

Matices sobre primeros desempeños docentes, a la sombra de contenidos numéricos

Alegria Heredia Diaz

ISCEEM

hedaleg@gmail.com

Resumen

Las tareas profesionales docentes son complejas, éstas sin distinción, se encomiendan a los profesores, en atención a la formación “común” que poseen y que les permitirá realizarlas con eficiencia, independientemente de tener algunos días en servicio o suficientes años laborando. En el primer caso, los maestros que recientemente se están incorporando profesionalmente al sistema educativo, se enfrentan a una multiplicidad de situaciones que, aunadas a su experiencia, como docente en formación, marcarán su vida profesional.

En este documento se analiza uno de los innumerables matices que están siendo configurados en el Estado de México respecto a los primeros desempeños docentes, tomando como pretexto y contexto el tratamiento de contenidos numéricos en y desde una práctica docente.

Para tal efecto se plantean dos ejes de análisis: a) *Tonos entre la formación docente y la asignación del ámbito laboral*, en el que se pone sobre la mesa una cara de la realidad actual, las necesidades del sistema educativo del Estado de México; el tránsito en la formación de docentes de institutos particulares a escuelas normales públicas y la asignación de plazas en función de vacantes disponibles, diluyéndose el perfil profesional

como elemento básico para determinar dicha asignación. b) *Lo casi imperceptible*, el debate interno que vive la docente para determinar la orientación de su desempeño novel, considerando su historia personal y la su formación como docente. En este eje se describe la convergencia de la formación docente y, las contradicciones que enfrenta en el ámbito laboral desde la enseñanza de contenidos numéricos.

Palabras clave: primeros desempeños docentes, matices, contenidos numéricos, licenciatura en educación preescolar, escuela normal, escuela primaria, historia personal, preparación profesional.

Introducción

En este documento, se presenta una reflexión que emerge: en primer lugar **de la investigación "Procederes de los docentes para la enseñanza del número, en primer grado de educación primaria"** que realiza la autora para obtener el grado de Doctor en Ciencias de la Educación, en el Programa de Doctorado del ISCEEM, promoción 2010-2012 y en segundo, del análisis de una serie de observaciones realizadas en las clases de matemáticas de una docente egresada de la Licenciatura Educación Preescolar de una Escuela Normal Pública, considerando sus primeros desempeños, en una Escuela primaria del Estado de México.

Hablar de los primeros desempeños docentes, naturalmente, obliga a dirigir la atención al contexto desde el que se le está mirando a la formación inicial, dada la gran cantidad de ámbitos donde suceden las tareas docentes y las diversas reformas curriculares desarrolladas recientemente. En tal sentido se hace necesario contextualizar el ámbito del que emerge el siguiente análisis.

En el Estado de México, la formación docente esta liderada por las Escuelas Normales Públicas ubicadas a lo largo del territorio estatal, en estas Instituciones, recientemente denominadas, de Educación Superior, el servicio educativo oficialmente es regulado a nivel nacional por un Plan de Estudios para la Formación de Profesores, en el presente caso se hace referencia al de Educación Preescolar (actualmente la formación que se imparte en la Licenciatura en Educación Preescolar, está orientada por dos planes: el oficializado en mayo de 2000, a través del Acuerdo Secretarial 268 y el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar del año 2012, mediante el Acuerdo Secretarial 650 (cfr. DGESE), sin embargo esta experiencia, alude al primero).

a) Tonos entre la formación docente y la asignación del ámbito laboral

En la formación docente, particularmente en el Estado de México, se están configurando dos tensiones que normativamente ejercen influencia en los primeros desempeños docentes. Una de ellas se encuentra *entre lo público y lo privado* y la otra, *ente el perfil profesional y el ámbito laboral*. De esta articulación emergen una infinidad de tonalidades profesionales docentes con características propias, que no se abordarán en el apartado, y que sin embargo en este caso, las tensiones se retoman a modo de referente que se explicita como contexto de la reflexión motivo del segundo apartado “Lo casi imperceptible, en los primeros desempeños desde contenidos numéricos”.

Primera tensión, entre lo público y lo privado

En el Estado de México las instituciones encargadas de formar a profesionistas que atenderán los niveles educativos básicos pueden agruparse en tres ámbitos. El primero; los institutos particulares, cuyos egresados en su gran mayoría, son licenciados en pedagogía. Normativamente no hay compatibilidad curricular con las escuelas normales públicas porque académicamente el plan de estudios, que los rige es avalado por universidades autónomas.

El segundo corresponde a escuelas o institutos particulares cuyos egresados son formados oficialmente bajo el plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública (SEP, en adelante) y siguiendo la normatividad correspondiente; por ello en estos planteles la compatibilidad con los estudios cursados en las escuelas normales públicas es natural, ya que *la formación inicial de los profesores de educación básica tiene carácter nacional, con flexibilidad para comprender la diversidad regional, social, cultural y étnica del país* (SEP, 2000).

Las escuelas normales públicas son instituciones que numérica e históricamente superan a las instituciones particulares por matrícula (cfr. SIBEN), estos planteles forman a licenciados en educación preescolar, primaria, secundaria, educación en especial, bajo los planes de estudio oficiales de la SEP.

Entre estos dos últimos tipos de planteles para la formación de docentes de nivel básico, surge una especie de rivalidad, principalmente por dos razones: a) la demanda y la inscripción real y b) la movilidad, que normativamente los estudiantes pueden solicitar. En el primer caso hay que considerar que los aspirantes (demanda real) tendrán que elegir la licenciatura más factible a cursar por diversas razones, como: nivel educativo al que atenderán como egresados, lugar de residencia, ubicación de las escuelas normales, preferencias personales, requisitos cubiertos declarados en la convocatoria de ingreso al sistema, la demanda de aspirantes de las instituciones potenciales, entre otras.

En función de lo anterior cada vez es más común que a pesar de tener, al menos en el discurso, los mismos parámetros y requisitos de ingreso para acceder a las escuelas formadoras de profesores, algunos de los candidatos prefieran participar de la selección que se realiza en los planteles particulares, porque ofrece posibilidades mayores de pertenecer a la comunidad normalista, aunque esto implique temporalmente mayor erogación monetaria.

Los estudiantes una vez incorporados a las instituciones de carácter privado, buscan conseguir un promedio aceptable para que después de uno o dos semestres, soliciten su transferencia a la escuela normal pública que ofrezca el plan de estudios en el que están inscritos.

De la tensión que se genera entre lo privado y lo público da cuenta la movilidad estudiantil. Pues en ésta los alumnos re-conocen una posibilidad segura de pertenecer a las filas de normalistas, al ingresar a las instituciones particulares y pasar a las escuelas normales públicas. En estas últimas la demanda cada vez es mayor, quizá por las ventajas que ofrecen, pues sus docentes en formación, al concluir la preparación inicial conseguirán, de acuerdo a su perfil de egreso, establecido en el plan de estudios, una plaza que les asegure, entre otras cosas, un lugar en el ámbito laboral, un salario fijo con posibilidad de adherirse a programas que les permita mejorarlo, la incorporación a un instituto de salud y la afiliación *cuasi* automática a un sindicato.

Esta no es la única tensión que se hace presente en el sistema educativo estatal, actualmente lo es también la asignación de plazas, elemento a abordar en el segundo apartado de este párrafo.

Segunda tensión ente el perfil profesional y el ámbito laboral

En los últimos años, a nivel nacional, el impulso que se le ha otorgado a la educación y en particular a la educación superior se ha visto reflejado en el incrementó de la matrícula atendida en universidades, tecnológicos, y otras instituciones, sin embargo en las escuelas normales (EN, en adelante) ocurre un caso contrario pues su matrícula se ha mantenido constante debido a políticas regulatorias (Rubio, 2006) que tienen su fundamento en estudios de factibilidad y viabilidad que enmarcan prospectivamente las necesidades que el sistema educativo tendrá que atender con los egresados de las E N, en tal sentido, en el Estado de México, por varios años, se han programado los espacios disponibles para que

los aspirantes a cursar la licenciatura en educación, al egresar ganen su plaza automáticamente.

Dicha planificación pretende ubicar a los egresados de las EN en espacios acordes al perfil profesional para el que se prepararon, a pesar de establecerse oficialmente que en el proceso de escolarización, denominado inicial, los docentes se deberán formar sólidamente en competencias profesionales a través del desarrollo de sus conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan aprender de forma autónoma y coadyuvar en el alcance y dominio de los ámbitos profesionales: didáctico y disciplinario, indispensables para promover y facilitar procesos de aprendizaje en sus alumnos (SEP, 2000) cada plan de estudios propone ciertos rasgos en el perfil de egreso que deberá cubrir en función del nivel educativo que atenderá, las características particulares de los estudiantes con los que convivirá y lo declarado en calidad de propuesta en el plan de estudios.

En el caso del plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación preescolar (año 2000), el Acuerdo Secretarial 268, establece una serie de orientaciones para seleccionar y organizar los cursos que integran la malla curricular, los contenidos de las actividades con las que se formará a los docentes del nivel. Uno de los apartados que más sobresale por la definición con la que explicita el perfil de egreso es el que corresponde a los rasgos deseables del nuevo maestro, en éste se describen las competencias que deberá poseer el docente de preescolar a egresar de la escuela normal. Estas se agrupan en cinco ámbitos denominados campos, y son: *habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación preescolar, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela* (SEP, 2000). Estos campos son compartidos por otros planes de estudio que aparecieron temporalmente en un momento similar, sin embargo el que determina la distinción es el referido al dominio de los propósitos y contenidos de educación preescolar.

Este campo pretende que el nuevo maestro de preescolar conozca los rasgos que caracterizan el desarrollo de los alumnos del nivel, que identifiquen las características de los procesos cognitivos en función del grado de desarrollo y que articulen estos elementos con los propósitos básicos que la educación preescolar persigue, su naturaleza y complejidad a fin de promover su cumplimiento, además se espera que al finalizar la educación normal el docente comprenda *el significado de los propósitos de la educación preescolar, de los enfoques pedagógicos que sustentan la acción educativa, para propiciar el desarrollo integral y equilibrado de las niñas y los niños e identifique, como uno de los principales aportes de este servicio, el desarrollo de las capacidades cognitivas que son la base del aprendizaje permanente* (SEP, 2000).

A pesar de que este campo parece especializarse en la educación preescolar, cada uno de los otros abona elementos fundamentales para que el futuro docente pueda desempeñarse eficientemente en un primer acercamiento al ámbito laboral, mediante las prácticas de observación realizadas en los jardines de niños y posteriormente en el ámbito profesional efectivo.

Así la educación normal, oficialmente en el Estado de México, forma a licenciados en educación con un perfil profesional específico para atender un nivel en particular de acuerdo al plan de estudios cursado, sin embargo, las características tan cambiantes del crecimiento poblacional de la entidad y las necesidades educativas han obligado a hacer ajustes entre la preparación profesional y el proceso de asignación de plazas. Ante todo si se considera que la mexiquense es una de las pocas entidades, a nivel nacional, que asegura mediante convenios estatales y sindicales la contratación inmediata de todos los egresados (regulares) de las escuelas normales, ubicándolos con plaza base en alguna institución de educación básica.

Ubicar a los egresados en una plaza que este en consonancia con el nivel educativo para el cual se formó sería lo más adecuado, sin embargo esta posibilidad no se cumple totalmente, a decir de un formador de docentes, que labora en una escuela normal pública que prepara a licenciados en educación preescolar, no todas las alumnas graduadas son asignadas al nivel preescolar para el que fueron formadas, *recientemente nuestras egresadas están siendo ubicadas en escuelas primarias y secundarias, pero afortunadamente todas tienen ya la plaza* (ENT-DOC1).

Con ello emerge la tensión entre el perfil profesional, que en este caso alude a la licenciatura en educación preescolar y la asignación del ámbito laboral en el que desempeñará, esto porque actualmente se está considerando como un elemento determinante para la asignación del puesto laboral la disposición de plazas, dejando a un lado el plan de estudios con el que se formó y con ello el perfil de egreso o los rasgos deseables tan defendidos, normativa y académicamente, por el discurso oficial pasan a segundo plano.

Los nuevos docentes que son asignados a un nivel diferente para el que fueron formados se enfrentan a un doble reto, el primero hacer frente a su nueva vida profesional y el segundo desempeñarse en un nivel educativo que no es cubierto plenamente por su perfil, diluyéndose con ello el campo formativo que hace referencia al dominio de contenidos y propósitos de la educación y que da origen y fundamento a las distintas licenciaturas que se ofrecen estatalmente.

Un caso que da cuenta de los primeros desempeños docentes se expone enseguida, como uno de los múltiples matices que se están configurando en y desde la formación docente, bajo este contexto complejo.

b) Lo casi imperceptible, en los primeros desempeños desde contenidos numéricos.

Una de las tonalidades de la práctica profesional que por su construcción paulatina y cotidiana es casi imperceptible, es la que se va configurando en el marco de los primeros desempeños docentes, este matiz se muestra a través de un caso que da cuenta de una serie de observaciones realizadas a un grupo de primer grado en una escuela primaria del Estado de México. En este párrafo, en un primer momento, se caracteriza brevemente a la docente, cuya tarea es motivo de la reflexión y en un segundo lugar se da cuenta del debate interno que vive la profesora para determinar la orientación de su desempeño entre la historia personal y su formación profesional.

La caracterización

Las observaciones fueron realizadas en el marco de las clases de matemáticas, en las que se abordaron contenidos numéricos, en primer grado de una escuela primaria, en estas se puso especial atención a las tareas matemáticas desarrolladas por la docente en las que se implicaba directamente a los alumnos.

La responsable del grupo fue una profesora, egresada de una escuela normal pública y con el título de Licenciada en Educación Preescolar, un caso fehaciente de la disolución del perfil de egreso en la asignación del ámbito laboral, en el relato de vida ella enuncia que cursó sus dos primeros semestres en una escuela normal particular y posteriormente realizó su traslado a una pública (DOC 1 B). A la fecha de la observación cuenta con dos años de servicio.

El desempeño, entre la historia personal y la formación profesional

El desempeño de los profesores en sus primeros años de servicio está marcado por una etapa de múltiples aprendizajes. Los docentes noveles se enfrentan a una gran diversidad de tareas que deben realizar por primera vez, pero también deben adaptarse y conocer la cultura organizacional en la que se desenvolverán, los compañeros y alumnos con los que convivirán. *Uno de los descubrimientos que hará el profesor, al comienzo de su vida profesional, es la gran variedad de tareas que comporta su profesión. Además de las clases, debe programar, evaluar, orientar a sus alumnos, mantener informados a los padres y coordinar con ellos actuaciones educativas* (Espot, 2006, p. 212) entre otras.

Sin embargo, las clases en el ámbito áulico es una de las más importantes, porque entre otras cosas es en ellas donde el docente invierte grandes tramos de tiempo y porque en el salón de clases se consolidan los propósitos educativos. Pero también es ahí donde el profesor se enfrenta a nuevos desafíos.

El gran desafío observado, en el caso que se muestra, es operacionalizar el plan de estudios oficial de educación primaria, considerando que la profesora no fue formada para el nivel en el que se desempeña, pues ella, en la oficialidad, posee conocimientos sobre las características cognitivas de los alumnos del jardín de niños y conoce los propósitos educativos y contenidos básicos del nivel preescolar, lo que le lleva a generar un debate interior que le permita orientar la definición de su desempeño, al valorar dos elementos como criterios para definir sus acciones, la historia personal o la formación profesional, estos dos aspectos se ven reflejados en las tareas que cotidianamente realiza, al menos para el tratamiento de contenidos numéricos, tal como se muestra enseguida en la observación realizada a la clase de matemáticas:

Los alumnos y la maestra trabajan una actividad planteada en el libro de texto, que consiste en dar respuesta a una serie de preguntas considerando las imágenes de la página anterior y los referentes que posee el alumno.

MA. (La profesora se dirige al grupo) Escuchen, número dos, vamos a la... (hace una pausa, mira el libro y observa que en las preguntas que se plantean no se recurre a números) no dice bien el número, pero si vamos a la segunda pregunta, dice, qué números hay en el teléfono

ALS. Nueve, uno, diez, uno (algunos alumnos responden alternadamente)

AL. (Un alumno pregunta inmediatamente al escuchar el número diez y se dirige a la profesora) ¿Diez no?

MA. (La docente se dirige al grupo) ¡Oigan! ¿En el teléfono hay diez?

ALS. No... (a coro)

A. (El estudiante levanta la mano y la profesora le da la palabra) ¡Es el cero! (Afirma enfáticamente).

MA. Están los números. ¡Sí! Están los números que componen al número diez que es el uno y ¿el...? (la docente no se dirige a nadie en particular)

ALS. ¡Y el cero! (a coro)

MA. ¡Pero no está el diez! ¿Verdad? (La maestra nuevamente interroga) ¿Entonces qué números hay en el teléfono?

ALS. Esta el uno (varios alumnos responden a coro)

MA. Está el uno (la profesora muestra el dedo índice para indicar el numeral uno)

MA. El dos (muestra dos dedos índice y medio, para indicar el numeral dos)

ALS. El tres, el cuatro, cinco, seis, siete, ocho nueve, diez (a coro)

MA. (Reacciona al escuchar nuevamente el diez) ¡No, no está el diez!
¡Dijimos que el diez no está!

A. cero

MA. Es el cero

A. Nueve

MA. ¿Cuál es?

A. El cuatro

MA. Ya está mejor. Ya lo están escribiendo lo tienen que estar escribiendo sobre la segunda línea chicos.

MECOBS-03-10-2011-1C

Un color en la operacionalización del plan de estudios

En el discurso curricular de la escuela primaria se reconoce a la pregunta como una estrategia básica a emplear para activar conocimientos previos y poner al estudiante en situaciones que impliquen resolver un reto, este también recomienda al docente desarrollar situaciones en las que se invite a los alumnos a plantear problemas a partir de preguntas y a buscar los procedimientos más eficientes para dar respuestas a ellas. El programa de estudios plantea que *en matemáticas es tan importante encontrar soluciones, como plantearse preguntas que puedan ser contestadas a partir de un tratamiento matemático como contar, comparar, ubicar, etc.* (SEP, 2009. p.97).

La pregunta, en este fragmento de sesión, está presente ante todo en las acciones que desarrolla la docente siguiendo el libro de texto, esto empata perfectamente con el discurso oficial, la intención curricular es preguntar sobre el número para identificarlo en distintos portadores y usos.

Se aprecia, que la pregunta es empleada por la docente y también por el alumno, al cuestionar la afirmación de su compañero, sobre la integración del número diez en las teclas del teléfono. El alumno pregunta a la profesora ¿si el número diez está en alguna tecla del teléfono? Usando nuevamente la interrogación, la profesora regresa la pregunta a sus estudiantes. Se desarrolla un dialogo en el que se intenta explicitar que el número diez, como tal, no está en las teclas del teléfono, más bien se integra al combinar dos teclas, que contienen al uno y al cero, juntas integran el diez.

Con la intención de identificar si se comprendió la situación, la maestra pregunta nuevamente que números hay en el teléfono. En esta parte ella da la pauta para iniciar un conteo de forma ascendente, del uno en adelante. Los alumnos continúan el conteo, pero al llegar al número nueve, ellos no se detienen y consideran al diez como último número de la serie numérica oral, que indica los números que están representados en los teléfonos. Situación que retoma la profesora para tomar la palabra y explicar al grupo que las teclas del teléfono no son continentes de la representación convencional del número diez.

El desarrollo de la sesión continua, después de dar respuesta a las preguntas, de generarse un dialogo entre la docente y los alumnos y de la explicación surge un elemento al que tradicionalmente se ha acudido en la enseñanza, la transcripción.

MA. (Escribe en el pizarrón las preguntas que se plantean en el libro) Haber estoy anotando las tres últimas preguntas... (hace una pausa), porque si va hacer necesario que ustedes las copien (Durante el tiempo empleado para escribir las preguntas en el pizarrón algunos alumnos se ponen de pie, al observar esto, la profesora indica) No quiero que estén parados, (a un niño le indica) ¡Te me sientas! (enfatisa) ¡Te me sientas por favor! (Al terminar de escribir en el pizarrón menciona) Ahora vámonos a esa pregunta, a esa (muestra la página con la que estaba trabajando).

AL. ¿En la otra hoja?

MA. (La profesora responde negativamente con la cabeza) Es la pregunta número cinco, hay lo mismo, vean, comparen las letras con lo que dice (lee la cuestión). ¿Por qué anotar números en los precios de las frutas? (también responde) Ya me había contestado Ana Karen (se dirige a la alumna) ¿Por qué Ana Karen? ¿Por qué será?

AL. (La alumna contesta) para que sepan cuánto cuesta

MA. Para que sepan las personas cuánto cuestan (anota la respuesta en el pizarrón y algunos alumnos copian la respuesta en el libro).

Al contrario del uso de la pregunta y la discusión con los estudiantes, la copia o reproducción es un aspecto que no se encuentra implícito curricularmente, sin embargo se infiere que esta práctica es traída al presente de la profesora de su historia personal, evocando algunos recuerdos de la forma en la que ella aprendió de sus maestros.

Así el color que se expone es la intención de la docente por operacionalizar desde su práctica el plan de estudios oficial en la escuela primaria, activando las competencias a las

que hacen alusión los acuerdos secretariales con respecto a aprender de manera autónoma para desempeñarse eficientemente, sin embargo en esa práctica aparecen pinceladas de la historia personal de la profesionista, que van dibujando la forma de los primeros desempeños docentes, jugando simultáneamente entre la puesta en marcha del currículum oficial y la historia profesional.

La formación profesional desde el discurso de la docente

Otro de los elementos que dan cuenta de la configuración de los primeros desempeños docentes, son los discursos empleados por los profesores noveles. En el presente caso, el discurso de la maestra está plegado de gran cantidad de palabras y frases como: necesidades de los alumnos, situaciones didácticas, o calendario madurativo, esta última llama la atención en una entrevista en la que se le pregunta sobre lo que saben los niños del número al incorporarse a primer grado.

M. Hay niños como Mario [que] hasta la fecha se le sigue complicando demasiado. A él hasta la fecha se le sigue dificultando mucho. Pero... (hace una pausa) y observo que su proceso es muy, muy lento. Porque he trabajado con él hasta tiempo extra, pero aun así como él que todavía tiene en su o a lo mejor no es tan, tan cómo te explico, como que tiene dificultades para adquirir, para conceptualizar. Por ejemplo, es el caso de él y otros dos compañeros, (aclara) pero yo me imagino que va porque todavía su calendario madurativo no está acorde con los de sus compañeros. entonces, este... (pausa) es muy pequeño y, que todavía va a madurar, sí pues ya la mayoría tenía nociones ya conocían el significado de hay algunos que ya, por ejemplo ... que ya hasta el número 50, ya conocen, ya lo sabían y a qué cantidad le correspondía el número. (ENT3-DOCB)

Para la maestra discursivamente, el desarrollo individual y el respeto de los ritmos de aprendizaje en función del calendario madurativo del estudiante es fundamental, este manejo de lenguajes está en consonancia con los que pregona la reforma curricular Preescolar (2002 - 2004) que ha difundido la SEP, la profesora en su historia de vida (DOC2 CB) afirma haber estudiado la escuela normal en el periodo en que esta propuesta estaba en boga y refiere que en su formación inicial lo que discutía con sus profesores eran precisamente los documentos rectores de la reforma curricular, por ello domina las frases con soltura.

Sin embargo, el discurso como elemento de la formación profesional, cobra un significado diferente en las tareas efectivas del aula, eclipsándose al aparecer nuevamente la historia personal en el desarrollo profesional de la docente, tal como se muestra en la foto 1, en la que se aprecia una práctica de enseñanza que da cuenta de la forma en la que la profesora aprendió.



FOTO.1 Operaciones de suma en un cuaderno de alumno. Tarea frecuente en el aula escolar.

La docente expone que a ella se le enseñó el procedimiento convencional de las cuentas (suma y resta) por imposición *esta ejercitación no tenía sentido en el momento, solo sabía que debía resolver muchas y debería hacerlo correctamente.* (DOCUM1.DOB)

Ciertamente para poder acceder a la resolución de las operaciones básicas (adición y sustracción) me instruyeron a través del conteo con dedos, o bien auxiliándome de un ábaco y para esto fue necesario que me apropiara del procedimiento y después resolver un cúmulo de sumas o restas, según mostrara mayor dificultad o habilidad para la resolución de las mismas, no recuerdo que en dicha enseñanza se diera de forma atractiva sino más bien como una imposición en donde me referían que sería sencillo aprender a resolver “cuentas” sin saber el sentido o propósito de tales ejercicios. (DOCUM3-DOB)

De esta forma se observa que hay dos elementos básicos coexistiendo en los primeros desempeños docentes uno de ellos es la formación profesional que se concretiza en el discurso que la docente maneja con el empleo de palabras que denotan conocimiento de la propuesta curricular de educación preescolar, el otro tiene que ver con la influencia de la historia personal en el desempeño profesional, la manera en la que la docente evoca al presente en sus acciones de enseñanza la forma en la que aprendió.

Así se conjugan múltiples factores que van armando el entramado de los primeros desempeños docentes, en un caso que da un tono distintivo a al complejo sistema educativo.

Conclusión

La presentación de un matiz ante la multiplicidad de tonalidades

Diariamente se desarrollan multiplicidad de prácticas que van adquiriendo un matiz diferente en función del contexto en el que se viven. Los primeros desempeños docentes también se van configurando en función de la influencia de factores que se inician desde la formación inicial y pasan por el ámbito laboral en el que se desempeñan.

El caso que se presenta es solo un matiz de múltiples que se están formando, por ello se presentan las reflexiones como una de las múltiples posibilidades de leer los primeros desempeños docentes desde las clases de matemáticas en las que aborda un contenido numérico.

La tensión perene entre lo público y lo privado:

A pesar de la existencia de una convocatoria que regula los requisitos de acceso a las EN de la entidad, guiada por la normatividad nacional, hay una creencia entre los aspirantes a cursarla: el considerar que es más factible incorporarse a las instituciones de carácter privado para posteriormente recurrir a la posibilidad del traslado a una EN pública.

La polémica entre la historia personal y la preparación profesional

En el ámbito laboral el desempeño del docente novel se va conformando en un entramado de relaciones y constituyentes que van emergiendo en su práctica, dos de los más influyentes son la historia personal del docente en la que caben las formas en las que aprendió y que trae al presente en sus primeros desempeños al trabajar un contenido numérico, la otra alude a la preparación profesional que adquirió durante su formación inicial y que principalmente se concretiza en el manejo del discurso oficial.

Bibliografía

DEGSPE (s/d). Estadísticas, recuperado el 28 de marzo, de <http://www.siben.sep.gob.mx/pages/masInformacion#>

Esport, María Rosa (2006). La autoridad del profesor: Qué es la autoridad y cómo se adquiere, España, Praxis.

Rubio Oca, Julio (Coord) (2006). La política educativa y la educación superior en México, México, SEP-FCE.

SEP (2000). Acuerdo número 268 por el que se establece el plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación preescolar. Recuperado el 12 de marzo de 2013, de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_268.pdf

SEP (2002) Reforma Preescolar. Recuperado el 10 de marzo de 2013, de <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/>

SEP. (2009). Programas de Estudio de Educación Básica. Primaria. Primer grado. México: SEP.

SEP (2012). Acuerdo número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de educación preescolar. Recuperado el 12 de marzo de 2013, de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_650.pdf