

FORMACIÓN DE PROFESORES EN YUCATÁN: ANÁLISIS DE MODELOS, PERFILES Y COINCIDENCIAS

Juanita Rodríguez Pech

Universidad Autónoma de Yucatán, Facultad de Educación
ropech@correo.uady.mx

Norma Graciella Heredia Soberanis

Universidad Autónoma de Yucatán, Facultad de Educación
nheredia@correo.uady.mx

Hugo Salvador Flores Castro

Universidad Autónoma de Yucatán, Facultad de Educación
hugo.flores@correo.uady.mx

*Recepción Artículo: 22 abril 2022
Admisión Evaluación: 22 abril 2022
Informe Evaluador 1: 24 abril 2022
Informe Evaluador 2: 26 abril 2022
Aprobación Publicación: 27 abril 2022*

RESUMEN

La formación del profesorado en México responde a una serie de demandas, derivadas de la diversidad de niveles educativos y contextos en los cuales se desarrolla la docencia. En los últimos años, es de especial interés asegurar la calidad de los programas de formación docente, debido a la importancia que reviste el papel de estos actores en la mejora del sistema educativo en lo general.

En este trabajo se presenta un análisis comparativo entre dos programas de formación de profesorado, de notable presencia en la región sureste de México: la Licenciatura en Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, y la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Urbana "Rodolfo Menéndez de la Peña". Como parte del análisis, se establece una comparativa entre los modelos formativos que subyacen a estos programas, así como los rasgos más notables de los perfiles de egreso. Así mismo, se examinan las posibilidades de revalidación entre ambos programas, a partir de la similitud de contenidos que permitan el otorgamiento de dobles titulaciones. Se concluye acerca de la pertinencia de estas características, en función de las necesidades actuales de la educación básica en México, con base en la experiencia de los egresados que laboran en ese nivel.

Palabras clave; calidad docente; formación inicial del profesorado; modelos y perfiles de formación docente; educación primaria

ABSTRACT

Teacher training in Yucatan: analysis of models, profiles and coincidences. Teacher training in Mexico responds to a series of demands, derived from the diversity of educational levels and contexts in which

FORMACIÓN DE PROFESORES EN YUCATÁN: ANÁLISIS DE MODELOS, PERFILES Y COINCIDENCIAS

teaching is developed. In recent years, it is of special interest to ensure the quality of teacher training programs, due to the importance of the role of these actors in the improvement of the educational system in general.

This paper presents a comparative analysis between two teacher training programs with a notable presence in the southeastern region of Mexico: the Bachelor's Degree in Education at the Universidad Autónoma de Yucatán, and the Bachelor's Degree in Elementary Education at the Escuela Normal Urbana "Rodolfo Menéndez de la Peña". As part of the analysis, a comparison is made between the formative models that underlie these programs, as well as the most notable features of the graduate profiles. Likewise, the possibilities of revalidation between both programs are examined, based on the similarity of contents that allow the granting of double degrees. We conclude about the relevance of these characteristics, according to the current needs of basic education in Mexico, based on the experience of graduates working at that level.

Keywords: Teacher quality; initial teacher training; teacher training models and profiles; primary education

ANTECEDENTES

El sistema mexicano de formación docente es heterogéneo en lo curricular, lo administrativo y organizacional (Instituto Nacional de Evaluación de la Educación [INEE], 2015, p. 5). Si bien las Escuelas Normales son las principales formadoras de profesores de educación básica, en los últimos años han estado compartiendo esta función con otras instituciones de educación superior, públicas y privadas (INEE, 2015; Medrano y Ramos, 2019).

Esto deriva en una variedad de planes de estudios encaminados a la formación inicial del profesorado, con las consecuentes diferencias en la denominación y estructura de los títulos: las Escuelas Normales categorizan sus programas según el nivel educativo al cual se dirigen (educación preescolar, primaria y secundaria), mientras que las universidades públicas y privadas ofrecen programas de formación inicial que se complementan con programas de posgrado.

Los modelos en la formación del profesorado se encuentran referidos de distintas maneras en la literatura especializada: modelos pedagógicos (Loya, 2008), modelos de formación (Davini, 1995, en Loya, 2008), perspectivas en la formación (Zeichner, 1990, en Pérez-Gómez, 2008), perspectivas y enfoques (Pérez-Gómez, 2008). Los modelos de formación no son mutuamente excluyentes, sino que pueden presentarse simultáneamente en la práctica (Zeichner 1992, en Rodríguez y Reyes, 2007), toda vez que cada modelo destaca determinados aspectos de la formación, pero no agota por sí mismo el proceso completo (Feiman-Nemser, 1990, en Rodríguez y Reyes, 2007).

En la tabla 1, se presenta una síntesis de tres clasificaciones de modelos de formación encontrados en la literatura especializada sobre el tema, y que tienen relevancia para comprender los procesos de formación inicial docente en México.

Tabla 1.
Clasificación de modelos de formación inicial docente

Loya (2008)	Pérez-Gómez (2008)	Ferry (1991 en Rodríguez y Reyes, 2007)
Adquisiciones académicas	Enciclopédico	
Eficacia social o técnico	Comprensivo	Funcionalista
	Entrenamiento	Científico
		Tecnológico
Naturalista		
Centrado en el proceso	Adopción de decisiones	
	Práctico tradicional	
Crítico	Crítica y reconstrucción	
Reconstruccionista social	social	
Situacional	Investigación acción	Situacional
	Reflexión sobre la práctica	

Esta comunicación presenta un análisis de la formación inicial que se ofrecen en el estado de Yucatán (México), tomando como referencia los planes de estudio de una Escuela Normal y de una universidad pública. Se pretende identificar algunas áreas para la mejora de la calidad de la formación inicial de docentes en el Estado de Yucatán.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Identificar fortalezas y debilidades en la formación inicial del profesorado de educación primaria, con base en el análisis de planes de estudio y la experiencia profesional.

2. Determinar elementos curriculares y experiencias formativas clave para mejorar la calidad de la formación inicial del profesorado de educación primaria.

Para esto, se realizó un análisis del contenido de dos planes de estudio de formación inicial docente, y una encuesta administrada a egresados.

MUESTRA Y/O PARTICIPANTES

En el análisis de contenido, las unidades fueron los respectivos documentos descriptivos de cada programa de formación:

Plan de estudios de Licenciatura en Educación, versión 2014 (en el caso de la UADY).

Anexo 1, del ACUERDO 14/07/18 por el que se establece el plan y programas de estudio de Licenciatura en Educación Primaria.

En cuanto a la encuesta, el estudio más reciente de seguimiento de egresados realizado en 2020 por la Universidad Autónoma de Yucatán, encontró que de las dos últimas cohortes egresadas de la Licenciatura en Educación de la Facultad de Educación, en 2017 y 2018, sólo 10 egresados de 90, trabajan en educación primaria (11%), por lo tanto, es reducido el porcentaje de egresados trabajando como docentes en ese nivel educativo. A partir de este dato, los criterios de inclusión para los participantes fueron: ser egresado de la Licenciatura en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán y estar trabajando actualmente en educación primaria. El muestreo fue de tipo bola de nieve, técnica donde un informante le proporciona al investigador el nombre de otro sujeto, el cual a su vez proporciona el nombre de un tercero, y así sucesivamente (Atkinson y Flint, 2001).

METODOLOGÍA Y/O INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Para el análisis comparativo de programas, se diseñó una cédula conformada por cinco categorías y 23 sub-categorías, establecidas a priori. En la tabla 2 se muestra el sistema de categorías utilizado.

FORMACIÓN DE PROFESORES EN YUCATÁN: ANÁLISIS DE MODELOS, PERFILES Y COINCIDENCIAS

Tabla 2.
Sistema de categorías en el análisis comparativo de programas

Categorías	Subcategorías
1. Datos generales	1. Título que otorga
	2. Modalidad
	3. Generalidad
	4. Nivel educativo
	5. Enfoque o modelo
	6. Perfil de egreso
2. Créditos	7. Sistema de créditos
	8. Total de créditos
	9. Créditos optativos y obligatorios
3. Estructura y organización	10. Tipo de cursos
	11. Campos formativos
	12. Tipo de organización
	13. Ciclos o períodos
4. Prácticas profesionales	14. Flexibilidad
	15. Propósito
	16. Forma de realización
	17. Momento y duración
	18. Créditos
5. Otros rasgos	19. Tutoría
	20. Servicio social
	21. Movilidad
	22. Titulación
	23. Actividades extracurriculares

Complementariamente, para obtener la opinión de egresados, se empleó la técnica de encuesta en línea, con base en un cuestionario de 19 preguntas de respuestas estructuradas y abiertas, programado en *Google Forms*, el cual fue enviado por mensaje, con base en la técnica de bola de nieve, a egresados de la licenciatura mencionada. El cuestionario consta de dos secciones; la primera incluye preguntas enfocadas a la caracterización demográfica del profesorado encuestado (institución de egreso, edad, sexo, años de experiencia como docente de primaria, régimen de la institución laboral y grados escolares impartidos en la escuela primaria). La segunda sección se enfoca en valorar los planes de estudio cursados en términos de la utilidad de saberes aprendidos para su desempeño inicial como docente de primaria, así como las fortalezas y debilidades de dicha formación; también incluye preguntas, con base en su experiencia profesional, sobre la formación prioritaria para mejorar las propuestas educativas de formación inicial para el profesorado, así como su visión en prospectiva al respecto.

RESULTADOS ALCANZADOS

Como resultado del análisis comparativo de programas, se identificó un total de 11 similitudes o coincidencias; así mismo, se encontró igual número de rasgos discrepantes. Las similitudes radican en:

Orientación del plan. En ambos casos la orientación es general, ya que no se dirige a la enseñanza de algún contenido o disciplina (ej: lengua, matemáticas)

Modalidad. Ambos programas se imparten en modalidad escolarizada, con la posibilidad de tener experiencias formativas (cursos o actividades) en modalidad virtual, a distancia o mixta.

Duración total. Para cada programa es de 8 semestres.

Organización. En ambos casos es por asignaturas, las cuales representan las unidades mínimas de contenido que conforman cada mapa curricular.

Enfoques o modelos. Ambos planes coinciden en declarar que adoptan los principios del enfoque por competencias, así como estar centrados en el aprendizaje.

Movilidad. En ambos programas se promueven las experiencias de movilidad, para enriquecer la formación inicial docente.

Tutorías. Se imparten en modalidad preferentemente individual, adoptando el modelo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Flexibilidad. En ambos programas, la flexibilidad se manifiesta en la variedad de opciones de titulación, en las experiencias de movilidad y en la presencia de cursos optativos.

Tesis. La elaboración de la tesis se considera una opción válida para la titulación en ambos programas.

Duración del servicio social. En ambos casos es de 480 horas.

Contenidos en la formación. Se encontró coincidencia en el abordaje de asignaturas orientadas a la formación docente en las áreas de: humanidades, metodología de investigación y función docente.

Así mismo, se encontraron los siguientes rasgos discrepantes entre los programas.

Nivel educativo. Mientras que el plan de Educación Normal se dirige al nivel primaria, el plan de la UADY no está dirigido a un nivel educativo en particular.

Sistema de créditos. El plan de Educación Normal adopta el Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA) que en términos generales, otorga diferente número de créditos según el tipo de actividad formativa (presencial, independiente y de campo). En cambio, el plan de UADY adopta el ACUERDO 279 de la Secretaría de Educación Pública, que establece la equivalencia del crédito en 0.0625 por cada hora efectiva de aprendizaje.

Número de créditos. El plan de Educación Normal tiene un total de 291.7 créditos, mientras que el plan de UADY consta de 320 créditos. Se tiene una diferencia de 29 créditos a favor de la UADY.

Perfil de egreso. El plan de Educación Normal plantea siete competencias profesionales de egreso, mientras que el plan de la UADY plantea cuatro competencias de este tipo. La principal diferencia consiste en que las competencias del perfil de la UADY se dirigen a los campos de aplicación de la carrera (docencia, currículo, orientación y administración), mientras que las competencias de la Educación Normal describen funciones dentro de la actividad docente (ej; diseño didáctico, evaluación del aprendizaje, logro de propósitos educativos).

Formación en inglés. En el plan de Educación Normal, los cursos de inglés tienen valor en créditos, mientras que en el plan de la UADY no tienen valor en créditos pero son un requisito de avance en el programa.

Cursos libres. En el plan de Educación Normal no existen cursos de este tipo, mientras que en el plan de la UADY tienen valor en créditos.

Cursos optativos. Ambos planes de estudio integran en su estructura a los cursos optativos; sin embargo, en la UADY ocupan un mayor espacio ya que se destinan 51 créditos para estos cursos; en cambio, en el plan de Educación Normal, tales cursos tienen un valor de 18 créditos.

Prácticas profesionales. Una de las diferencias más importantes entre ambos planes radica en la conceptualización que se tiene de las prácticas profesionales y el espacio que ocupan en el programa de formación. En la Educación Normal, se considera a las prácticas profesionales como un trayecto formativo que busca desarrollar y fortalecer el desempeño profesional a través de aproximaciones graduales y secuenciales en la práctica docentes. Se destinan ocho cursos, con valor total de 49.15 créditos. En contraste, la UADY considera a las prácticas profesionales como una asignatura dentro del programa de formación, ubicada en el último semestre, y con valor de 4 créditos.

Servicio social. Aunque en ambos programas incluyen este elemento, en el plan de Educación Normal equivale a las prácticas de 6°, 7° y 8° semestres, en tanto en la UADY se produce como un espacio formativo inde-

FORMACIÓN DE PROFESORES EN YUCATÁN: ANÁLISIS DE MODELOS, PERFILES Y COINCIDENCIAS

pendiente de las prácticas profesionales, con valor de 12 créditos.

Opciones de titulación. En la UADY se considera como opción de titulación la obtención del nivel de “desempeño satisfactorio” en la escala del Examen General de Egreso de la Licenciatura (EGEL) en Pedagogía y Ciencias de la Educación. Esta opción no existe en el plan de Educación Normal, pero en cambio se ofrecen como opciones la presentación de un portafolio de evidencias y de un informe de prácticas profesionales.

Contenidos de la formación. En el plan de Educación Normal se abordan contenidos que no aparecen en el plan de la UADY; tales son: español, matemáticas, ciencias y desarrollo socioemocional. En contraste, en el plan de la UADY se abordan contenidos sobre desarrollo curricular, orientación educativa y administración educativa, que no se abordan en el otro plan.

Finalmente, y como resultado de este análisis comparativo, se identificaron los siguientes cursos con posibilidades de equivalencia:

Psicología del desarrollo humano (UADY) / Desarrollo y aprendizaje (EN)

Teoría y metodología de las ciencias de la educación (UADY) / Introducción a la naturaleza de las ciencias (EN)

Necesidades educativas especiales (UADY) / Atención a la diversidad (EN)

Redacción de textos académicos en educación (UADY) / Producción de textos escritos (EN)

Política y legislación educativa mexicana (UADY) / Bases legales y normativas de la educación básica (EN)

Por otra parte, la encuesta sobre la calidad educativa de la formación docente para educación primaria, fue contestada por seis egresados: 4 mujeres y 2 hombres, quienes trabajan en escuelas de régimen público (n=3; 50%) y privado (n=3; 50%); y cuentan desde su egreso, con 1 a 3 años de experiencia laboral (n=3; 50%), así como con más de 3 años (n=3; 50%). Todos han impartido alguno de los seis grados de educación primaria, siendo los mayormente mencionados, el cuarto y sexto grados, impartidos por 5 de los 6 egresados; seguido por el primero y quinto grados, en los cuales 4 egresados han impartido clases; y por último, sólo 2 egresados comentaron tener experiencia en impartir clases en segundo y tercer grados.

En relación con los conocimientos teóricos aprendidos durante su licenciatura, el 100% mencionó como útiles para primaria, la psicología educativa y la didáctica (ver tabla 3), quedando en segundo lugar el diseño curricular.

Tabla 3.
Conocimientos teóricos aprendidos, percibidos como útiles

Conocimientos	f	%
Psicología educativa (teorías del desarrollo humano, teorías del aprendizaje, estilos de aprendizaje)	6	100
Didáctica (estrategias de enseñanza para educación básica; planeación didáctica, elaboración de material didáctico, conducción de grupos; administración del aula; actividades lúdicas)	6	100
Diseño curricular (enfoque de competencias, adaptaciones curriculares)	3	50
Orientación educativa	1	16.66
Inclusión educativa	1	33.33

En relación con las habilidades más útiles para impartir clases en educación primaria, la mayoría de los egresados mencionó habilidades docentes como la comunicación, la microenseñanza, así como el planeamiento curricular y didáctico.

Tabla 4.
Habilidades desarrolladas en estudios de licenciatura, útiles para los egresados

Habilidades	f	%
Destrezas docentes (comunicación oral y corporal, escucha activa, microenseñanza)	5	83.33
Planeamiento curricular y didáctico (planeaciones, talleres, finalidades educativas, estrategias de enseñanza, desarrollo curricular)	3	50
Técnicas de entrevista	2	33.33
Tecnología educativa (computación, equipo audiovisual, materiales)	2	33.33
Liderazgo	2	33.33
Trabajo en equipo	1	16.66
Solución de problemas	1	16.66
Evaluación	1	16.66
Creatividad en el aula	1	16.66
Administración del aula	1	16.66

En relación con las actitudes y valores necesarios para trabajar en educación primaria, destacó la responsabilidad (66.66%) entre otras, como empatía y compromiso (ver tabla 5).

Tabla 5.
Actitudes desarrolladas en estudios de licenciatura, útiles para los egresados

Actitudes y valores	f	%
Responsabilidad	4	66.66
Empatía	2	33.33
Compromiso	2	33.33
Colaboración	2	33.33
Liderazgo	1	16.66
Diálogo	1	16.66
Iniciativa	1	16.66
Proactividad	1	16.66
Asertividad	1	16.66
Sentido de profesionalización	1	16.66
Ética personal y profesional	1	16.66
Paciencia	1	16.66
Respeto a las infancias	1	16.66
Disciplina	1	16.66
Rigor académico	1	16.66
Trabajo bajo presión	1	16.66
Honestidad	1	16.66

En cuanto a los conocimientos teóricos que necesitaron aprender para trabajar en educación primaria, los cuales no fueron considerados en su formación inicial, se encontró como el más relevante, el conocimiento del currículo oficial de educación primaria (tabla 6).

FORMACIÓN DE PROFESORES EN YUCATÁN: ANÁLISIS DE MODELOS, PERFILES Y COINCIDENCIAS

Tabla 6
Conocimientos teóricos necesarios para trabajar en educación primaria

Conocimientos teóricos	f	%
Modelos y currículo oficial de educación primaria (planes y programas, mapa curricular de aprendizajes clave, nueva escuela mexicana, perfiles de egreso, diseño universal de aprendizajes, desarrollo curricular en escuelas multigrado).	5	83.33
Didáctica en educación primaria (dosificación de contenidos, proyectos, evaluaciones, diagnóstico oportuno, planeación y diseño de tareas).	5	83.33
Contenido de cada materia de la primaria (principios de conteo, prerrequisitos de lectoescritura).	2	33.33
Funciones del profesor en educación primaria.	1	16.66
Consejos técnicos escolares	1	16.66
Dirección y gestión escolar	1	16.66
Adecuaciones curriculares para la inclusión educativa	1	16.66
Aplicación del conocimiento concreto (Piaget)	1	16.66
Manejo de grupo con niños	1	16.66
Habilidades manuales	1	16.66
Manejo de conflictos	1	16.66

Complementariamente, entre las habilidades que necesitaron desarrollar para trabajar en educación primaria, las cuales no fueron considerados en su formación inicial, están la didáctica para educación primaria y la habilidad para resolver conflictos y manejar crisis (tabla 7).

Tabla 7.
Habilidades necesarias para trabajar en educación primaria

Habilidades	f	%
Didáctica para educación primaria para cada grado escolar (juegos, bailes y cantos en el proceso de aprendizaje para niños; lenguaje, lecturas, dinámicas de grupo, uso de materiales visuales).	5	83.33
Resolución de conflictos y de crisis.	3	50
Habilidades manuales, decorado y diseño de aulas para primaria.	2	33.33
Planeación con base en el plan y programa de estudios del nivel.	2	33.33
Gestión escolar.	1	16.66
Mediar con el estrés.	1	16.66
Manejo de plataformas de aprendizaje, programas y aplicaciones para diseñar recursos y contenidos educativos.	1	16.66
Cuidados y medidas preventivas para educación primaria.	1	16.66
Comunicación efectiva con padres de familia.	1	16.66
Talleres con padres de familia en apoyo a la educación de hijos.	1	16.66
Manejo de grupo y voz.	1	16.66

Por otra parte, en cuanto a las actitudes y valores que necesitaron desarrollar para trabajar en educación primaria, que tampoco fueron considerados en su formación inicial, destacó la iniciativa; sin embargo, hubo diversidad en las opiniones (tabla 8).

Tabla 8.
Actitudes y valores necesarios para trabajar en educación primaria

Actitudes y valores	f	%
Iniciativa	2	33.33
Amor por el trabajo	1	16.66
Sentido de pertenencia.	1	16.66
Empatía.	1	16.66
Inclusión.	1	16.66
Flexibilidad.	1	16.66
Adaptación al contexto.	1	16.66

Con base en las opiniones de los 6 egresados, las principales fortalezas encontradas en la formación recibida durante sus estudios de licenciatura son: el aprendizaje de las áreas de administración, currículo y orientación; conocimientos adquiridos en las asignaturas optativas de nivel primaria; proceso de investigación en un plan de estudios y adaptaciones curriculares; uso de la estadística; evaluación del aprendizaje; manejo y conducción de grupos; uso de las tecnologías aplicadas a la educación, así como las bases psicológicas, incluyendo el desarrollo personal y el rigor académico. En contraste, las principales debilidades mencionadas fueron: la insuficiente práctica docente en contextos reales de educación primaria; la falta de contenido curricular sobre teorías y procesos de aprendizaje y de enseñanza en la niñez; lenguaje para niños de 6 a 12 años; requisitos previos para la adquisición de conocimientos fundamentales en primaria; así como la planeación didáctica en primaria con base en los planes y programas de estudio.

Las estrategias utilizadas para complementar la formación necesaria para impartir clases en educación primaria, durante los tres primeros años de ejercicio profesional, fueron la capacitación mediante cursos gratuitos y privados para el magisterio, la propia experiencia profesional al impartir los grados escolares, el trabajo en pares, el autoaprendizaje de los planes y programas de estudio, las teorías del aprendizaje, así como consejos e información compartida con sus colegas.

Finalmente, en cuanto a los saberes que necesitará el profesorado de educación primaria, tomando en cuenta los cambios sociales, institucionales y en el alumnado en los próximos cinco años, se mencionó prioritariamente: el uso de las tic, de la tecnología educativa (plataformas, aplicaciones, gamificación); manejo de las distintas modalidades de educación primaria (a distancia, virtual); uso de diversos modelos y métodos educativos como aula invertida, Método SCARF, Modelo 5E; desarrollo de materiales digitales interactivos. Otros aspectos fueron el cambio y la transformación del propio trabajo, actitudes de apertura y flexibilidad, el énfasis en facilitar y promover el aprender a aprender; una enseñanza de valores, la investigación y las adaptaciones curriculares; también se comentó el rescate de la autoridad del profesor, respetando al alumnado.

DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo identificar fortalezas y debilidades en la formación inicial del profesorado de educación primaria, con base en el análisis de planes de estudio y la experiencia profesional, y determinar elementos curriculares y experiencias formativas clave para mejorar la calidad de la formación inicial de este profesorado, en una muestra de egresados docentes de educación primaria.

El análisis realizado considerando las similitudes y discrepancias de los planes de estudio de la Licenciatura en Educación de la UADY y del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal, permitió identificar aquellas características de ambos planes que posteriormente se reiteraron mediante la encuesta a egresados que laboran como profesorado de educación primaria; en este sentido, las necesidades de formación de los egresados de la Licenciatura en Educación de la UADY se expresan más en la necesidad de formación curricular en educación a nivel primaria, considerando los enfoques, las estrategias y propuestas de enseñanza y aprendizaje del nivel donde realizan su actividad profesional. Al respecto, merecen consideración los

FORMACIÓN DE PROFESORES EN YUCATÁN: ANÁLISIS DE MODELOS, PERFILES Y COINCIDENCIAS

hallazgos de Leyva y Guerra (2019), quienes reportan características contextuales, tareas y saberes que docentes en ejercicio destacan como relevantes y necesarios para trabajar en el nivel primaria.

También, mencionan la necesidad de más espacios de formación en cuanto a las prácticas profesionales, aspecto que en el plan de estudios de la Escuela Normal se realiza en cada uno de los ocho semestres de duración, considerando los diferentes contextos y formas de organización de las escuelas primarias. Esta representa otra de las áreas de oportunidad del plan de la UADY, puesto que las prácticas son sumamente importantes en la formación inicial, ya que en ellas el alumnado contrasta los conocimientos teóricos adquiridos con la realidad observada (Chapa y Flores, 2015).

Entre las fortalezas señaladas por los egresados encuestados, se pueden identificar contenidos curriculares presentes en la Licenciatura en Educación de la UADY que no forman parte de la Licenciatura en Educación Primaria; tales son: el aprendizaje de las áreas de administración, currículo y orientación, el manejo y conducción de grupos; el uso de las tecnologías aplicadas a la educación, así como las bases psicológicas, incluyendo el desarrollo personal.

Respecto de los modelos de formación, se observa en ambos planes de estudios la ausencia de enfoques críticos y situacionales; en cambio, predomina en ambos una tendencia a modelos de corte técnico y de práctica tradicional; en el caso de la Escuela Normal, se observa además un enfoque academicista. Esta es otra área de oportunidad que se suma a las anteriores, ya que las condiciones actuales de la práctica educativa demandan una labor docente crítica, propositiva y transformadora, capaz de hacer frente a los desafíos de una sociedad en constante cambio.

Como limitaciones de este trabajo, se puede mencionar el tamaño pequeño de la muestra, la cual se consideró adecuada para un primer acercamiento al tema analizado, pero que resultaría más pertinente al ampliar el número de respuestas obtenidas. Por lo tanto, se recomienda ampliar la muestra del estudio, considerando otras alternativas para aplicar la encuesta. Pese a ello, se considera que los resultados obtenidos son relevantes para un primer análisis de aquellas fortalezas y debilidades en la formación inicial del profesorado de educación primaria, así como del conocimiento de las experiencias formativas para las mejoras de la calidad de la formación inicial.

CONCLUSIONES

La formación inicial docente para educación primaria en Yucatán, México, manifiesta fortalezas importantes tales como la incorporación de contenidos del campo curricular, la administración y la orientación educativas (en el plan de estudios de la UADY), y la relevancia otorgada a las prácticas profesionales (en el caso de Educación Normal).

Sin embargo, también se presentan áreas de oportunidad. El plan de estudios de la UADY encuentra áreas de mejora en los espacios destinados a las prácticas profesionales, así como en la incorporación de contenidos dirigidos a la contextualización de la labor docente en el nivel básico. La formación inicial proporcionada a egresados de la Licenciatura en Educación de la UADY ha sido útil, pero más centrada en contenidos disciplinares, resaltando la pertinencia y el empleo de los contenidos y habilidades de las áreas de didáctica, currículo y psicología educativa.

En términos prácticos, la formación del profesorado para la educación primaria en México, necesita considerar en cuanto a finalidades y contenidos, la dirección marcada por los planes y programas de estudio oficiales; sin embargo, las instituciones de educación superior formadoras no deberían limitarse a ello. Es necesario ampliar la formación inicial del profesorado de educación básica, considerando el conocimiento práctico y transdisciplinario construido con base en un enfoque centrado en el aprendizaje y escenarios reales de aprendizaje, es decir, las aulas; la práctica profesional debe ser transversalizada empleando modalidades educativas mixtas, que posibiliten el uso de modelos como la formación dual. También es importante considerar la formación humana y actitudinal-valoral, abarcando el uso de herramientas para desarrollar competencias genéricas y habilidades blandas como la resolución de conflictos, el manejo del estrés, así como considerar elementos de formación

sociológica para comprender, dialogar e involucrar a padres de familia y comunidad cercana en la educación de la niñez, con mayor impacto social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACUERDO número 14/07/18 [Diario Oficial de la Federación]. Por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. 14 de julio de 2018.
- Atkinson, R.; Flint, J. (2001). Accessing hidden and hard-to-reach populations: Snowball research strategies. *Social Research Update*, 33,1-5.
- Chapa, M. y Flores, M. (2015). La formación inicial de profesores en las Escuelas Normales. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, (10), 28-35.
https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/168/265
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2015). *Directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. México: INEE.
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1F101.pdf>
- Leyva, Y. y Guerra, M. (2019). *Práctica docente en educación básica y media superior. Análisis de autorreportes de la Evaluación del Desempeño 2015*. INEE.
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1C158.pdf>
- Loya, H. (mayo, 2008). Los modelos pedagógicos en la formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3(46), 1-8. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2370Loya.pdf>
- Medrano, V. y Ramos, E. (2019). *La formación inicial de los docentes de educación básica en México*. INEE.
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P3B111.pdf>
- Pérez-Gómez, A. (2008). *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. En J. Gimeno y A. Pérez, "Comprender y transformar la enseñanza" (12ª ed). (pp. 398 – 429). Madrid: Morata.
- Rodríguez, J. M. y Reyes, M. (2007). *Formación permanente y desarrollo profesional*. España: Universidad de Huelva.
- Universidad Autónoma de Yucatán (2014). *Plan de estudios de la Licenciatura en Educación*.

