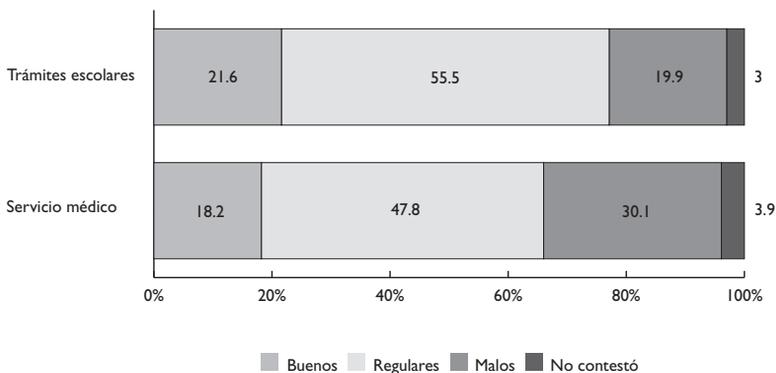
vez por semestre cuando se reinscriben. Por decirlo así, el área de servicios escolares se convierte en el medio de comunicación entre la institución y los estudiantes. Por ello es importante saber si los alumnos lo perciben como eficiente o no, pues en muchos casos se convierte en uno de los mayores obstáculos para que el estudiante transite por la educación superior.

El otro, el servicio médico, es una condición que brinda un margen de seguridad para quienes acuden diariamente a la escuela y pasan un buen número de horas en ella. Aunque lo deseable es que los estudiantes no lo necesiten, resulta básico contar con él y mantenerlo en buenas condiciones de funcionamiento por cualquier eventualidad.

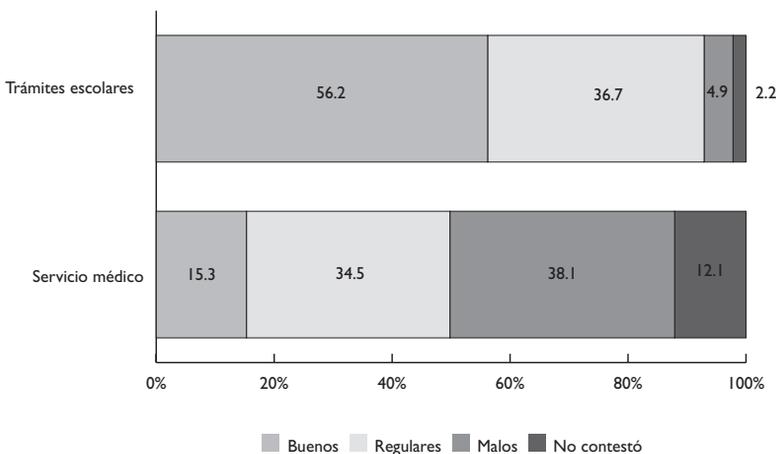
En las siguientes gráficas se puede observar la marcada diferencia que hay entre las opiniones de los estudiantes de los dos tipos de escuelas normales en relación con la eficiencia de los servicios para hacer trámites escolares. Mientras que para 21.6% de los estudiantes de las escuelas públicas el servicio es bueno, en las escuelas particulares la proporción que responde de la misma manera sube a 56.2%; asimismo, mientras que en las públicas 19.9% lo señala como deficiente, en las particulares sólo 4.9% de los estudiantes tiene esta opinión.

Si los estudiantes de las normales públicas se separan por licenciatura, los que mantienen una opinión más negativa acerca de la calidad de este servicio son los de la Licenciatura de Educación Primaria, ya que 22.9% de los estudiantes dice que es malo, y los de la Licenciatura de Educación Especial, en la que 21.1% de estudiantes lo percibe igual. En las particulares, la calificación menos favorable corresponde a la que expresan los estudiantes de la Licenciatura de Educación Secundaria: 8.5 por ciento.

Gráfica 4.7.
Opinión de los estudiantes de las normales públicas sobre otros servicios institucionales



Gráfica 4.8.
Opinión de los estudiantes de las normales particulares sobre otros servicios institucionales



Con respecto al servicio médico, la situación se invierte pues los estudiantes de las normales públicas tienen una opinión ligeramente mejor que los de las particulares sobre su calidad. Sin embargo, las proporciones de estudiantes que consideran malo el servicio en unas y en otras son bastante elevadas (30.1% en las primeras

y 38.1% en las segundas). Con base en estos datos, surge de inmediato un cuestionamiento: ¿están preparadas las escuelas normales para atender alguna emergencia por accidentes o enfermedades que se presenten entre los estudiantes?

A partir de los datos generales que arroja la exploración de los distintos aspectos relacionados con la infraestructura y los servicios que se ofrecen en las escuelas normales se puede afirmar que según la percepción de los estudiantes, las condiciones institucionales que prevalecen no son las más adecuadas, por lo que es necesario hacer mejoras sustantivas a sus instalaciones y establecer mecanismos que eleven la calidad de los servicios, pues tales condiciones pueden influir en sentido negativo el tránsito de los estudiantes por la educación superior.

CAPÍTULO 5

EXPECTATIVAS DE DESARROLLO FUTURO

La culminación del bachillerato constituye una marca de vida que adquiere doble significado para los estudiantes. Probablemente para muchos de ellos represente el fin de su vida escolar; para otros, señala el momento de decidir qué camino seguir dentro de la educación superior para convertirse en los profesionistas que quizás mucho tiempo antes empezaron a imaginar que serían. Sin duda, en esta toma de decisión intervienen factores de distinta índole, como el interés o gusto por un área del conocimiento, las valoraciones sobre sus oportunidades de ingreso a la institución, las condiciones materiales y económicas con que cuentan para permanecer estudiando, o las posibilidades de obtener empleo, pero con toda seguridad también entran en juego sus expectativas en relación con el tipo de vida que pueden llevar una vez que hayan finalizado sus estudios.

Así, para quienes consiguen ingresar al nivel superior, los motivos para elegir una carrera y la representación de movilidad social que se logra a través de ella conforman una unidad que puede influir en los modos de asumirse como estudiante y, más tarde, en la manera de afrontar las tareas y los compromisos que implican ser un profesionista.

De acuerdo con este punto de vista, es importante abrir un espacio para, en primer término, identificar los motivos que guiaron a los estudiantes hacia la formación normalista y, específicamente, hacia la licenciatura que cursan. Y, después, sus percepciones de desarrollo futuro en comparación con sus padres y las intenciones de continuar su formación. Al respecto, la mayoría de los estudiantes coincide en señalar que la razón más importante para solicitar su ingreso a la Educación Normal es el reconocido prestigio de las distintas instituciones que se encargan de la formación de maestros (54.4% expone esta razón en las normales públicas y 49.7% da la misma respuesta en las particulares). Sin embargo, para los alumnos de las licenciaturas de Educación Especial y Educación Física tal motivación es relativa, pues dado que estos programas educativos sólo se ofrecen en las escuelas normales donde ahora se encuentran inscritos, 61% y 33.5%, respectivamente, manifiestan que eligieron la Escuela Normal de Especialización y la Escuela Superior de Educación Física porque era la única opción que tenían para estudiar la carrera que les interesaba.

En las normales particulares no cabe la posibilidad de que los alumnos enfrenten este tipo de situaciones, porque las licenciaturas que ofrecen también se imparten en las normales públicas. En cambio, aparecen otros dos argumentos para que se elija la institución, además del prestigio institucional, aunque con menor presencia que los anteriores: la cercanía de la escuela con el domicilio (14.4%) y los costos de inscripción y colegiaturas (13%). Esto significa que al existir más de una opción, la elección de estos estudiantes pasó por elementos más prácticos y de orden económico que simbólicos.

Respecto a los motivos para la elección de la carrera, las distribuciones en las escuelas particulares y públicas son muy similares. Los estudiantes afirman que el factor de mayor peso para elegir la licenciatura que cursan actualmente fue la vocación que consideran poseer para desempeñarse como profesores de educación básica (70.1% en las públicas y 75.2% en las particulares); seguido de la expectativa de que al terminar podrán contar con un empleo se-

guro (8.8% en las públicas y 8.3% en las particulares). La tendencia en este comportamiento es semejante a la que se observa en otras poblaciones escolares de la educación superior, donde los alumnos refieren que en su decisión influyeron significativamente dos factores: la vocación que sienten (87.2%) y las oportunidades de empleo (77.9%) que vislumbran (Garay, 2001, p. 70).

Entre las licenciaturas, destaca el caso de Educación Especial en las normales públicas, ya que las respuestas de los estudiantes indican que los contenidos educativos de dicha licenciatura constituyen la segunda razón en orden de importancia de su inclinación por ella, pues como puede apreciarse en el cuadro 5.1, la información que adquirieron previamente a través del programa educativo y las conversaciones que sostuvieron con amigos registra proporciones que no se advierten en ninguna otra (8.7% y 8.4%, respectivamente).

Cuadro 5.1.
Factores que intervinieron en la elección de licenciatura. Normales públicas

Licenciatura Factores	Preescolar	Primaria	Secundaria	Especial	Física
Orientación vocacional	2.8	3.1	5.0	4.8	4.0
Conversaciones con amigos	1.1	1.8	3.0	8.4	3.8
Por tradición familiar	0.2	2.6	3.1	0.8	1.3
Pláticas con maestros del bachillerato	0.6	1.8	2.4	2.9	2.1
Información del programa	2.1	2.1	2.2	8.7	1.7
Expectativas de empleo a futuro	3.9	9.7	12.5	4.0	8.4
Por vocación	86.0	72.8	63.8	66.1	71.9
Las facilidades para cursarla	0.5	0.9	2.2	0.6	0.7
Haber aprobado el examen	1.1	2.4	2.5	1.8	2.1
No contestó	1.6	2.8	3.4	1.9	3.8
Total %	100	100	100	100	100

Por lo que se refiere a las normales particulares, las licenciaturas que llaman la atención son las de Educación Primaria y Educación Secundaria (cuadro 5.2), pues en ambos casos, aun cuando los motivos principales son los mismos que expresa la mayoría, se registran las proporciones más altas de estudiantes que manifestaron que su elección obedeció a una “tradición familiar” (5.6% y 8.3%, respectivamente).

Cuadro 5.2.
Factores que intervinieron en la elección de la licenciatura.
Normales particulares

Factores	Licenciatura	Preescolar	Primaria	Secundaria
Orientación vocacional		4.7	4.5	1.4
Conversaciones con amigos		2.1	2.4	0.0
Por tradición familiar		1.2	5.6	8.3
Pláticas con maestros del bachillerato		1.0	0.9	0.0
Información del programa		1.5	1.6	0.0
Expectativas de empleo a futuro		5.5	11.2	11.1
Por vocación		79.6	70.7	70.8
Las facilidades para cursarla		0.4	1.2	2.8
Haber aprobado el examen		0.1	0.0	2.8
No contestó		3.8	2.0	2.8
Total %		100	100	100

Estos datos concuerdan con la distribución observada sobre la escolaridad de los padres de los alumnos, donde se mostró que en estas dos licenciaturas se concentraban los porcentajes más altos de padres con formación normalista. Este hecho, que puede ser interpretado como una consecuencia lógica de la identificación positiva de los estudiantes con el entorno profesional de su familia, sugiere al mismo tiempo la idea de que sus márgenes para una toma de decisión más apoyada en intereses o predilecciones personales fueron limitados.

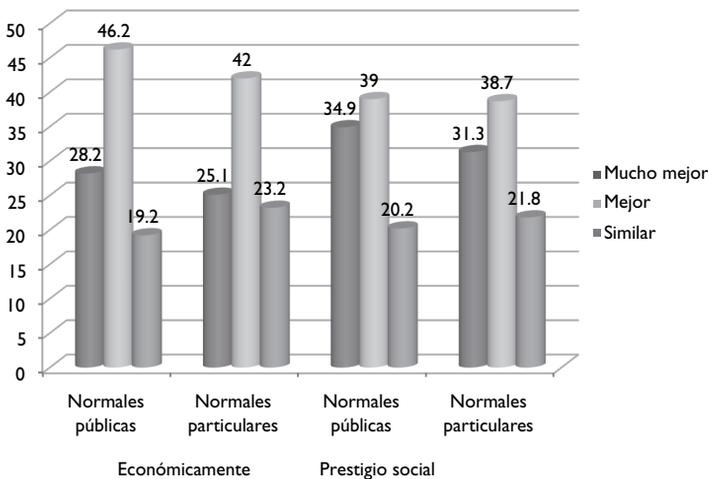
Tal situación ejemplifica cómo la ocupación de los padres constituye un importante punto de referencia para los estudiantes en el

momento de hacer sus propias elecciones, y da pie para abordar el siguiente indicador que se refiere a las percepciones sobre la movilidad intergeneracional que la formación puede ofrecer a los individuos, es decir, sus expectativas de mejora en comparación con la posición social y económica alcanzada por sus padres.

Las respuestas de los estudiantes en este sentido apuntan hacia una perspectiva global de desarrollo futuro mejor o mucho mejor que el de sus padres, pero su apreciación es más positiva en el aspecto social que en el económico.

En la gráfica 5.1 se ilustra que las proporciones de la población escolar que perciben una mejora sustancial (“mucho mejor”) en términos económicos son menores que las que se registran cuando se valora del mismo modo el prestigio social que se espera ganar con la formación profesional. No obstante, la mayoría de los estudiantes (más de 70%), que como se recordará constituyen la primera generación de su familia que llega a la educación superior, considera un ascenso socioeconómico. Un porcentaje cercano a 20% considera que su situación será semejante a la que en la actualidad tienen sus padres, y menos de 5% percibe que será inferior.

Gráfica 5.1.
Perspectiva de los alumnos sobre su desarrollo futuro en comparación con la ocupación de sus padres



Si se atiende este indicador y se separa por licenciatura, se observa que, en las normales públicas, la Licenciatura de Educación Física es la que tiene el porcentaje más alto de estudiantes (34%) que vislumbran que su situación económica será mucho mejor (cuadro 5.3), mientras que quienes consideran que alcanzarán mayor prestigio social (cuadro 5.4) están en la Licenciatura de Educación Especial (40.1%).

Cuadro 5.3.
Expectativa de los alumnos de las Normales públicas sobre su desarrollo futuro en comparación con la ocupación de su padre en cuanto al aspecto económico

En términos económicos	Mucho mejor	Mejor	Similar	Inferior	No contestó	Total
Preescolar	27.6	40.6	23.5	7.4	1.0	100
Primaria	20.1	45.8	24.4	7.2	2.5	100
Secundaria	29.1	49.3	16.9	2.5	2.2	100
Especial	29.5	49.8	15.4	3.7	1.5	100
Física	34.0	41.0	19.0	4.4	1.6	100

Cuadro 5.4.
Expectativa de los alumnos de las Normales públicas sobre su desarrollo futuro en comparación con la ocupación de su padre en cuanto a prestigio social

En cuanto al prestigiosocial	Mucho mejor	Mejor	Similar	Inferior	No contestó	Total
Preescolar	33.3	38.5	23.1	2.7	2.3	100
Primaria	28.8	39.3	25.2	3.0	3.6	100
Secundaria	36.8	40.1	17.5	1.3	4.1	100
Especial	40.1	39.0	15.8	1.0	3.9	100
Física	32.8	37.1	22.9	2.3	4.7	100

En las normales particulares, como se puede apreciar en los cuadros 5.5 y 5.6, los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria son los que tienen una expectativa de desarrollo mucho mejor que el de sus padres, tanto en términos económicos como en

prestigio social. Esta apreciación, por lo menos en lo que al aspecto económico se refiere, está relacionada sin duda con la valoración que tales alumnos hacen sobre los recursos con que cuentan para estudiar, pues 40.3% de quienes cursan dicha licenciatura considera que son insuficientes.

Cuadro 5.5.
Expectativa de los alumnos de las normales particulares sobre su desarrollo futuro en comparación con la ocupación de su padre en cuanto al aspecto económico

En términos económicos	Mucho mejor	Mejor	Similar	Inferior	No contestó	Total
Preescolar	24.5	42.6	24.3	6.6	2.0	100
Primaria	25.2	41.8	22.0	6.6	4.5	100
Secundaria	33.3	36.1	23.6	2.8	4.2	100

Cuadro 5.6.
Expectativa de los alumnos de las normales particulares sobre su desarrollo futuro en comparación con la ocupación de su padre en cuanto a prestigio social

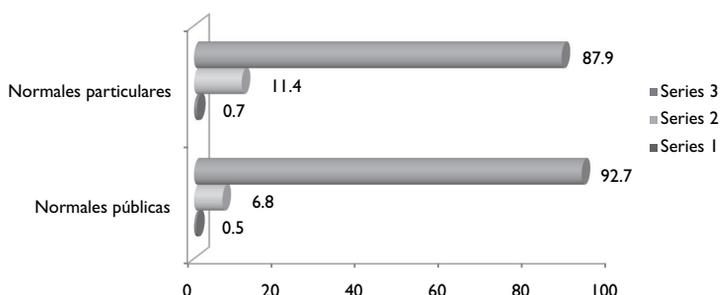
En cuanto al prestigiosocial	Mucho mejor	Mejor	Similar	Inferior	No contestó	Total
Preescolar	31.8	39.7	21.0	1.4	6.1	100
Primaria	29.9	38.0	23.2	1.5	7.4	100
Secundaria	45.8	31.9	18.1	0.0	4.2	100

En síntesis, los datos muestran que para los estudiantes de las escuelas normales, tanto públicas como particulares, las expectativas de mejora son bastante altas en comparación con la posición de sus padres, lo que hace suponer que para estos jóvenes, como para muchos otros que después de un largo trayecto escolar consiguen llegar a la educación superior, ésta sigue representando un medio de movilidad social. Pero si bien los estudiantes consideran que al contar con un título de licenciatura su futuro será mejor, también están calculando que las posibilidades de tener un desarrollo profesional más exito-

so se vinculan con la realización de estudios de posgrado, pues a pesar de que aún no concluyen la carrera, la mayoría de ellos manifiesta el deseo de continuar con su formación.

En la gráfica 5.2 se muestra la relevancia de esta expectativa entre la población estudiantil de ambos tipos de escuelas.

Gráfica 5.2.
Estudiantes que planean hacer estudios de posgrado



No obstante este comportamiento de la población, llama la atención que los porcentajes más altos de quienes no planean seguir estudiando correspondan a la Licenciatura de Educación Preescolar (10.8% y 13.8%, respectivamente), tanto en las normales públicas (cuadro 5.7) como en las particulares (cuadro 5.8). Aun cuando dichos porcentajes no son muy altos, sí marcan una distinción frente a los de otras licenciaturas, lo que remite a plantearse la pregunta de por qué las alumnas de Educación Preescolar no valoran la búsqueda de una formación que profundice o consolide aspectos teóricos, más especializados, o bien, que se dirija hacia la investigación, tendencias de formación que ofrecen los posgrados en educación.

Cuadro 5.7.
Estudiantes de las normales públicas que planean hacer estudios de posgrado por licenciatura

Licenciatura	Sí	No	No contestó	Total
Preescolar	88.7	10.8	0.5	100
Primaria	94.3	5.0	0.7	100
Secundaria	93.3	6.1	0.6	100
Especial	93.3	6.1	0.6	100
Física	92.4	7.4	0.2	100

Cuadro 5.8.
Estudiantes de las normales particulares que planean hacer estudios de posgrado por licenciatura

Licenciatura	Sí	No	No contestó	Total
Preescolar	85.7	13.8	0.5	100
Primaria	90.4	8.8	0.9	100
Secundaria	88.9	9.7	1.4	100

La generalidad de respuestas afirmativas de los estudiantes con respecto al propósito de hacer un posgrado al concluir la licenciatura, sugiere la idea de que detrás de esta intencionalidad se encuentra la percepción de que el posgrado puede contribuir a diversificar las competencias profesionales en el terreno teórico, especializado o de investigación educativa; funcionar como vía de ascenso laboral, o la previsión de contar con más credenciales educativas para incorporarse de mejor manera al mercado de trabajo. Dichos aspectos no se investigan en este estudio, por lo que sería interesante trabajar sobre todo con quienes estén a punto de egresar o ya hayan egresado.

CAPÍTULO 6

CONSIDERACIONES FINALES

Los estudiantes de las instituciones de educación superior o universitarias cuentan con una igualdad formal al ingreso, garantizada a través del proceso de selección que cada una de ellas instrumenta, proceso cada vez más generalizado vía un examen de admisión. A pesar de esta homogeneidad formal, existen grandes diferencias en el orden cultural y social. Estas diferencias pesan intensamente como ventajas y desventajas sociales en la formación profesional, las cuales se expresan de manera nítida en el tránsito para acceder a una cultura académica, y representan efectivamente un reto para que la acción pedagógica las pueda minimizar. Pierre Bourdieu ha señalado en diversos estudios que éstas son siempre acumulativas, y afectan sobre todo la vida cultural (Bourdieu, 1991,2002, 2003, 2007).

La exploración realizada en este estudio permite reconocer marcas sobre algunas de estas diferencias a partir de las apreciaciones que los estudiantes manifestaron por medio de los indicadores explorados y que se describen en los análisis realizados en cada aspecto. Por otra parte, en las consideraciones finales se manifiestan las tendencias relevantes que orientan la mirada al conjunto de las condiciones de los estudiantes en las escuelas normales del DF. El hecho de que a lo largo del estudio se revelen las diferencias ayuda a comprender que

la formación profesional no sólo atraviesa por un simple manejo de información especializada o la aplicación de un plan de estudios, sino que en éste operan mecanismos de mayor complejidad, sobre todo, si las características socioculturales de los estudiantes manifiestan que ellos provienen de sectores sociales cuyo capital cultural está distante de la cultura académica.

La situación mencionada se relaciona con los estudiantes de las escuelas normales públicas y privadas en virtud de que más de una tercera parte de ellos considera que sus recursos económicos son insuficientes, lo que los limita para acceder a insumos culturales diversos. Así, las características socioculturales de los alumnos de las normales públicas son más agudas, ya que los índices de mayor escolaridad entre sus padres se ubican con un porcentaje elevado en el nivel básico (48.3% de los padres y 54.4% de las madres que llegaron hasta la secundaria). En lo que se refiere a las normales particulares, se identifica una cercanía mayor a la cultura académica, ya que la moda de escolaridad entre los padres se localiza en el renglón de licenciatura completa, y en el caso de las madres, hay una distribución bimodal que corresponde a los niveles de licenciatura completa y estudios de normal completos.

Al considerar las características de la escolaridad de los padres de los estudiantes de las normales, se llega a suponer que, en el ambiente familiar, cuando es mayor el nivel de escolaridad hay proporcionalmente un uso más elevado de modos de reconocimiento sobre saberes y formas de interpretación en las que hay explicaciones más vinculadas con la vida académica o científica y el uso de determinados recursos para informarse sobre temas de la vida cotidiana y de la cultura académica. Todo ello habla de que los estudiantes se desenvuelven en un clima intelectual. Por ejemplo, así fue posible mostrar que, en el rubro de soportes socioculturales, el acervo bibliográfico del que disponen los estudiantes de las normales particulares (47.1%) en su casa es mayor que el de los estudiantes de las normales públicas (38.9%), pero en ambos casos es significativamente menor que al de los estudiantes de otras instituciones de educación

superior y universitarias en el Distrito Federal (67.4%) (Garay, 2001, p. 60). Este resultado indica que la incorporación a la cultura académica específica de carácter profesional dispuesta en su ámbito familiar es precaria para los estudiantes de las normales públicas e insuficiente en el caso de los estudiantes de las normales particulares.

Los estudiantes de las normales cuentan con otro factor relevante que se tiene que considerar como parte de la cultura profesional y que marca una diferencia con respecto a otros profesionales: el saber normalista. Éste puede desempeñar un papel como capital cultural proveniente del ámbito familiar para los estudiantes cuyos padres fueron formados como maestros normalistas. Al respecto se puede afirmar que para el caso de las normales públicas, esta influencia es muy reducida pues los padres de sólo 4.5% de los estudiantes hicieron estudios de normal y 8.1% de madres hicieron este tipo de estudios. Esto permite afirmar que la inclinación de los estudiantes de las normales públicas hacia la profesión magisterial no se desprende de manera relevante de una tradición familiar.

En las normales particulares se aprecia un aumento en el porcentaje de estudiantes cuyos padres realizaron estudios de normal (8.7% en el caso de los padres y 15.9% en el de las madres), pero no representa una fuerte tendencia para elegir la profesión magisterial. Lo que sí se puede admitir es que este reducido porcentaje, tanto en las normales públicas como privadas, contará con un clima académico que le proporcione mayores probabilidades de apoyo intelectual o con la guía de sus padres para desenvolverse en las actividades propias de su formación. No obstante, no es garantía para contar con las herramientas culturales y simbólicas que se requieren en las instituciones de educación superior, en virtud de que la educación normal hasta 1984 empezó apenas a incorporar pautas y lógicas de trabajo vinculadas con este nivel educativo.

Si se considera la escolaridad de los padres y de las madres de los estudiantes de las escuelas normales, se puede concluir que muy pocos cuentan con los referentes culturales que exigen las instituciones de educación superior dado que la mayoría constituye la primera ge-

neración de sus familias que llega a la educación superior, situación que contribuye a incrementar el valor que la familia confiere al hecho de que unos de sus miembros estén estudiando una licenciatura.

Esto muestra la importancia que adquiere la acción pedagógica para definir estrategias que tengan mayor efectividad en los estudiantes con respecto a la adquisición de herramientas culturales y simbólicas, que se requieren en las instituciones de educación superior, así como en los procesos de afiliación a la profesión.

De todo lo anterior surge el interés por observar de qué manera se conforman estas herramientas y procesos por medio de los hábitos y prácticas que operan tanto en la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje como en las prácticas docentes de los profesores en sus distintos roles. También es importante determinar la relevancia de las prácticas pedagógicas en la formación profesional de los estudiantes de las escuelas normales.

De los aspectos revisados en relación con los hábitos y prácticas para alcanzar herramientas intelectuales, el *acceso a la información especializada* es uno de los más críticos. Los datos sobre los modos de obtener información especializada muestran que en las instituciones formadoras de docentes sólo se hace a través de lo estipulado en los planes y programas y con el uso de antologías. Son escasas las estrategias que impulsan a los estudiantes a la búsqueda de información bajo su propia responsabilidad, y muy limitadas las iniciativas para formular estrategias de adecuación curricular que favorezcan la revisión de diversas perspectivas, incorporación de resultados de investigaciones por medio de revistas especializadas, así como la búsqueda de información en los acervos en diversas bibliotecas del Distrito Federal.

Son contrastantes las prácticas de acceso a la información prevalentes en las escuelas normales frente a las utilizadas por los estudiantes de otras instituciones de educación superior (IES), ya que más de la mitad de los estudiantes de las escuelas normales utilizan internet cuando requieren hacer consultas, por lo que éste es el recurso prioritariamente utilizado, pero 40.7% de los estudiantes de otras IES de-

claran usar la red. El uso de los servicios de biblioteca en las escuelas normales es siempre de 3.4% en las públicas y 5.6% en las particulares, y casi siempre de 24.5% en las públicas y de 29.2% en las privadas, frente a 86.7% de los estudiantes de otras IES que hace uso de estos servicios.

Los resultados anteriores llevan a la reflexión sobre la importancia que adquiere la incorporación de diversas estrategias para obtener información y el impulso que se da a aquellas que permiten a los estudiantes adquirir habilidades, aptitudes y aprendizajes vinculados con el trabajo independiente y la responsabilidad creciente sobre su proceso de formación.

Más aún si se considera que, como muestran Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron en sus investigaciones (Bourdieu y Passeron, 2003), los estudiantes que provienen de un origen social cuyo capital cultural es restringido muestran mayor dependencia hacia las técnicas de trabajo intelectual universitario, como efecto de compensación. A diferencia de los estudiantes que cuentan con un capital cultural más amplio quienes se permiten desdeñar esas técnicas al orientarse más por la búsqueda de una diversidad de intereses culturales y mayor independencia en su vocación y aptitudes.

En este contexto se consideraron los efectos de aquellas actividades académicas en las que tendrían que influir diversos aprendizajes y habilidades intelectuales de los estudiantes para el tratamiento de la información. Al explorar cuáles son los aspectos relevantes para sus maestros en los trabajos escolares, resultó que para los estudiantes son poco claros los aprendizajes y habilidades que desarrollan con ellos; por ende, apenas perciben la utilidad que tienen en su formación, y no consideran que éstos les generen interés por la materia. Dichos efectos son reforzados a través de las prácticas que observan en sus profesores cuando les revisan sus trabajos, puesto que, por lo general, no corrigen, ni comentan, ni señalan errores, ni formas de superarlos.

Por otro lado, al revisar los recursos que usan los estudiantes al leer, tanto en las normales públicas como en las privadas, fue posi-

ble identificar que prevalece el tratamiento de la información a nivel general a través del predominio de los resúmenes, frente a otros recursos que ayudan al reconocimiento de aspectos específicos, como copia de fragmentos de textos, subrayado de ideas, escritura de notas al margen y elaboración de fichas. Si se relaciona esta tendencia con el hecho de que los estudiantes reconocen que sus docentes ponen más énfasis a las cuestiones de forma en los trabajos escolares que en las de contenido, se puede inferir que los contenidos se juzgan con apreciaciones muy generales. Es decir, no se profundiza en aspectos puntuales y específicos que lleven a la formulación de juicios más especializados sobre los asuntos por revisar. Además, hay que tener en cuenta que los recursos analíticos son moderadamente reconocidos en los trabajos escolares a pesar de que las prácticas del uso de esquemas se sitúa en 60% de la población, pero en menor medida (29% en las públicas y 42% en las privadas) se utilizan cuestionarios con los que se combinaría un trabajo analítico y de exploración.

Los aspectos anteriores se vinculan con las opiniones que expresan los estudiantes de las normales públicas que dejan ver que sus profesores no acostumbran utilizar el debate, en contraste con lo que ocurre en las normales particulares. El trabajo colectivo, como estrategia que fomenta tanto las relaciones personales e intelectuales entre los alumnos como la interacción con el maestro, es más frecuente en las normales particulares que en las públicas, pero aún insuficiente en ambos casos.

No obstante lo anterior, es importante destacar que los estudiantes de las normales públicas dedican más horas a los trabajos y al estudio (26.2% de 6 a 10 horas y 21.9% de una a cinco horas a la semana) que otros estudiantes de las IES, y la mitad de ellos se concentra en el rango de una a cinco horas a la semana, en el cual también se ubican las normales particulares con 31.8%. Al respecto, Adrián de Garay señala que si se consideran las horas teóricas y prácticas, en promedio, que se estipulan en los cursos de educación superior, se tendrían que destinar al menos 13 horas a la semana. Esta consideración permite suponer que aun cuando las horas a la

semana que destinan los estudiantes de las escuelas normales a sus estudios están en el promedio o por arriba de las que destinan otros estudiantes de educación superior, no es el mínimo que deberían cumplir (13 horas a la semana). En relación con esto, se identificó que el hecho de que 60% de la población destine entre 20 y 40 horas a la semana a las actividades laborales puede ser la causa de la restricción de horas al estudio y trabajos escolares.

Las prácticas habituales que los estudiantes reconocen y la carencia o la existencia limitada de estrategias pedagógicas que lograron detectarse destacan la distancia existente ante el propósito de contribuir a que los estudiantes se acerquen a la cultura académica y profesional, y revelan asuntos que hay que impulsar, puesto que aun cuando se hacen esfuerzos importantes habría que tener claridad de que

[...] una cultura puramente escolar no es sólo una cultura parcial o una parte de la cultura, sino una cultura inferior porque los propios elementos que la componen no tienen el mismo sentido que podrían adquirir en un contexto más amplio. [...] Por lo tanto, cada conocimiento debe ser comprendido a la vez como un elemento de una constelación y como un momento de itinerario cultural en su totalidad [...] Finalmente es la manera personal de realizar actos culturales lo que confiere la cualidad propiamente cultural (Bourdieu y Passeron, 2003, p. 35).

Al reflexionar sobre la premisa anterior pueden valorarse las prácticas docentes de los profesores, ya que las vinculadas con el apego a disposiciones curriculares y de cumplimiento formal del trabajo docente (que los profesores posean un conocimiento pleno de las asignaturas que imparten; que proporcionan la información necesaria acerca de los propósitos y las temáticas de los cursos a través de los programas, y que respetan las reglas acordadas para la evaluación) son valoradas por los estudiantes de manera positiva. Sin embargo, hay prácticas que tienen que ver con el grado de compromiso y la calidad profesional de los profesores que, hasta cierto punto, son deficientes. Entre ellas puede señalarse que sólo se aprecia que los profesores prepa-

ren sus clases de manera cotidiana en 65.1% de los estudiantes de las escuelas particulares y sólo entre 27.6% del estudiantado de las públicas. Este hecho, junto con un porcentaje medio tendiente a bajo con el que valoran los alumnos el dominio de la materia por parte de los docentes (69.3% percibe que siempre sucede en las normales particulares y sólo 35.5% opina que así se da en las públicas), da validez a la improvisación con que se encara la docencia.

Otro aspecto que resultó inquietante e invita a seguir investigando de manera más puntual es la inconsistencia en el respeto a los programas. 58.9% de los estudiantes de las normales particulares opina que siempre los presentan y los respetan, y en las normales públicas sólo lo percibe así 21.3%. Por lo tanto, hay un porcentaje importante de estudiantes que consideran que casi siempre lo hacen: 62.7% en las públicas y 37.4% en las particulares. La ambigüedad expresada en el *casi siempre* obliga a pensar que hay una inconsistencia, y ante ella cabe preguntarse si ésta tiene que ver con las adecuaciones curriculares que han ideado los docentes al ajustar los programas a condiciones específicas, asunto que en el apartado de hábitos y prácticas escolares se aprecia como poco practicado, y si en efecto hay desatención o no se siguen los programas, considerando que se habla de programas reformulados en los últimos años. Estos aspectos revelarían una fuerte carencia, pues como ya se planteó, el acceso a la información especializada por parte de los estudiantes se sitúa fundamentalmente en lo estipulado en los programas.

También llama la atención el escaso uso que tanto en las normales públicas como en las privadas se hace de apoyos audiovisuales por parte de los profesores, toda vez que este tipo de recursos contribuye a la habilitación de los estudiantes para utilizar las técnicas que ya se están empleando en la educación básica.

Para finalizar, si se considera la premisa de que “es la manera personal de realizar [estar en] actos culturales lo que confiere la cualidad propiamente cultural” resulta inadmisibles que los profesores no promuevan la asistencia de los estudiantes a eventos académicos o lo hagan de vez en cuando. Si, como ya se apuntó, uno

de los aprendizajes que constituyen el quehacer académico es la utilización de recursos que pueden dotar de actualidad a la formación, es preocupante que una actividad encaminada a impulsar el contacto de los estudiantes con las tendencias, enfoques y debates actuales sobre su área de conocimiento sea casi inexistente. Las proporciones de estudiantes que opinan que sus profesores casi nunca promueven la asistencia a dichos eventos son importantes (39.4% en las normales públicas y 24.3% en las privadas).

Las prácticas profesionales son un aspecto esencial para la formación de estos estudiantes, puesto que con ellas logran tener la vivencia de la dinámica cotidiana en una escuela. Además, con ellas responden a demandas específicas de la tarea docente, aplican los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos e interactúan con la dinámica institucional, en la que concurren situaciones personales, ejercicio de poder, entre otros.

Por estas y otras consideraciones, las reformulaciones curriculares instrumentadas en las escuelas normales desde 1996 han impulsado acercamientos a la experiencia escolar, que está claramente identificada en los planes y programas. En este estudio se puede reconocer que los estudiantes valoran más este tipo de estrategia curricular que otras actividades académicas revisadas en el mismo trabajo. No obstante, todavía hay aspectos que tendrían que tratarse para mejorarlos, pues resultó sorprendente saber que más de la mitad de los estudiantes de las normales públicas y alrededor de 30% en las normales particulares considera que las tareas que realizan en las prácticas pedagógicas no siempre tienen vinculación con sus necesidades de formación. Esta situación se relaciona con la apreciación de ambigüedad que se detectó al explorar los indicadores sobre claridad de la tarea, lo cual apunta también a que se estén llevando a cabo actividades que, en varios casos, no corresponden con la formación profesional. Ambas posibilidades tienen gran influencia en las funciones que desempeña la supervisión de las prácticas, actividad a la que los estudiantes le dieron un valor mediano.

En los indicadores que permiten observar las condiciones en las que se llevan a cabo las prácticas pedagógicas en los establecimientos escolares, a saber, la colaboración y orientaciones de los profesores en las escuelas para la ejecución de las mismas; los usos y las costumbres de las escuelas como aspectos que coadyuvan u obstaculizan la realización de las prácticas y la coordinación interinstitucional, las valoraciones de los estudiantes se situaron en “casi siempre”, lo que habla de unas condiciones de mediano alcance que deberían ser mejoradas para su mayor efectividad.

Por último, se puede apreciar a lo largo de todos los aspectos revisados que hay prácticas curriculares, procesos de enseñanza aprendizaje y estrategias de formación instauradas importantes que requieren ser fortalecidos en virtud de que, según los estudiantes, se desarrollan medianamente. Al mismo tiempo es necesario profundizar en aquellos aspectos que en este estudio se señalan para identificar sus especificidades al interior de cada licenciatura y escuela normal.

Hay una inminente necesidad de acercarse más a los estudiantes para que se asienten sentidos de claridad respecto a las tareas y acciones que desarrollan cotidianamente en el trayecto de su formación. Asimismo, es necesario impulsar acciones que trasciendan el espacio del aula, de la escuela y de lo circunscrito a los planes y programas, a través de actividades académicas, culturales y sociales. Estos aspectos redundarían en una mayor diversificación del capital cultural de los estudiantes, porque es el elemento nuclear que se tiene que incrementar para lograr el tránsito desde pautas previas de carácter social y escolar hasta las exigidas en la Educación Superior, como se señaló a lo largo del estudio. Un aspecto que contribuye de manera relevante en este sentido es el hecho de que los estudiantes manifiestan de manera preponderante que para elegir su carrera consideraron su vocación y el prestigio de sus instituciones, además de tener expectativas de seguirse formando a través de posgrados, expectativas que no pueden soslayar las normales tanto públicas como privadas en el Distrito Federal.

REFERENCIAS

- Arnaut, A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. México: Colegio de México.
- Bárcena Molina, M. R. (2006). ¿Qué tanto conocemos a nuestras estudiantes? Alcances y limitaciones del seguimiento y evaluación de las docentes en formación de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. En: *Fortalecer las escuelas normales. Caminos de una gestión en el Distrito Federal 2001-2006*. México: SEP-Administración Federal del Servicios Educativos del DF/DGENAM/OEI.
- Bourdieu, P. (1991). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus Humanidades.
- Bourdieu, P. (2007). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2002). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. y Passeron J. C. (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Argentina: Siglo XXI.
- Cantú Lagunas, H. (2006). Al re-encuentro de la escuela secundaria a través de las prácticas pedagógicas de los estudiantes de la Escuela Normal Superior de México. En: *Fortalecer las escuelas normales. Caminos de una gestión en el Distrito Federal 2001-2006*. México: SEP-Administración Federal del Servicios Educativos del DF/DGENAM/OEI.
- Garay Sánchez, A. de (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. México: ANUIES.
- Garay Sánchez, A. de w(2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*.
- Ducoing Watty, P. (coord.) (2007). Sujetos, actores y procesos de formación. *Estados del conocimiento, II (8)*. México: IPN/COMIE.

- Galaz Fontes, J. F. y Sevilla García, J. J. (2007). La universidad vista por sus estudiantes: el caso de una universidad pública estatal. En: Mingo Caballero, A. (coord.). *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*. México: IISUE/UNAM.
- Guzmán Gómez, C. (1994). *Entre el deseo y la oportunidad: estudiantes de la UNAM frente al mercado de trabajo*. México: UNAM/CRIM.
- Guzmán Gómez, C. y Serrano Sánchez, O. V. (2007). Los cambios en la composición social de la población estudiantil de la UNAM (1985-2003). En: Mingo Caballero, A. (coord.). *Estudiantes universitarios: cinco acercamientos*. México: IISUE/UNAM.
- Eisenberg Wieder, R. (coord.) (2007). Corporeidad, movimiento y educación física. *Estados del conocimiento, 12*. México: UNAM/DGENAM/ESEF/COMIE.
- Mendoza y Cornejo, M. D. y Vera Segura, E. (2006). La Escuela Normal de Especialización al iniciar el siglo XXI: innovación en las acciones de desarrollo profesional. En: *Fortalecer las escuelas normales. Caminos de una gestión en el Distrito Federal 2001-2006*. México: SEP-Administración Federal del Servicios Educativos del DF/ DGENAM/OEI.
- Sandoval Flores, E. (2006). Introducción. En: *Fortalecer las escuelas normales. Caminos de una gestión en el Distrito Federal 2001-2006*. México: SEP-Administración Federal del Servicios Educativos del DF/DGENAM/OEI.
- Torres Hernández, M. L. y Molina Ramírez, M. (2006). El proceso de implantación del plan de estudios 2002 en la Escuela Superior de Educación Física del Distrito Federal. En: *Fortalecer las escuelas normales. Caminos de una gestión en el Distrito Federal 2001-2006*. México: SEP-Administración Federal del Servicios Educativos del DF/DGENAM/OEI.

Esta primera edición de *Condiciones socioculturales en la formación de docentes para educación básica* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional y se terminó de imprimir el 26 de noviembre de 2010 en Ediciones del Lirio, S. A. de C. V., Azucenas núm. 10, Iztapalapa, México, D. F. Tel. 56134257.
El tiraje fue de 500 ejemplares más sobrantes para reposición.