

OPINIÓN DE NORMALISTAS DE EDUCACIÓN BÁSICA ACERCA DEL INGRESO AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE

Ana Lizeth Nájera Acuña

Tesis elaborada para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa

Tesis dirigida por:

Jorge Alberto Ramírez de Arellano de la Peña

Mérida, Yucatán

Agosto, 2016

Oficio Aprobación del trabajo final

Mérida, Yucatán a 30 de mayo de 2016.

C. Dr. Pedro José Canto Herrera
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación
Facultad de Educación, UADY
PRESENTE

Los abajo firmantes miembros del Comité Revisor nombrado por la dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud para revisar la tesis:

“OPINIÓN DE NORMALISTAS DE EDUCACIÓN BÁSICA ACERCA DEL
INGRESO AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE”

Presentado por ANA LIZETH NÁJERA ACUÑA para obtener el grado de MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, le comunicamos que el trabajo cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité de Examen Profesional, de Especialización y de Grado, por lo tanto el dictamen que emitimos es de:

Aprobado

Por lo que puede proceder a la etapa de presentación y defensa del mismo.

Atentamente
Comité Revisor




Dra. Nora Verónica Druet Domínguez


Dra. Dora Esperanza Sevilla Santo


Mtro. Jorge Alberto Ramírez de Arellano de la Peña

C.c.p. Expediente del alumno en Control Escolar
C.c.p. Interesado

Declaro que esta tesis es mi propio trabajo, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores, asimismo afirmo que este trabajo no ha sido presentado para la obtención de algún título, grado académico o equivalente.

Ana Lizeth Nájera Acuña

Agradezco el apoyo brindado al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca no.335200 durante el periodo de 1 de septiembre del 2014 a 31 de julio del 2016 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi hijo Gael que me dio fuerza y esperanza para seguir con este proyecto.

A mi esposo Juan Carlos, quien me apoyo y alentó para continuar.

A mis padres Lupita y Leo quienes me apoyaron todo el tiempo.

A mis amigas quienes fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo en que escribía esta tesis.

A mi comité revisor, quienes me apoyaron para escribir y concluir esta tesis.

A los 43.

Para ellos es esta dedicatoria, pues es a ellos a quienes se las debo por su apoyo incondicional.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad Autónoma de Yucatán por haberme aceptado para ser partícipe de la institución, así como a los diferentes docentes que me brindaron su apoyo y conocimiento a lo largo de la maestría.

Agradezco a mi asesor de tesis el Mtro. Jorge Alberto Ramírez de Arellano de la Peña por haberme brindado la oportunidad de trabajar a su lado, aportando su capacidad, conocimiento y dedicación para el logro de esta tesis, así como por haberme tenido toda la paciencia posible para guiarme en el desarrollo de este proyecto.

Agradezco a mi tutora la Dra. Dora Esperanza Sevilla por su apoyo incondicional para la realización de esta tesis, quien nunca desistió al enseñarme, aun sin importar las dificultades que se presentaron en el camino, ella continuó depositando su esperanza en mí.

Agradezco a la Dra. Nora Druet por sus comentarios y aportes para la culminación de la tesis, sin los cuales no hubiera sido posible concluir el proyecto.

Agradezco a mis compañeros de la maestría, quienes enriquecieron mi experiencia profesional.

Y por último agradezco a los estudiantes y directivos de la Escuela Normal por aceptar ser parte de esta investigación.

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito describir la opinión de normalistas de educación básica acerca de la pertinencia del concurso de oposición, la eficacia de los procedimientos de permanencia y las implicaciones de cambio en la nueva relación laboral entre el Estado y los profesores, expresada en la Ley General del Servicio Profesional Docente en virtud del ingreso al servicio. Para su realización se tomó en cuenta a los estudiantes y el directivo de una escuela normal formadora de licenciados en educación primaria en el Estado de Yucatán. La metodología utilizada es de tipo mixto de alcance descriptivo. Se administró una encuesta de opinión acerca del Ingreso al Servicio Profesional Docente a 128 estudiantes normalistas, también se realizó un grupo focal con cuatro estudiantes de octavo semestre de la institución, y una entrevista semi-estructurada con el directivo de la institución.

Entre los resultados más relevantes se obtuvo que los normalistas opinan que el concurso de oposición es pertinente para la selección de candidatos al servicio docente, empero se necesita complementar con otras técnicas de evaluación. De igual forma, expresan que los lineamientos de permanencia son eficaces; sin embargo, no logran el propósito de mejorar la práctica profesional del docente debido a irregularidades en el proceso de contratación y permanencia. Así mismo, expresan descontento en cuanto a la participación de sustentantes con perfil afín a la pedagogía como uno de los cambios en la ley, efecto de la poca empleabilidad comparada con la demanda excesiva de participantes para ingresar al servicio docente.

Por tanto, se concluye de acuerdo a la opinión de los normalistas: que el concurso de oposición es pertinente; sin embargo, existen irregularidades en la contratación; los lineamientos de permanencia para los docentes de nuevo ingreso son eficaces, pero dejan al docente en un estado de indefensión laboral; y por último, las modificaciones en la ley para el ingreso y permanencia al servicio generan disconformidad entre los futuros docentes normalistas, aún cuando son un avance en la cultura de la evaluación docente.

Tabla de contenido

Dedicatoria / iii
Agradecimientos / iv
Resumen / v
Tabla de contenido / vi
Relación de Tablas / viii
Relación de Figuras / viii
Capítulo I. Introducción / 1
Antecedentes / 1
Planteamiento del problema / 4
Objetivo general / 6
Objetivos específicos / 6
Justificación / 6
Delimitaciones / 7
Limitaciones / 7
Capítulo II. Marco referencial / 9
Reforma Educativa 2012-2013: un panorama general / 9
Ley General del Servicio Profesional Docente: implicaciones en los cambios de ingreso y permanencia docente / 15
Inserción laboral a través del concurso de oposición / 22
Investigaciones encontradas / 27
Normalistas: los futuros docentes / 31
Investigaciones realizadas en Yucatán / 33
Comparativo del perfil normalista y el perfil deseado del docente / 34
Capítulo III. Metodología / 39
Tipo de investigación / 39
Método / 39
Estrategia cuantitativa / 39
Población / 39
Definición de las variables / 40

Encuesta de opinión / 41
Análisis de datos / 45
Estrategia cualitativa / 45
Participantes / 45
Técnica de recolección de datos / 45
Grupo focal con estudiantes / 46
Entrevista semiestructurada a directivo / 47
Análisis de datos / 48
Aspectos éticos / 49
Capítulo IV. Análisis de resultados / 49
Opinión de pertinencia del concurso de oposición / 49
Opinión de eficacia de los lineamientos de permanencia / 56
Opinión de cambios en el proceso de ingreso / 62
Capítulo V. Discusión, conclusiones y recomendaciones / 79
Discusión de resultados / 79
Conclusiones / 84
Recomendaciones / 86
Referencias / 89
Apéndice A / 99

Relación de tablas

- Tabla 1. Reformas al artículo tercero constitucional / 11
- Tabla 2. Definición de las variables del estudio / 40
- Tabla 3. Origen de las preguntas en la encuesta de opinión / 43
- Tabla 4. Puntuaciones de cada reactivo en la Prueba T / 44
- Tabla 5. Ventajas de la lista de prelación / 64
- Tabla 6. Desventajas de la lista de prelación / 65
- Tabla 7. Ventajas del sustentante afín a la pedagogía / 72
- Tabla 8. Desventajas del sustentante afín a la pedagogía / 74
- Tabla 9. Proceso de ingreso idóneo para normalistas / 76

Relación de figuras

- Figura 1. Propósitos de la ley General del Servicio Profesional Docente / 16
- Figura 2. Método de selección docente / 23
- Figura 3. Modelo de evaluación de ingreso / 24
- Figura 4. Resultados nacionales del concurso de oposición 2014-2015 / 30
- Figura 5. Proceso de construcción de la encuesta de opinión / 42
- Figura 6. Reclutamiento del personal docente / 49
- Figura 7. Selección de sustentantes de acuerdo a capacidades docentes / 51
- Figura 8. Semejanza entre perfil normalista y perfil docente / 52
- Figura 9. Evaluación práctica / 53
- Figura 10. Evaluación teórica / 54
- Figura 11. Evaluación teórico-práctica / 55
- Figura 12. Nombramiento definitivo después de seis meses / 57
- Figura 13. Acompañamiento del tutor / 58
- Figura 14. Evaluación con fines de retroalimentación / 59
- Figura 15. Evaluación con fines de permanencia / 60
- Figura 16. Otorgamiento equitativo de plaza / 63
- Figura 17. Apertura de participación de carreras afines / 67
- Figura 18. Otorgamiento de plazas docentes indistintamente de la profesión / 69
- Figura 19. Fomento de sana competencia laboral / 71

Capítulo I. Introducción

En este capítulo se relata el recorrido histórico de la evaluación a maestros de educación básica en México, desde sus inicios hasta la actualidad, así como las implicaciones que ha tenido la medición docente en su implementación. A partir de ese fenómeno se desprende el problema en la valoración del desempeño docente a su ingreso y permanencia, estipulados en la nueva reforma educativa. Además se objetiviza, justifica, delimita y limita el estudio.

Antecedentes

Amador (2009, en prensa) analizó la profesionalización docente a partir de la primera evaluación de profesores de educación básica en México, ésta se remonta al Programa Nacional de Carrera Magisterial, el cual se creó para estimular la calidad de la educación a través de la actividad de profesores en servicio, así como establecer un medio de mejoramiento profesional, material y social del maestro. Este programa se implementó como respuesta al objetivo de revalorización de la función magisterial estipulado en el Acuerdo para la Modernización de Educación Básica de 1992. La evaluación de los docentes frente a grupo consistió en seis factores: antigüedad, grado académico, preparación profesional, cursos de actualización y superación profesional, desempeño profesional y aprovechamiento escolar.

En este sentido, Torres (2000) describió los problemas, distorsiones y efectos contraproducentes de la implementación de Carrera Magisterial, como son: la violación de los paquetes de exámenes, su copia o venta; un sistema de trampas, en el que los docentes se intercambiaban a “los buenos alumnos” o incentivaban a que faltaran “los malos”; resistencia a la autoevaluación y coevaluación docente; resultados confidenciales; y además, los padres de familia como malos evaluadores por temor a represalias con sus hijos. Lo que mermó la calidad de educación en el país, ante tales prácticas en la evaluación docente.

Un segundo momento, trascendental en la profesionalización del maestro, se dio en el acuerdo Alianza por la Calidad de la Educación del 2008, firmado por Elba Esther Gordillo, líder en ese tiempo del Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado (SNTE), la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el presidente en turno Felipe Calderón. Esta

alianza incluyó la selección y contratación de los nuevos docentes a través de concursos nacionales públicos de oposición, así como el acceso a funciones directivas también por este medio. Específicamente, los concursos de oposición como mecanismo de evaluación para el ingreso al servicio docente, surgieron del compromiso del SNTE con el Gobierno Federal, de seleccionar al personal docente más calificado, al considerar al profesor como una pieza clave para el logro de la mejora de la calidad educativa del país (Amador, 2009, en prensa).

Amador relató que el 11 de agosto de 2008 se llevó a cabo el primer concurso de oposición para la asignación de las plazas disponibles y de nueva creación. En este concurso participaron 80,566 aspirantes para obtener una de las más de 8,000 plazas vacantes. El concurso fue abierto para egresados de la Escuela Normal, Normal de Estudios Superiores, Universidad Pedagógica Nacional e instituciones de educación superior, para adquirir una plaza de educación inicial, preescolar, preescolar indígena, primaria, primaria indígena, telesecundaria, educación especial, y exámenes específicos para secundaria general y técnica.

Sin embargo, el acuerdo cesó en 2013 al borrar de la página oficial de la presidencia de la república (www.sep.gob.mx) el enlace correspondiente a la alianza firmada por Gordillo y Calderón. La página electrónica contenía la explicación de los cinco ejes y los informes mensuales de los avances logrados en ellos. Dentro del eje correspondiente a la profesionalización del docente, se aludía que los concursos de oposición determinaban el ingreso y promoción del personal docente, excepto la permanencia en la plaza (Hernández, L. 2013). La conclusión del pacto se relaciona con el encarcelamiento de la líder sindical Elba Esther Gordillo el 26 de febrero del 2013, la detención fue con motivo de desviar fondos del gremio magisterial para gastos personales, mismo día en que se promulgó la última reforma educativa del país (Sarmiento, 2013).

En la reforma educativa 2012-2013 se establecieron los concursos de oposición para ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento del profesorado a través de la Ley General del Servicio Profesional Docente. Se anexó entonces, la determinación de la permanencia en el servicio a través de los concursos para los docentes de nuevo ingreso y activos, evaluación que impedía la alianza. Por tal motivo, la reforma educativa se

desenvolvió en un ambiente desfavorable para su aceptación entre el magisterio, ya que la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), gremio magisterial disidente del SNTE, empezó a organizar movilizaciones en Guerrero, Oaxaca y Michoacán con el fin de anular la reforma (Sarmiento, 2013).

Bensusán y Tapia (2013) afirmaron que las movilizaciones magisteriales fueron con el fin de revertir o limitar los efectos de la reforma. Por su parte, Ramírez (2013) enunció que las movilizaciones del magisterio fueron principalmente por la incertidumbre y desconfianza en la evaluación del desempeño docente, puesto que los profesores expusieron la carencia de una valoración integral, así como el desconocimiento de la complejidad de las circunstancias bajo las que ejercían el servicio profesional. Sarmiento (2013) expuso que en Guerrero se impulsó una contrarreforma que utilizaría criterios de evaluación adecuados a los usos y costumbres de las comunidades indígenas, lo cual indicaba que la evaluación no tomaba en cuenta el contexto del servicio docente en esas regiones, como lo afirmó Ramírez.

Por su parte, Hernández, N. L. (2013) encontró reacciones encontradas, debido a que los grupos de interés abogaban por sus propios beneficios, aún cuando declaraban que sus acciones eran a favor de todos los mexicanos. Este autor dio cuenta de que los docentes tenían miedo de perder su empleo, porque más que su trabajo, se encontraba en juego su dignidad profesional. De igual forma, mencionó que en Guerrero se formó el Movimiento Popular Guerrerense, conformado por docentes, policías comunitarios y fuerzas sociales; movimiento social ignorado por el Presidente Enrique Peña Nieto. Asimismo, citó el autor, que particularmente en Oaxaca el gobierno confrontó el movimiento magisterial.

A tres años del enfrentamiento, las movilizaciones magisteriales en contra de la reforma educativa llegaron al clímax de su levantamiento el 19 de junio de 2016, al enfrentarse policías federales y estatales a maestros de Oaxaca, en el cual murieron siete personas, además de policías y civiles lesionados por el enfrentamiento (Martínez y Roldán, 2016). Ante esta situación, Márquez (2016, p.6) expresó:

Independientemente de la posición que adopten los docentes a favor o en contra de la reforma educativa, y/o de que la agresión provenga del gobierno o del sector disidente, deben evitarse que se lleven a cabo actos que atentan contra la dignidad

de las personas... la respuesta no está en anteponer el derecho a la educación ante otros derechos humanos [como es el derecho a la vida].

De esta manera, el autor hace un llamado al Gobierno Federal y al magisterio, a buscar nuevas formas de negociación para no vulnerar el derecho de los niños a recibir educación de calidad, así como los derechos laborales, de juicio de amparo y de huelga del personal del magisterio. Una de las respuestas a la resistencia ante la evaluación docente para la permanencia lo expresaron Tapia y Valenti (2016, p. 34) “en general, los alumnos de cursos comunitarios y de primarias indígenas tenderán a obtener resultados promedio por debajo de sus pares en primarias generales y en privadas sólo por el hecho de frecuentar un centro educativo de aquellas modalidades”. Por tanto, se coloca a los maestros de zonas marginadas y rurales, entre los profesionales susceptibles a ser evaluados con puntajes no idóneos debido al bajo aprovechamiento de sus estudiantes, que generará como consecuencia la interrupción en la continuación de su servicio.

La reproducción de desigualdad social, puede observarse de igual forma en el ingreso al servicio docente al designar las plazas vacantes a los participantes, puesto que los candidatos con más bajos puntajes en la lista de prelación los dirigen a zonas rurales, mientras que los puntajes más altos son designados a desempeñarse laboralmente en zonas urbanas. Este procedimiento da cuenta de que maestros noveles con menor preparación teórica en docencia, enseñan a estudiantes con mayor pobreza, lo cual continúa el ciclo de rezago educativo en zonas marginadas.

Planteamiento del problema

Los concursos de oposición que determinan a los docentes idóneos para su ingreso y permanencia en el servicio educativo, reflejan el compromiso del Gobierno Federal de promover una educación de calidad, al contratar a personal capacitado. Sin embargo, muestran una reproducción socioeducativa desigual al contratar a los docentes con más bajos puntajes para trabajar en zonas rurales o marginadas. Así mismo, la evaluación de desempeño para la permanencia ha sido rechazada por la comunidad magisterial debido a la descontextualización cultural de los exámenes, además de los antecedentes de distorsiones en la evaluación de desempeño como lo fue Carrera Magisterial y por tanto, el temor al desempleo ante tales injusticias.

En el caso de los concursos de oposición para ingreso, se evidencia una saturación de egresados que desean participar en el examen de inserción laboral para trabajar en los sistemas educativos federales y estatales, lo que da cuenta de la alta tasa de desempleo de la profesión docente en puestos financiados por el gobierno. Si bien, existen otras opciones laborales como dar clases en escuelas particulares, éstas tampoco cuentan con los espacios de trabajo necesarios para cubrir con la oferta de profesionales de la educación rechazados en el examen. Con tales hechos, se desprenden tres aristas respecto a la evaluación de ingreso y permanencia docente. Primero, el uso de exámenes estandarizados para evaluar conocimientos y capacidades docentes, ya que aseguró Fuentes (2013) que en México las evaluaciones docentes han dejado de lado las condiciones técnicas que debe cumplir un test para que se le considere con validez del logro a medir.

Segundo, respecto al cambio en la ley que permite la participación de perfiles afines a la pedagogía en los concursos “en igualdad de condiciones, sin demérito de origen, residencia, lugar o formación profesional” (DOF, 2013, p. 8), implica la pérdida de prioridad normalista para la asignación de plazas y un posible desempleo del normalista. Tercero, el tiempo de permanencia en el servicio docente, en este sentido Rockwell (2013, p.86) realizó una crítica, al enunciar “ser buen maestro se aprende sobre todo en la práctica y requiere largos años de experiencia, los maestros... acumulan un saber profesional en el trabajo, que no se transmite –no se puede transmitir– en la formación universitaria”.

Es así que la problemática observada refiere a la imposición de los concursos de oposición como mecanismo de evaluación docente para el ingreso y permanencia, con antecedentes de evaluaciones poco legítimas que se pueden volver a reproducir, lo que puede desencadenar desempleos injustos. Por tal motivo, es importante preguntarse ¿Cuál es la opinión de los normalistas acerca de los cambios para el ingreso y permanencia en el servicio profesional docente?, puesto que son ellos los candidatos próximos a contratar con estas modificaciones. De esta manera se desglosan los siguientes objetivos.

Objetivo general

Describir la opinión de normalistas de educación básica acerca de los cambios en el proceso de ingreso y permanencia en el servicio profesional docente.

Objetivos específicos

- Identificar la pertinencia que los normalistas encuentran en el concurso de oposición.
- Identificar la eficacia que los normalistas encuentran en los cambios de permanencia en el servicio docente.
- Identificar la opinión de los normalistas acerca de las implicaciones del cambio en el ingreso docente.

Justificación

La evaluación docente es un tema de interés para los investigadores educativos, ya que se han realizado varios estudios centrados en la evaluación del desempeño docente con respecto a la educación básica en el país, de igual modo, se han realizado estudios correspondientes a la inserción laboral del profesorado a nivel nacional e internacional. Sin embargo, los cambios en los lineamientos en el ingreso y permanencia que se estipularon en la reforma educativa 2012-2013 en México, permiten nuevas investigaciones hacia el campo de la evaluación docente, para comprender con mayor profundidad las implicaciones de estas modificaciones. Respecto a la investigación en este campo, se han limitado a revisar brevemente la evaluación de ingreso y permanencia como es el caso de los estudios de Cordero y Luna (2014), Flores (2013) e INEE (2014).

En este sentido, Díaz e Inclán (2000) señalaron que hay pocos estudios donde se brinde un espacio para describir y reflexionar sobre lo que ocurre en el encuentro entre las políticas establecidas, los actores en la cotidianidad y la puesta en práctica. De este modo, la pertinencia de esta investigación parte de entender la opinión de los normalistas acerca del proceso político-educativo por el que actualmente está pasando el país, en cuanto a la empleabilidad docente y su competitividad laboral bajo los nuevos estatutos de contratación. Del mismo modo, Keck (2015) expresó la importancia de documentar las tendencias esquizoides ignoradas entre el discurso de reforma e identidad docente llevado a la práctica, tendencias que se encuentran visibles en el rechazo a la evaluación docente.

Por otro lado, Inclán (2013) reconoció que las opiniones sobre la reforma educativa han girado en torno a analistas políticos, analistas educativos y representaciones sindicales SEP-CNTE. Por tal motivo, la importancia del estudio radica en conocer las implicaciones de los nuevos cambios en evaluación docente en México, bajo la opinión de normalistas como actores directos de la educación, para contribuir al conocimiento y desarrollo del tema. Por otro lado, el beneficio de la investigación va dirigido a investigadores interesados en el tema de evaluación docente y reforma educativa, debido a la información y análisis que arroja el estudio. De la misma forma, se beneficia a las instituciones evaluadoras de docentes de educación básica, como el INEE, puesto que los normalistas aportan otras formas de evaluación de ingreso viables de tomarse en cuenta como respuesta a las vicisitudes en la implementación de la Ley General del Servicio Profesional Docente.

Delimitaciones

La investigación se concretó a describir cuál era la opinión de los normalistas acerca de los cambios implementados en el concurso de oposición y su permanencia en el servicio, además de comprender las causas de tales opiniones. Por tal motivo el estudio se sitúa dentro del área de evaluación docente y reforma educativa. El estudio se llevó a cabo con estudiantes de los cuatro grados escolares de la licenciatura en educación primaria, de una escuela normal pública en la ciudad de Mérida, que cursan el turno matutino.

Limitaciones

Las limitaciones en el desarrollo del proyecto fueron las siguientes: en la estrategia cuantitativa, la limitación del estudio se debió a la implementación de la encuesta, ya que la administración de ésta a los estudiantes tuvo que ser acordada con los jefes de grupo para que no interfiriera en sus clases, prácticas, exámenes o revisiones de tesis, debido a que fue aplicada en fechas finales del ciclo escolar. En la estrategia cualitativa, la limitación se generó en la disposición de los participantes, ya que más que participar de manera voluntaria, el directivo de la institución asignó a los participantes del grupo focal, además de acotar la reunión a un lugar específico en que éste podría llevarse a cabo. Respecto a la entrevista semiestructurada que se realizó al directivo, la concertación de la cita no fue sencilla, ya que las diversas actividades que el puesto demanda, impidieron la recolección de los datos en un tiempo próximo a la recolección de los datos de los estudiantes.

Capítulo II. Marco referencial

El propósito de este capítulo es presentar investigaciones que tratan acerca del estudio. Se inicia con el análisis de la reforma educativa que se implementó recientemente en el país, hasta centrarse en la Ley General del Servicio Profesional Docente, ya que es la que atañe a los cambios de evaluación de ingreso y permanencia. A partir de ahí se realiza un análisis teórico, específicamente de la evaluación de ingreso al servicio docente, de los participantes inalienables que son los candidatos normalistas y el comparativo entre el perfil de egreso del estudiantado normalista y el perfil deseable del docente como requisito para participar en el concurso de oposición.

Reforma Educativa 2012-2013: un panorama general

Díaz e Inclán (2000) expusieron que una reforma educativa corresponde a las acciones con las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas en educación, en ella intervienen componentes tanto internos como externos de la realidad social y educativa del país, dentro de los componentes se destacan las crisis económicas y la nueva relación entre política y economía. Estos autores explicitan que las reformas educativas son producto de una mercantilización de la educación, en las que están como prioridad: satisfacer las necesidades del Estado, su competitividad y por ende, la calidad del servicio educativo que se oferte a la comunidad a merced de la economía mundial.

Carnoy, en 1999, mencionó que la globalización (o mundialización de las relaciones comerciales) afecta a diferentes aspectos del proceso educativo, como son: el mercado de trabajo, la organización del trabajo y las habilidades requeridas para emplearse; además de la afectación en la descentralización, privatización y proliferación de instrumentos de medición de la calidad educativa. De acuerdo a este autor, existen tres estrategias de reforma educativa: las reformas impulsadas por la competitividad centradas en la productividad, en las cuales su objetivo es elevar la productividad del trabajo y de las instituciones educativas; las reformas impulsadas por el financiamiento, que tienen como objetivo principal reducir el gasto público en educación; y por último, las reformas impulsadas por la equidad, su principal objetivo consiste en aumentar la igualdad de oportunidades económicas.

De igual forma, enunció las clasificaciones que él atribuye a las reformas educativas. A continuación se describe esta clasificación (Carnoy, 1999, pp. 38-41):

- **Descentralización.** Donde los municipios y en algunos lugares, las escuelas, se les da una mayor autonomía educativa en la toma de decisiones. El propósito de estas reformas es aumentar el control sobre los planes de estudio, métodos de enseñanza de las comunidades locales, los maestros y los principios de las propias escuelas.
- **Estándares (Centralización).** El punto de proporcionar dichas normas es dar señales claras de las expectativas académicas a las escuelas y a los padres con la esperanza de que los altos estándares elevarán las demandas de los padres y el rendimiento escolar.
- **Mejora de la gestión de los recursos educativos.** Muchas de las propuestas para mejorar los resultados educativos se basan en la introducción de recursos de alto rendimiento que pueden hacer una gran diferencia en el logro de los estudiantes a costos relativamente bajos, por ejemplo, universalizar el acceso a los libros de texto, tutorías entre iguales y utilizar la gama de medios de comunicación a disposición de la sociedad.
- **Mejora de la selección de docentes y la formación.** La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se centra principalmente en las reformas que mejorarán la contratación de profesores de alta calidad en las escuelas y universidades, la formación previa al servicio para que sean transmisoras de conocimiento altamente eficaces, y la formación continua para mantener sus habilidades e intereses a través de la mejora constante.

La reforma educativa 2012-2013 partió de la modificación al artículo tercero constitucional, en la que se enfatizó la mejora de la selección docente. Por su parte, Andere (2007) esbozó un recorrido histórico de las reformas al artículo tercero hasta el 2002 (ver tabla 1, además se anexaron las modificaciones correspondientes hasta la actual reforma educativa).

Tabla 1

Reformas al artículo tercero constitucional

Reformas	Artículo 3º	Año	Presidente
Original	La enseñanza es libre, laica y gratuita para primaria.	1917	Venustiano Carranza
1ª	La educación que imparta el Estado será socialista.	1934	Lázaro Cárdenas del Río
2ª	Toda la educación que el Estado imparta será gratuita.	1946	Miguel Alemán
3ª	Se establece la autonomía universitaria.	1980	José López Portillo
4ª	Se sustituye la palabra secta por religión, y se elimina la obligatoriedad del laicismo en la educación particular.	1992	Carlos Salinas de Gortari
5ª	1. Educación como derecho del individuo. 2. Obligación del Estado de impartir la educación preescolar, primaria y secundaria. 3. Obligación de la educación secundaria (además de la primaria). 4. Faculta al Ejecutivo Federal para determinar los planes y programas de primaria, secundaria y normal. 5. Faculta al Estado de atender y promover todos los tipos y modalidades educativos. Además de apoyar la ciencia, tecnología y cultura. 6. Obliga a los particulares a obtener autorización previa para educar a obreros y campesinos de cualquier tipo o grado.	1993	Carlos Salinas de Gortari
6ª	Obligatoriedad de la educación a nivel preescolar.	2002	Vicente Fox
7ª	La educación del Estado, fomentará el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos, y la conciencia de solidaridad internacional.	2011	Felipe Calderón
8ª	1. Obligación del Estado de impartir educación media superior, así como obligatoriedad de educación media superior. 2. Faculta al Estado de promover respeto a la diversidad cultural, así como fortalecer y difundir la cultura mexicana. 3. Faculta al Estado de atender y promover la educación inicial y educación superior.	2012	Enrique Peña Nieto
9ª	1. El Estado garantizará la calidad de la educación obligatoria. 2. La educación será nacional. 3. Faculta al Ejecutivo Federal para determinar los planes y programas de preescolar, primaria, secundaria y normal. 4. Se establecen los concursos de oposición para el ingreso y promoción en educación básica y media superior que imparte el Estado. 5. La ley reglamentaria fijará las normas de evaluación docente, además de ser nulos los ingresos y promociones que no se otorguen bajo el estatuto. 6. Creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa.	2013	Enrique Peña Nieto

(Tabla continúa...)

Tabla 1

Reformas al artículo tercero constitucional (continuación)

Reformas	Artículo 3º	Año	Presidente
9ª	8. Se establece el Servicio Profesional Docente para legislar, unificar y coordinar la educación en toda la República.	2013	Enrique Peña Nieto
10ª	Se anexa la Ciudad de México a la impartición de educación básica y media superior.	2016	Enrique Peña Nieto

Nota. Los datos de la primera a la sexta reforma son de “*Las leyes, la política y la alta política educativa*”, por Andere, 2007, Cuestiones constitucionales, 16. Derechos reservados [2007] por Eduardo Andere M.

Los datos de la séptima a la décima reforma son de “*Reformas Constitucionales por artículo*”, por Honorable Cámara de diputados, 2006, Reformas a la Constitución. Derechos reservados [2016] por Honorable Cámara de Diputados. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum_art.htm

Al dirigirse el decreto para la reformación del artículo tercero, Peña (2013) explicó que el establecimiento del Servicio Profesional Docente es imprescindible debido a la importancia del desempeño docente como pieza clave del aprendizaje en el alumno. Por su parte, el Gobierno de la República (2014) plasmó que con tal declaración del Presidente Peña Nieto, se dio pie a la creación de la Ley General del Servicio Profesional Docente, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, así como a las modificaciones pertinentes a la Ley General de Educación y la Ley de Coordinación Fiscal.

El Gobierno de la República (2014) consideró que la reforma impulsó las siguientes transformaciones del sector educativo: autonomía de gestión escolar, Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), participación de los padres de familia, sistema educativo responsable y eficiente, Sistema de Información y Gestión Escolar (SIGE), Servicio Profesional Docente (SPD), formación continua y desarrollo profesional, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), Sistema Nacional de Evaluación Educativa, evaluaciones del magisterio transparentes, fortalecimiento de la equidad e inclusión, Fondo de Aportaciones de Nómina Educativa y Gasto Operativo (FONE), centralización del pago de la nómina, y presupuesto de las escuelas.

Particularmente en el rubro de SPD, se indica que se debe asegurar la acreditación de las capacidades del personal docente en el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia, ya que prácticas indebidas para la asignación de estos puestos ha causado severos daños en la calidad educativa del país. Específicamente en el punto que concierne al Ingreso se manifiesta “ante la ausencia de reglas que favorecieran el mérito...era

frecuente que el ingreso al servicio se lograra mediante prácticas inaceptables como la compra o herencia de plazas” (Gobierno de la República, 2014, p.7).

De igual manera, Fuentes (2013) afirmó que hay evidencia constante de que las plazas docentes se compraban y vendían. Ésta es una de las razones para la implementación de los concursos de oposición en el ingreso al servicio docente. En cuanto a la permanencia, se acuerda que habrá normas diferenciadas para el personal de nuevo ingreso y el que se encuentre en servicio, ya que éstos últimos no podrán ser despedidos independientemente de sus resultados, a diferencia de los docentes noveles que sí podrán ser despedidos.

Por su parte, diferentes expertos en materia educativa se dieron a la tarea de analizar la reforma educativa. En primera instancia se encuentra la opinión de Martínez della Rocca (2013) que destacó lo grave de la reforma educativa al imponer ésta sin consultar a nadie (maestros, padres de familia, alumnos, intelectuales). Así mismo, mencionó que es necesario primero evaluar el estado de la educación y después reformarlo. Referente al Servicio Profesional Docente comentó que al modificarse la relación laboral se violenta el régimen de contratación. Además subrayó que se debe legislar con mayor precisión, para que las interpretaciones de lo que se legisla no se preste a ambigüedades.

Por otro lado, Carnoy (2013), expuso que lo verdaderamente importante es centrarse en la formación de los maestros, además de aumentar sus expectativas de desarrollo profesional para que de esta manera se tengan buenos docentes y se concentren en la enseñanza; de igual manera comentó que es necesario evaluar la evaluación. Contrario a la opinión del autor respecto a aumentar la expectativa de los maestros, la reforma educativa enfatiza la selección de los docentes para ingresar y permanecer en el servicio mediante evaluaciones, lo cual minimiza la expectativa laboral de los docentes noveles.

Gil (2012) mencionó que lo necesario a cambiar en la reforma educativa es el curriculum del sistema educativo en nivel básico, en donde se vea implicada la participación del magisterio a través de convocatorias a congresos (estatales o municipales) para compartir sus hallazgos, errores y experimentos; es decir, impulsar proyectos de docencia colegiada. Para este autor existen tres problemas principales en educación básica: la confusión del saber con acumulación de información, el centralismo de la pedagogía

nacional y la distancia entre la vida cotidiana de los niños (as) con respecto a lo que ocurre en la escuela. Ante este panorama sugiere tres cambios urgentes: la búsqueda de estrategias de aprendizaje significativas con currículos cortos pero profundos, una coordinadora de iniciativas pedagógicas por estado y ubicar a la evaluación como medio.

Por su parte, Rodríguez (como se citó en Arévalo, 2013) expresó que los cambios curriculares como son la implementación del modelo por competencias en educación básica, media superior y superior son parte del proceso de la reforma educativa. Así mismo señaló que estas modificaciones son parte de una causa de por lo menos diez años, que involucra transformaciones en muchas otras zonas del sistema educativo, en donde se cuenta con una nueva normativa que apenas se conoce. Si bien, Rodríguez señala que el cambio educativo va dirigido en diversas vertientes del aparato educativo mexicano, el maestro ha tomado el papel principal en el cambio.

Lo cierto es que autores como Gil, Rodríguez o Martínez della Rocca coinciden en que la transformación del docente debe ser en su formación y quehacer, no en la encomienda de una evaluación punitiva. En cuanto a la participación de los docentes, Keck (2015) resaltó que toda reforma educativa tiene como fin la modificación de la identidad del maestro y por tanto, el verdadero cambio educativo se dará a través de la metamorfosis de la identidad del docente al involucrar por completo al profesor, lo cual empatiza con lo señalado anteriormente. Igualmente sostuvo la idea de que la reforma educativa es de naturaleza esquizoide al señalar:

Por un lado el discurso actual de reforma en México promueve la autonomía del profesor dentro de una cultura de confianza profesional, y por otro lado favorece el control de los maestros dentro de una cultura de responsabilidad profesional...es posible señalar una calidad esquizoide a estos mensajes contrastantes (p.5).

Asimismo, Keck advirtió que esta reforma se rige bajo el principio de recompensa-castigo, en la que se ignora al maestro como persona, a lo cual expuso como solución tomar en cuenta tanto la formación del profesorado como su biografía profesional, y a partir de ello fomentar la reflexión y confianza en el docente.

En concordancia a las tensiones que genera esta reforma educativa, Inclán (2013, p.8) realizó la siguiente clasificación:

- Primera tensión. De la idealización docente a la docencia como actividad conflictiva. Parte de la docencia como vocación o apostolado al desinterés en la actividad frente a la búsqueda de beneficios propios.
- Segunda tensión. Del oficio a la profesión. Pasa de ser un funcionario del sistema a un profesional autónomo.
- Tercera tensión. Sin la responsabilidad de sus acciones a la rendición de cuentas. De no ser sancionado por su actuación, se considera responsable y evaluable sobre sus resultados y el de sus alumnos.

A manera de cierre del apartado, se observa que la reforma educativa es una decisión política en materia de educación, sobre qué nueva dirección es la conveniente para cumplir las encomiendas dadas por la economía mundial para la prosperidad de la calidad educativa en el país. En la reforma actual, los docentes juegan el papel principal del cambio, y con ello, la determinación de las nuevas formas de emplearse, lo cual causa tensiones entre el magisterio. Keck (2015) ha denominado a la reforma educativa como esquizoide, por la contrariedad de sus imposiciones.

Ley General del Servicio Profesional Docente: implicaciones en los cambios de ingreso y permanencia docente

La Ley General del Servicio Profesional Docente se caracteriza por tres aspectos fundamentales: primero, reglamenta el ingreso a través del concurso de oposición a rango constitucional; segundo, se instituye la apertura de participación de sustentantes con perfiles afines a la pedagogía; y tercero, se determina la permanencia a través de los resultados de evaluación. Los principales propósitos de la ley se aprecian en la figura 1.

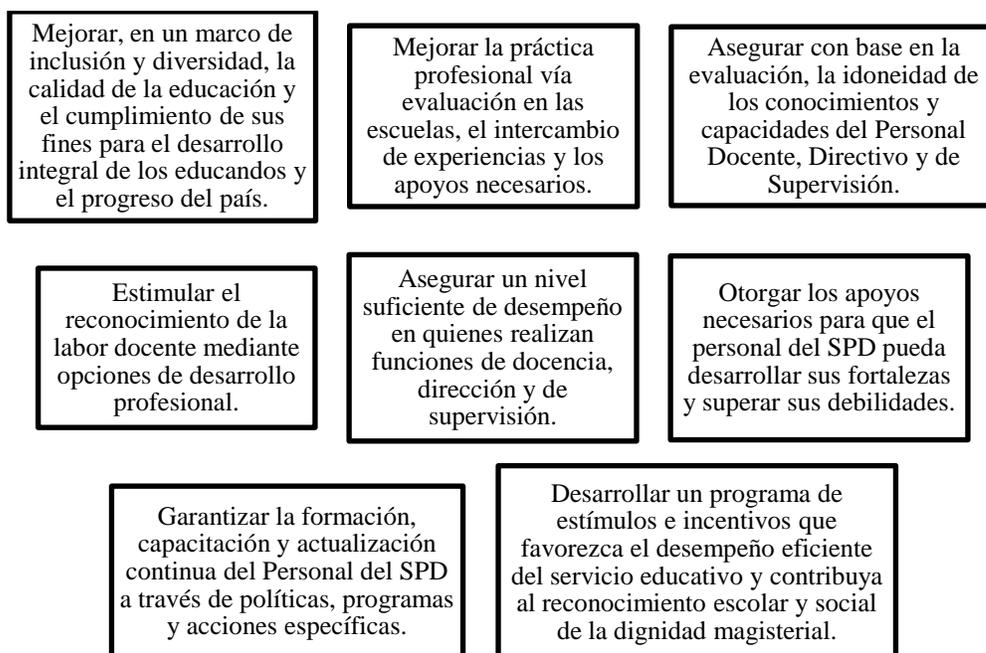


Figura 1. Propósitos de la ley General del Servicio Profesional Docente. SPD= Servicio Profesional Docente. De “Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente”, DOF, 2013. Derechos reservados [2013] por Diario Oficial de la Federación.

Para asegurar que se cumplan los propósitos, se creó el marco general de una educación de calidad. Este marco se compuso de perfiles, parámetros e indicadores a fin de ser usados como referentes para el concurso de oposición y la evaluación docente en general, y con el propósito de definir funciones de docencia, dirección y supervisión; características del desempeño del personal en contextos sociales y culturales diversos, observancia de los calendarios y el debido aprovechamiento del tiempo escolar, así como niveles de competencia en cada una de las dimensiones de desempeño docente (DOF, 2013).

Entre los derechos docentes (DOF, 2013) se especificó que se les permite participar en los concursos y procesos de evaluación respectivos; es decir, esta tarea encomendada ya sea para ingresar o promocionarse se tergiversa categorizándose como una libertad laboral. Así mismo, se enuncia que pueden recibir junto con los resultados del proceso de evaluación o concurso, el dictamen de diagnóstico que contenga las necesidades de regularización y formación continua que requieran; durante el proceso de evaluación se considere el contexto regional y sociocultural; y que la valoración de los procesos de evaluación se efectúen bajo los principios de legalidad, imparcialidad y objetividad.

En relación a las obligaciones (DOF, 2013) quedó estipulado cumplir con los procesos establecidos para las evaluaciones, además de abstenerse de prestar el servicio docente si no se presentan al examen; lo cual tergiversa el despido laboral como una sanción más que como un deber si no cumplen lo establecido. Otra obligación es que deben cumplir con el periodo de inducción al servicio y sujetarse a la evaluación que para dichos efectos refiere la ley; atender los programas de regularización, además de aquellos que sean obligatorios de formación continua, capacitación y actualización.

Una de las sanciones que se detalló en la ley es la siguiente (DOF, 2013, p. 16):
Será separado del servicio público...el Evaluador que no se excuse de intervenir en la atención, tramitación o resolución de asuntos en los que tenga interés personal, familiar o de negocios, incluyendo aquéllos de los que pueda resultar algún beneficio para él, su cónyuge, su concubina o concubinario, o parientes consanguíneos o por afinidad hasta el cuarto grado, o parientes civiles.

Referente a las implicaciones (DOF, 2013) entre las más destacadas se encontró los términos de permanencia para los docentes en servicio durante la aplicación de la ley, ya que si resultan insuficientes en la tercera evaluación, no serán separados de la función pública, sino que serán readscritos para continuar con otras tareas dentro del servicio o les ofrecerán programas de retiro que se autoricen; es decir, se les liquidará voluntariamente. Este último punto es el que ha generado controversia en el magisterio, debido a la naturaleza de un *despido voluntario*.

Por otro lado, en el artículo 24 (DOF, 2013) se señaló la oportunidad de concursar a perfiles relacionados en el ámbito educativo para educación básica, este dictamen entrará en vigor dos años después de la publicación de la ley, entre tanto las convocatorias para ingreso serán solo para egresados de las Normales y sólo en caso de que no se cubran las vacantes, se emitirán convocatorias públicas abiertas. Además, en el caso de las Escuelas Normales, la Secretaría formulará un plan integral de diagnóstico, rediseño y fortalecimiento para el Sistema de Normales Públicas a efecto de asegurar la calidad en la educación que imparta y la competencia académica de sus egresados, así como su congruencia con las necesidades del sistema educativo nacional.

Es así que a la promulgación de la ley, varios investigadores se dieron a la tarea de revisarla detalladamente y brindar su opinión al respecto. Con referencia a ese punto, Mantilla (2014) analizó la propuesta Systems Approach for Better Education Results (SABER) realizada por el Grupo del Banco Mundial, en la que encontró total coincidencia entre sus ocho metas y lo estipulado en los derechos, deberes, obligaciones e implicaciones (detallados en los párrafos anteriores) de la Ley General del Servicio Profesional Docente. En otras palabras, la educación mexicana a merced de un grupo elite de economía mundial.

Ramírez (TV UNAM, 2013) opinó que la ley establece una trayectoria laboral distinta para los profesores que ingresen con el nuevo proceso al sistema educativo. La principal consecuencia es que constituye una carrera no atractiva para los nuevos docentes, por la periodicidad de las evaluaciones. Añade que el punto de debate se encuentra en la permanencia de la evaluación para los docentes, tanto en servicio como de nuevo ingreso, pues en la ley se detallan las sanciones al servicio profesional, pero no el diseño de estímulos al servicio, lo que genera un serio desequilibrio en la ley.

De igual forma, este autor enunció que se está partiendo de la idea de que endurecer el control, será la clave para que los maestros trabajen mejor, pero se olvidan de que el trabajo docente requiere seguridad, tranquilidad y compromiso con la tarea. Subrayó que es clave crear una ley estimulante y no solo controladora, además de que no está en manos de los docentes noveles controlar las desigualdades sociales, la marginación de las instituciones escolares, escuelas rurales, de habla indígena, la inclusión de alumnos con capacidades diferentes, entre otros factores que afectan el proceso educativo en el aula y por lo tanto, tienen repercusión directa en la calidad de la educación del país (Ramírez, 2013).

En relación a lo anterior, Alcalde (TV UNAM, 2013) declaró que la principal deficiencia de la ley es colocar al profesor en un grado de responsabilidad exagerada, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como si de él dependiera casi totalmente el desempeño del logro educativo, además de ceder la evaluación a autoridades educativas; es decir, a un funcionario designado por criterios políticos, que dejan al maestro en un estado de indefensión. Este autor agrega que en esta ley se excluye totalmente al sindicato y también se omiten un conjunto de reglas mínimas para que el profesor pueda defenderse de un

despido injustificado, ya que hay una contradicción en el término de permanencia, entre una famosa estabilidad de que serán inamovibles después de los seis meses, pues se plantean causas de cese después de este tiempo establecido, por lo que esta ley confunde sanción con efectos de los términos de nombramiento.

Alcalde concluyó que en las evaluaciones se es evaluado por quien no debe y sin garantía de defensas, que indiscutiblemente afecta a sus derechos laborales, a lo cual cuestionó el sentido de estarlos evaluando y poniendo en riesgo en su estabilidad. En este sentido, Pérez, R. A. (2014, p. 119) subrayó “las implicaciones laborales de esta reorientación hacen que el maestro se vea como un `recurso´ del cual se puede prescindir, y no como lo que debería ser la base de su reconocimiento”.

Otro punto de vista acerca del Servicio Profesional Docente lo presentaron Cordero y Luna (2014) en relación al ingreso, al indicar que la evaluación es de alto impacto al depender del resultado para obtener una plaza docente. En relación a la permanencia mencionaron que la evaluación debiera tomar en cuenta la definición de lo que es una buena docencia y cómo se caracteriza en la práctica, en donde los maestros participen como se hace en otras profesiones.

Por su parte, Flores expresó las virtudes de la normatividad como son el detectar a los candidatos no idóneos para una educación de calidad, así como prescindir del sindicato en la determinación de las plazas. Bajo los nuevos lineamientos que rigen el servicio profesional docente, el autor aseguró que se eliminará la asignación discrecional de las plazas y promociones. Por otro lado, entre los desaciertos mencionó que la evaluación no soluciona el problema de la calidad educativa como se ha querido hacer ver; no aborda con detalle lo referente al desarrollo, actualización y formación profesional, así como sus incentivos; además de despedir a los trabajadores sin la liquidación correspondiente y sin derecho de réplica.

Además, Flores (2014) referente a la normativa del servicio profesional docente, enunció que los nuevos lineamientos erradicarán el problema de la movilidad docente durante el ciclo escolar, el cual afecta el periodo de enseñanza escolar; este punto deslinda al sindicato de la otorgación de las plazas docentes, no sólo al ingreso del servicio al magisterio, sino durante el ciclo escolar. De igual forma comentó que a pesar de los desvíos

de información, por fin se cuenta con una plataforma que guarda los distintos componentes del sistema educativo, como es el número de escuelas, alumnos y profesores. Resaltó además la vinculación de la permanencia en el servicio sólo a los nuevos docentes que se contraten conforme a la ley. Es importante mencionar además, que para la permanencia serán tomados en cuenta además del examen, las condiciones físicas, el entorno escolar, materiales educativos, entre otros. Por tanto, Flores (2014) consideró pertinente la ley al expresar:

Cuando asignen plazas, lo harán conforme al orden de prelación de los sustentantes que resultaron con los puntajes más altos obtenidos en el último concurso de oposición... los directores verificarán que los docentes cumplan con el perfil y las autoridades educativas estarán obligadas a revisar... la incompatibilidad del perfil con las necesidades de la escuela (p. 67).

Empero, acentuó que la implementación de la ley dependerá de cada estado, en el que varias instituciones educativas se encuentran dirigidos por miembros sindicalistas, los cuales aseguró, intentarán mermar la ley. Ante la advertencia de fracaso de la Ley General del Servicio Profesional Docente en su implementación, el INEE (2014) realizó una reunión con el propósito de realizar una reflexión estratégica con el fin de identificar los riesgos en las actividades de evaluación docente, y a partir de ahí plantear propuestas para minimizar los peligros.

Como resultado de la plática se obtuvieron 86 posibles riesgos categorizados en seis temas: plazas a concurso, convocatorias, operativos de aplicación, procesamiento de datos, adjudicación de plazas, formación continua y desarrollo profesional. Cabe señalar que para el tema de formación continua y desarrollo profesional, así como procesamiento de datos, se identificaron riesgos pero no acciones para minimizarlos. Por su parte, la temática que interesa a esta investigación se centra en las plazas a concurso y adjudicación de plazas. En relación a plazas a concurso se previeron los siguientes riesgos y acciones de mitigación (INEE, 2014, p. 11), entendiéndose R por riesgos y A por acciones:

- R: Incertidumbre respecto al personal que quiere ingresar. A: Establecer un mínimo para todos.
- R: Favorecer un perfil único generando inequidad. A: Emitir un instrumento con criterios generales, contemplando aspectos como lengua indígena.
- R: Si el perfil no es homogéneo puede haber competencia entre estados, que no se cumpla con el nivel mínimo, que no sea rigurosa la selección. A: Verificar si se pueden unificar los criterios.
- R: Desequilibrio entre los instrumentos y el contexto. A: Propuestas de acuerdo al proceso estatal que éstas determinen.
- R: Falta de claridad en los parámetros e indicadores. A: Generar instrumentos por nivel, modalidad y especialidad.
- R: Problemas en la relación con la fecha de examen. A: Garantizar que el examen, procesos y consecuencias estén coordinados.

Referente a la adjudicación de plazas, los riesgos y acciones de mitigación fueron los siguientes (INEE, 2014, p. 14):

- R: Gobiernos o autoridades educativas pueden hacer arreglos por fuera de la ley con sindicatos. A: Verificar la actualización de las leyes estatales.
- R: Algunos estados pueden no realizar el concurso. A: Establecer diálogos y acuerdos con el SNTE.
- R: Huelgas o juicios laborales por las plazas o el retiro. A: Dar continuidad al sistema nacional de registro actual.
- R: La suficiencia de recursos al regresar a plaza los que tienen licencia. A: Definir fecha límite de ocupación de vacancia.
- R: Problemas para establecer el trámite jurídico-administrativo. A: Asignar plazas en tiempo y forma con fecha límite.
- R: No poder ocupar plazas etiquetadas. A: Establecer la transparencia y rendición de cuentas en el proceso.

Para cerrar este apartado, estas reflexiones llevan a pensar que la Ley del Servicio Profesional Docente está ideada como un mecanismo de control, con el fin de ejercer una represión laboral sin derecho a una defensa legal, en la que se condiciona el empleo del profesor a través de las obligaciones y sanciones, y en la que los derechos son principalmente a que sean evaluados, es decir un cumplimiento de sus mismas obligaciones. Por otra parte, se han realizado estrategias de intervención para minimizar los posibles riesgos de los cambios implementados en la ley, sobre todo en la ocupación de plazas a concurso.

Inserción laboral a través del concurso de oposición

Referente a la inserción docente, se definieron tres métodos de selección (Robalino y Körner, 2007, pp. 38-41):

- Acceso por oposición. Proceso de selección en el que el criterio básico de discriminación u ordenación, es la calificación obtenida en un examen o prueba de evaluación donde los candidatos han de demostrar sus conocimientos y aptitudes para la docencia y para la materia o especialidad a la que se presentan.
- Acceso por concurso de méritos. Proceso de selección basado, en las aptitudes y méritos de los candidatos presentados a través de los correspondientes certificados. Los méritos habitualmente considerados son: las calificaciones obtenidas en los estudios de formación inicial de docentes, los cursos complementarios realizados y la experiencia docente previa.
- Selección libre. La propia escuela o la autoridad local son quienes realizan la convocatoria de plazas vacantes y ordenan a los candidatos según sus propias pautas.

En México, como se aprecia en la figura 2, hasta 2007 la selección docente era libre, la cual estaba dirigida por el SNTE y aún con la implementación de los concursos de oposición, el sindicato siguió dando prioridad a egresados de escuelas normales; ya que las convocatorias emitidas se dividían en dos: para normalistas y, abierto al público de las demás instituciones de educación superior. En este sentido, Santibáñez (2008) opinó respecto al influyentismo del sindicato, que entregaba el control de las plazas debido a una restricción presupuestal en el cual era imposible asegurar un empleo a los normalistas.

Oposición (OP), Concurso (CO) o Selección libre (SL)

AMÉRICA					
Argentina	CO	El Salvador	CO	Paraguay	OP
Bolivia	OP	EE.UU., California	CO	Perú	CO
Brasil	CO	EE.UU., Carolina del N.	CO	Puerto Rico	SL
Chile	CO	Guatemala	OP	Rep. Dominicana	OP
Colombia	CO	Honduras	CO	Uruguay	OP
Costa Rica	OP	México	SL	Venezuela	CO
Cuba	-	Nicaragua	CO		
Ecuador	OP	Panamá	CO		
EUROPA					
Alemania	CO	Finlandia	SL	Malta	OP
Austria	CO	Francia	OP	Noruega	SL
Bélgica, Francófona	CO/SL	Grecia	OP	Países Bajos	SL
Bélgica, Flamenca	CO/SL	Hungría	SL	Polonia	SL
Bélgica, Valona	CO	Irlanda	SL	Portugal	OP
Chipre	CO	Islandia	SL	Reino U., I/G/IN*	SL
Dinamarca	SL	Italia	OP	Reino U., Escocia	SL
Eslovaquia	SL	Letonia (Latvia)	SL	República Checa	SL
Eslovenia	SL	Liechtenstein	SL	Rumania	OP
Estonia	SL	Lituania	SL	Suecia	SL
España	OP	Luxemburgo	OP		

Figura 2. Método de selección docente. I/G/IN=Inglaterra/Gales/Irlanda del Norte. De *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*, (p. 39), por Robalino y Körner, 2007, Santiago: UNESCO. Derechos reservados [2007] por Magaly Robalino Campos y Anton Körner.

A cinco años de la implementación de los concursos de oposición, y con la exclusión del sindicato en la asignación de plazas, se explicitó en la Ley General del Servicio Profesional Docente, el proceso de evaluación de ingreso para los docentes noveles en la que no tendrán privilegio de plaza los egresados normalistas (ver figura 3). El concurso de oposición para educación básica se divide en tres etapas: la etapa uno es la aplicación de un examen de conocimientos y habilidades para la práctica docente, la etapa dos es la aplicación de un examen de habilidades intelectuales y responsabilidades ético-profesionales, y la etapa tres es la aplicación de un examen local de aspectos adicionales o complementarios para ingresar a preescolar indígena, primaria indígena, asignatura estatal, artes, francés y tecnologías en educación secundaria y segunda lengua inglés (SEP, 2016b).

Por su parte, en la evaluación diagnóstica correspondiente al primer año de servicio, sólo se les solicita a los nuevos docentes, un reporte de cumplimiento de responsabilidades profesionales. Mientras tanto, para la evaluación del desempeño docente para su permanencia se les demanda: un informe de cumplimiento de responsabilidades

profesionales, expediente de evidencia de enseñanza, examen de conocimiento y competencias didácticas y por último, una planeación didáctica argumentada (SEP, 2016a).

A diferencia de educación media superior, que se les solicita un plan de clase como etapa del concurso de oposición, los participantes para ingreso a educación básica prescinden de ello y se les solicita una planeación hasta dos años después del servicio.

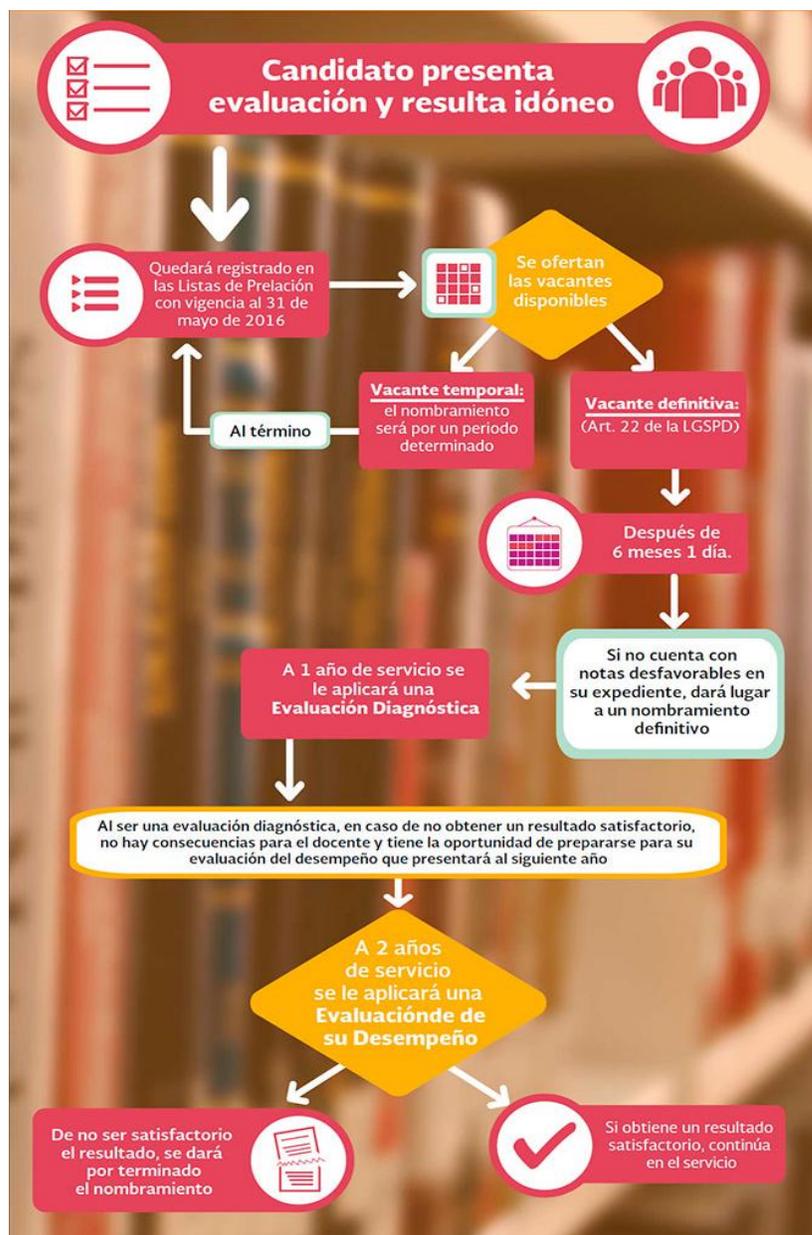


Figura 3. Modelo de evaluación de ingreso. De “Una vez que se es candidato idóneo ¿qué sigue?”, SEP, 2016, *Orientación para el servicio profesional docente en la educación media superior*. Derechos reservados [2016] por Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/orientacion_spd.

Los instrumentos creados para la evaluación de ingreso son diseñados y elaborados por el CENEVAL. Es así que Nájera y Mendieta pusieron a consideración de los interesados, un análisis del Examen Nacional de Conocimientos, Habilidades y Competencias Docentes (ENCHD) con las respectivas observaciones y sugerencias para mejorar la evaluación. Las autoras mencionaron que los instrumentos buscan elegir a los mejores candidatos, y no se rigen bajo el currículo de las escuelas formadoras de docentes.

Asimismo, enunciaron que la validez y legitimidad de los exámenes recaen en la participación de órganos colegiados y comités académicos con experiencia reconocida. También señalaron que los concursos de oposición son un mecanismo transparente y objetivo para el otorgamiento de plazas, ha impulsado la cultura de la evaluación, ha fortalecido las políticas de contratación; empero han detectado áreas de oportunidad como evaluaciones más sólidas con respecto a los contenidos curriculares, disciplinares y de habilidades, así como considerar números mayores de reactivos, y que éstos reflejen lo que se pretende evaluar (Nájera y Mendieta, 2014).

Por su parte, Rueda y Nava (2013) comentaron que este mecanismo de exámenes de oposición tiene como ventaja el ser equitativos en cuanto a brindar a todos los profesionales de la educación una oportunidad por igual de acceder a esta profesión. Con esto no hay que perder de vista que abrir un abanico de oportunidades para otros profesionistas en esta área, implica el ser más puntuales en el perfil deseable del maestro a ingresar. Además, dichos autores invitan a la reflexión acerca de los exámenes de oposición en cuanto a si las competencias profesionales pueden reducirse a baterías de opción múltiple.

En contraposición a la opinión de que los concursos de oposición son un instrumento equitativo y objetivo, se encuentra lo mencionado por Coll (2014) al argumentar que los candidatos idóneos pueden ser aquellos que sin ninguna práctica, conozcan (o estudien) los programas de la SEP y los autores que recomiendan en las guías para el concurso. Fuentes (2013) compartió la crítica al concurso de oposición, al decir que el problema consiste en que no se utilizan los criterios y mecanismos adecuados para una valoración adecuada del desempeño docente.

A la crítica atribuida en cuanto al problema de evaluar mediante pruebas estandarizadas, Guevara (2013, p. 41) advirtió “es absurdo, injusto, inmoral y técnicamente

incorrecto que se apliquen exámenes únicos estandarizados para evaluar a los alumnos o a los maestros”. Por tanto, el ingreso y permanencia del servicio debiera estar sustentado en un mecanismo que sea capaz de tomar en cuenta el contexto escolar y así poder emitir juicios de valor de una buena o mala práctica educativa, no sólo con base en las habilidades cognitivas de los docentes.

En cuanto a la evaluación por test estandarizados, Rockwell (2013) mencionó que los sistemas de evaluación tienen que ser viables, creíbles, aceptables, legales y costeables. De esta manera propuso una evaluación que aplica como alternativa a los ingresantes, la cual consiste en una valoración de los maestros-formadores que acompañan las prácticas durante su formación; es decir, las calificaciones de las asignaturas de prácticas profesionales. Por otro lado, esta autora hizo alusión a la situación por la que atraviesan los docentes de nuevo ingreso al servicio, al señalar la tendencia de mandar a los maestros noveles a las escuelas más alejadas, a los grados más difíciles, desanimándolos muchas veces en la tarea docente de ser buenos profesores. Ante esto aconseja que los recién ingresados al servicio no debieran ser maestros en escuelas unitarias, ya que se encuentran en una situación grave de aislamiento.

Schmelkes (2013) coincidió en evaluar al sustentante desde su práctica de la licenciatura pero además consideró la necesidad de la observación de clase, pues citó:

Si bien esto puede hacerse durante el último año de *formación normal* [las cursivas son mías], que ya es un año de práctica –y debe llevarse a cabo también como parte de la evaluación para la titulación–, es muy conveniente establecer un periodo de prueba, preferentemente de un año, en el que el maestro pueda ser observado (p. 119).

Entre tanto, Ramírez (2013) apoyó la observación del docente novel en el aula por un tiempo prolongado, ya que cuestionó la garantía de las evidencias del trabajo del profesor. En este sentido, Mejía, Urrutia y Olvera (2013, pp. 13-14) propusieron un modelo de concurso de oposición que cuente con los siguientes elementos:

- Un perfil de competencias docentes como bases para el diseño de instrumentos para el concurso.

- Tres etapas de evaluación: un examen de conocimientos y habilidades docentes, una evaluación del desempeño mediante la valoración de una videograbación de la práctica docente en el aula que añade la presentación de un plan de mejora y un portafolio de evidencias.
- La contratación exclusiva que cumpla con los requisitos académicos y nivel de competencia según el perfil.
- Una política de asignación de plazas con base en las necesidades de las escuelas.

El modelo de Mejía, Olvera y Urrutia (2013) para la asignación de plazas parece pertinente en tanto los candidatos a realizar el examen ya cuenten con experiencia docente, estén ejerciendo la profesión en una institución escolar o bien sus prácticas profesionales hayan permitido el desarrollo de una videograbación, un plan de mejora escolar o el portafolio de evidencias. Referente al punto del portafolio de evidencias Cisneros Cohernour (2008) enunció el uso del portafolio como instrumento de evaluación y reflexión docente. Lo cual sirve como instrumento de heteroevaluación, pero sobre todo de una autoevaluación para mejorar la práctica docente, y no sólo depender de la retroalimentación del tutor en un dado caso.

Lo primero que se observa es la intención de evaluar conforme a la práctica antes de ingresar al servicio. Por ejemplo, la idea de una evaluación desde su formación normal es interesante; sin embargo, dicho comentario se contrapone a lo establecido en la oportunidad de concursar a personas con perfiles afines al ámbito educativo, ya que las prácticas profesionales que realizan los futuros docentes son diferentes en cada institución educativa. Lo segundo observado es la intención de una valoración de la práctica de su desempeño docente después de ingresar al servicio, como es la observación de clase. De tal manera que la valoración de la práctica, no está considerada en la evaluación de ingreso y permanencia docente; sin embargo, sí otros componentes como el portafolio de evidencias.

Investigaciones encontradas.

Con referencia a la inserción laboral de los docentes por medio del concurso de oposición, Sánchez (2012) realizó un seguimiento de los profesores seleccionados en el ciclo escolar 2009-2010 con maestros de primaria, primaria indígena y secundaria de diez entidades federativas del país (a través de <http://concursonacionalalianza.sep.gob.mx>) en la

que tomó en cuenta las fichas de datos de los docentes. El principal hallazgo del estudio dio cuenta de que el 44% de los maestros continuaban en la escuela asignada, de los cuales poco más de la mitad de los casos no participó en el concurso, dicho hallazgo permite evidenciar el ejercicio de poder del SNTE para asignar plazas docentes de manera libre a personal que no fue evaluado.

En relación a este punto, Esparragoza, Mendoza y Sánchez (2014) realizaron una investigación exploratoria-descriptiva de corte transversal, referente a la inserción laboral de normalistas de educación primaria en Puebla, en donde analizaron los resultados alcanzados en el concurso de oposición por las generaciones 2009, 2010, 2011, 2012 y 2013 del Benemérito Instituto Normal del Estado (expuestos en la página oficial www.concursonacional.sep.gob.mx); esto con el fin de conocer el alcance de los egresados en el concurso, los retos que enfrentar al integrarse al servicio y visualizar las competencias docentes que se les demandan.

En tal estudio comentaron que el área de competencias docentes evaluado en el examen, es el programa educativo que se debe fortalecer en la formación de estudiantes normalistas. En particular concluyeron, que no se informa acerca de la contratación, como pudiera ser a través de un informe del proceso de asignación. Por tanto, las inconsistencias de contratación docente expuestas en el artículo de investigación, permiten sustentar la idea de la asignación de plazas libremente por parte del sindicato.

En referencia a la idoneidad del sustentante, Pérez, G. A. (2009) llevó a cabo un estudio con base en los resultados del concurso de oposición del 2008 en Zacatecas, obtenidos de la base de datos del Departamento de Recursos Humanos de la Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno de Zacatecas, tomando como referente específicamente a los egresados del Centro de Actualización del Magisterio (CAM) del cual aprobaron el 48% el examen. El autor concluyó que existen inconsistencias que pueden ser tomadas como oportunidades de intervención en el proyecto de tutorías y realizó una crítica hacia la formación profesional en las Normales, al enunciar que todos los participantes normalistas del concurso debieran acreditar el examen.

En este sentido, Bazán presentó un ensayo acerca del análisis del Primer Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes 2008-2011 (valiéndose de los datos del portal

oficial <http://www.concursonacionalalianza.org/>), en donde expuso que debido a la alta tasa de no idóneos, la Secretaría tuvo que capacitar a los profesionales de la educación, generando inseguridad por la calidad educativa del país.

Por su parte, el INEE en 2015 realizó un informe en el que incluyó las estadísticas del concurso de ingreso 2014-2015 en educación básica y media superior. En el documento se explicó que se debe obtener al menos 100 puntos en cada uno de los instrumentos de evaluación, con lo que resultará clasificado en uno de los tres niveles de desempeño. En el caso de educación básica los instrumentos se refieren a Conocimientos y Habilidades para la Práctica Docente, Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales, y un Examen Complementario. El nivel I corresponde al dominio insuficiente de los conocimientos, el nivel II al dominio suficiente y organizado y por último, el nivel III al dominio indispensable con capacidad de generar situaciones didácticas novedosas y complejas; además la idoneidad del sustentante se determinó en el nivel de desempeño II (INEE, 2015).

Los resultados del concurso de oposición arrojaron que de los 165, 834 sustentantes, participaron 130, 512 en educación básica; es decir, el 78.7%. En general, obtuvieron mejores resultados en el concurso los egresados normalistas. En relación a los que presentaron además un examen complementario, sólo el 24.2% resultaron idóneos, sin observarse diferencia entre egresados normalistas y de otras instituciones de educación superior; de manera generalizada, el examen Habilidades Intelectuales y Responsabilidades Ético-Profesionales, resultó el examen más difícil para los concursantes. De igual manera, se observó que los participantes con mejores calificaciones tuvieron mayor porcentaje de idoneidad, así como los estudiantes que presentaron el examen a un año o menos de haber egresado (INEE, 2015).

Con la información obtenida el INEE realizó la conjetura de que si eres mujer, tienes calificaciones altas durante la licenciatura, eres joven, concluiste los estudios recientemente, y además eres egresada de una escuela normal pública, probablemente obtengas un resultado idóneo. Si bien la conjetura está basada en las estadísticas del estudio, pareciera semejarse a los requisitos de contratación de una institución privada.

Distribución de resultados de los sustentantes (idóneo y no idóneo) por tipo de convocatoria y entidad federativa en educación básica. Concurso de ingreso 2014-2015

Entidad	Resultado de la evaluación por entidad			Convocatoria egresados de escuelas normales			Convocatoria pública y abierta		
	Núm. sust.	Idóneo (%)	No idóneo (%)	Núm. sust.	Idóneo	No idóneo	Núm. sust.	Idóneo (%)	No idóneo (%)
Aguascalientes	2 069	48.3	51.7	1 520	48.9	51.1	549	46.4	53.6
Baja California	3 904	50.4	49.6	1 909	57.9	42.1	1 995	43.2	56.8
Baja California Sur	1 144	49.6	50.4	663	60.8	39.2	481	34.1	65.9
Campeche	1 191	31.7	68.3	986	30.8	69.2	205	36.1	63.9
Coahuila	6 049	39.5	60.5	4 941	41.0	59.0	1 108	32.6	67.4
Colima	1 632	57.0	43.0	938	60.8	39.2	694	52.0	48.0
Chiapas	6 128	20.2	79.8	1 519	40.1	59.9	4 609	13.6	86.4
Chihuahua	3 978	45.5	54.5	1 130	63.7	36.3	2 848	38.3	61.7
Distrito Federal	4 815	52.0	48.0	2 878	56.4	43.6	1 937	45.6	54.4
Durango	3 490	39.1	60.9	1 711	44.8	55.2	1 779	33.7	66.3
Estado de México	11 350	43.7	56.3	3 817	53.5	46.5	7 533	38.7	61.3
Guanajuato	7 607	40.8	59.2	5 775	41.8	58.2	1 832	37.7	62.3
Guerrero	4 810	23.1	76.9	2 949	27.1	72.9	1 861	16.8	83.2
Hidalgo	1 589	46.4	53.6	1 190	48.4	51.6	399	40.4	59.6
Jalisco	9 718	43.7	56.3	5 013	44.8	55.2	4 705	42.4	57.6
Michoacán	1 480	33.2	66.8	642	37.9	62.1	838	29.7	70.3
Morelos	3 020	38.3	61.7	1 768	39.6	60.4	1 252	36.4	63.6
Nayarit	3 357	33.8	66.2	2 253	36.6	63.4	1 104	27.9	72.1
Nuevo León	5 004	46.5	53.5	3 134	54.6	45.4	1 870	33.1	66.9
Oaxaca	113	44.2	55.8	32	53.1	46.9	81	40.7	59.3
Puebla	7 855	40.0	60.0	6 423	40.2	59.8	1 432	39.3	60.7
Querétaro	2 642	57.8	42.2	1 931	60.2	39.8	711	51.5	48.5
Quintana Roo	1 730	33.9	66.1	1 082	34.6	65.4	648	32.9	67.1
San Luis Potosí	3 087	41.5	58.5	2 468	42.5	57.5	619	37.5	62.5
Sinaloa	4 455	36.8	63.2	1 658	42.0	58.0	2 797	33.6	66.4
Sonora	3 072	46.1	53.9	1 738	58.5	41.5	1 334	30.0	70.0
Tabasco	3 587	20.3	79.7	917	27.6	72.4	2 670	17.8	82.2
Tamaulipas	2 378	40.8	59.2	1 989	42.7	57.3	389	31.4	68.6
Tlaxcala	1 192	37.2	62.8	849	35.0	65.0	343	42.9	57.1
Veracruz	4 250	41.5	58.5	1 711	52.9	47.1	2 539	33.8	66.2
Yucatán	3 830	44.9	55.1	3 093	43.6	56.4	737	50.2	49.8
Zacatecas	2 512	41.0	59.0	1 335	57.2	42.8	1 177	22.5	77.5
Nacional	123 038	40.4	59.6	69 962	45.4	54.6	53 076	33.9	66.1

Figura 4. Resultados nacionales del concurso de oposición 2014-2015. De *Los docentes en México*, (p. 138), por INEE, 2015, Informe 2015. Derechos reservados [2015] por Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

De acuerdo a la figura 4, para el concurso de oposición 2014-2015 en Yucatán, 3,093 sustentantes provenía de escuelas normales y 737 de instituciones de educación superior, siendo un total de 3,830 participantes, de los cuales el 44.9% resultó idóneo. De igual manera, en el estado yucateco, referente al concurso de oposición 2016-2017 se cuenta con 5,000 aspirantes para participar por un acumulado de 55 plazas para el servicio docente; Caballero Durán (Secretario de Educación de Yucatán) señaló que las plazas se

otorgan conforme se van liberando mediante jubilaciones, renunciaciones o separación del cargo a lo largo del año, por ejemplo, se otorgaron mil trescientas plazas antes de concluir el ciclo escolar 2015-2016 (Hernández, A., 2016), por lo que es probable que la cifra estimada de plazas para el nuevo ciclo escolar aumente.

A manera de conclusión del apartado, se observa que el concurso de oposición está conformado por instrumentos de evaluación pertinentes y legítimos para validar el conocimiento, habilidades y competencias docentes de los sustentantes que intentan ingresar al servicio profesional docente, lo cual impedirá el influyentismo sindical en la asignación de plazas. Sin embargo, se observa que a pesar de la evaluación de ingreso, persisten irregularidades en la contratación de maestros por parte del sindicato. Por otro lado, la evaluación refleja la poca preparación profesional de egresados normalistas y de otras instituciones educativas, lo cual brinda un área de oportunidad para fortalecer la formación inicial de los futuros docentes en cualquiera de las instituciones de educación superior de las que provengan.

Normalistas: los futuros docentes

El Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América (IEESA, 2013) comentó respecto a la formación docente en la actualidad:

El reto está en los alumnos que actualmente cursan la Licenciatura en Educación y los profesores que ya se encuentran frente al aula... para que ante el bajo rendimiento académico, la deserción escolar y las críticas puedan hacer una alianza con las TIC's, los padres de familia y la sociedad en su conjunto (p.23).

En el mismo sentido, Robles (2012) expresó acerca de los retos normalistas que se debe poner especial atención en desarrollar en los futuros docentes: líderes científicos, en tecnología, académicos, políticos y creativos ante su práctica profesional. De igual modo, el INEE señaló el bajo rendimiento académico de los normalistas como uno de los retos a enfrentar. La institución evaluadora concluyó que los bajos resultados académicos de los normalistas se debe a que provienen de familias pobres. En relación a este punto, Bourdieu y Passeron (2009) citaron:

La desventaja educativa se expresa en la restricción de elección de los estudios que pueden razonablemente estar destinados a una categoría social dada, como regla

general, la restricción de las elecciones se impone en la clase más baja que a las clases privilegiadas, donde se manifiesta el retraso y el estancamiento de los desfavorecidos (p.19).

Por tanto, la lógica del bajo aprovechamiento académico normalista debido a la condición socioeconómica de pobreza que vive, y por ende el bajo desempeño docente que tendrá en el ejercicio de su profesión, refleja la imposición de cumplir con los retos del docente del nuevo milenio como señalan el IEESA, Robles, o lo estipulado en el perfil deseable del docente de la SEP (expuesto más adelante), a individuos que por sus condición social y preparación profesional, son ajenos a los avances educativos que día a día se suscitan en el mundo. Enfatizó Robles (2012) que mientras no se atienda la formación docente en escuelas normales será muy difícil reducir la brecha cognitiva existente.

Particularmente en México, las primarias de grupo multigrado representan el 48.6% del total de escuelas y atienden a 14.2% de alumnos, en donde la escuela multigrado es vista como una institución incompleta y con desventaja pedagógica; referente a la enseñanza en la formación inicial de docentes respecto a la enseñanza de grupos multigrados es ausente (Arteaga, en Mercado, 2012). En relación a la formación del profesorado, Sereno (2006) rescató que la formación del docente debe estar encaminada a desarrollar las capacidades para ocuparse de la realidad socio-educativa. Por tanto, los programas de formación docente en el país no se ocupan de enseñar la realidad de la educación en zonas rurales, como lo son las escuelas multigrados, como debieran hacerlo siguiendo a Sereno.

En continuación con la acepción de formación del profesorado, Reyes (como se citó en Rosas, 2000) resaltó que se privilegiaron los aspectos prácticos de la docencia versus los aspectos teóricos de la formación. Así bien, se da cuenta de una falta de formación teórica en la preparación profesional de los normalistas, priorizando una formación práctica, que a su vez no cuenta con los elementos esenciales de enseñanza en contextos rurales y marginados, como se señaló anteriormente.

Investigaciones realizadas en Yucatán.

Respecto a investigaciones relacionadas a la formación normalista, particularmente en el estado de Yucatán, se encontraron algunos estudios como lo es el realizado por Druet (2008) con el propósito de implementar un modelo humanístico de intervención, para facilitar el desarrollo de una adecuada identidad docente en alumnos de una escuela normalista formadora de licenciados en educación primaria. La investigadora empleó un estudio explicativo acerca de la construcción de la identidad profesional de estos estudiantes. El estudio se dividió en dos partes: en la primera parte, utilizó un diseño no experimental transeccional descriptivo con el fin de indagar la incidencia y los valores en el que se manifestaron las variables; en la segunda parte, realizó un diseño pre-experimental, pre-test- pos-test con un solo grupo.

Entre los hallazgos se encontró que los estudiantes tenían creencias sobre los alumnos, el aprendizaje y ellos como profesores correspondientes a un perfil tradicional, además que algunos rasgos del perfil deseable del docente estaban ausentes. Por otro lado, en la intervención humanística, los estudiantes lograron una actitud de libertad personal y un aumento de su self, por lo que se facilitó su libertad de emprendimiento en el quehacer docente con responsabilidad. Además de que los participantes tuvieron mayor flexibilidad en la aplicación de los valores a su propia existencia, así como la reflexión de en qué clase de futuro docente deseaban convertirse.

Asimismo, Mijangos y Canto, en 2007, realizaron un estudio en el que se construyeron los perfiles de desempeño docente, demográficos y profesionales de los formadores de licenciados en educación primaria de seis escuelas normales yucatecas sustentados en la teoría de las competencias, en donde incluyeron un análisis de la formación de sus alumnos. La investigación se efectuó bajo la técnica de seis grupos de enfoque con maestros de cada una de las escuelas normales; la aplicación de un instrumento a alumnos de tercero y cuarto grado de las escuelas normales, para detectar a los maestros de desempeño destacado según la opinión de los normalistas; se realizaron entrevistas a docentes destacados de las seis escuelas; se realizaron observaciones etnográficas; se aplicó un instrumento a alumnos para recabar su opinión acerca de los docentes de cada una de las asignaturas que estuvieran cursando en el momento de aplicada la prueba; se llevaron a

cabo seis grupos de enfoque uno en cada escuela normal integrada por ocho estudiantes, dos de cada grado escolar; se empleó un análisis de los productos académicos de los estudiantes; y por último, se aplicó una encuesta a docentes de las seis instituciones para la obtención de los perfiles demográficos y profesionales.

En cuanto a la evaluación de los docentes dada por los alumnos normalistas, a partir del instrumento administrado, se encuentra que las medias obtenidas en cada escuela parecieran indicar que, en general, los alumnos están de acuerdo con la calidad que los docentes demuestran en su desempeño. Por otra parte, en los grupos de enfoque con alumnos normalistas se encontró una diferencia importante entre los que asistían a escuelas públicas y los que asistían a escuelas privadas, los primeros notaban conflictos entre el cuerpo docente, mientras los segundos percibían un ambiente cordial entre los maestros. En relación con los análisis de productos terminales de los alumnos normalistas, los resultados mostraron que tienen problemas de ortografía, cantidad y calidad de la literatura utilizada, e inconsistencia entre el objetivo y la metodología o los resultados de los trabajos. En general se encontró una deficiencia en la formación profesional de los normalistas.

Para concluir el apartado, se tiene que la educación normalista en Yucatán, muestra deficiencias en la formación de futuros docentes tanto en el ámbito teórico como práctico, debido a que no ha existido un compromiso verdadero por parte de los encargados de estas instituciones educativas, para garantizar la calidad de la preparación profesional de sus estudiantes. Sin embargo, se delega en el futuro docente la responsabilidad de mejorar la calidad educativa, y a su vez afrontar los nuevos retos de enseñanza que la globalización demanda.

Comparativo del perfil de egreso normalista y el perfil deseado del docente

Rosas (2000, p. 9) enfatizó como imprescindible “lograr que los maestros que se formen en cada momento histórico estén preparados de la mejor manera posible para contribuir a la formación de las personas... pero también para crecer ellos mismos como personas y como profesionistas”. En este sentido, se analizó el perfil de egreso normalista en comparación con el perfil deseable del docente, con la finalidad de confrontar qué conocimientos, habilidades y destrezas se asemejan y cuáles difieren en la formación del profesorado normalista.

El perfil de egreso de la educación normalista comprende las competencias siguientes (DGESPE, 2012):

- Competencias genéricas. Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones; aprende de manera permanente; colabora con otros para generar proyectos innovadores y de impacto social; actúa con sentido ético; aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos; emplea las tecnologías de la información y la comunicación.
- Competencias profesionales.
 - a) Diseña planeaciones didácticas, aplicando conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.
 - b) Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica.
 - c) Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
 - d) Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje.
 - e) Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.
 - f) Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.
 - g) Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.
 - h) Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.
 - i) Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.

Referente al perfil deseado del docente de acuerdo al Servicio Profesional Docente, se encontró lo siguiente (SEP, 2016a):

- Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
- Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
- Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Correspondiente a la quinta dimensión del personal docente se busca el vínculo de la comunidad y el éxito en su escolaridad; por otra parte, el perfil de egreso del normalista fomenta el vínculo de la comunidad para resolver problemáticas socioeducativas del estudiante, lo que podría contribuir con el éxito en su escolaridad. En lo que se refiere a la cuarta dimensión del perfil docente, la ética también es considerada en el perfil de egreso, pero no las responsabilidades legales en bienestar de los alumnos.

Lo que compete a la tercera dimensión, que corresponde a la mejora continua del profesor, se ve reflejada en las competencias genéricas del perfil de egreso. La segunda competencia que trata de la organización, evaluación e intervención pertinente también se muestra explícita como competencias del perfil de egreso normalista. Por último, la primera dimensión habla de cómo aprenden y lo que deben saber los estudiantes de educación básica, de ello lo que deben aprender está descrito en el perfil de egreso del normalista, mas no el cómo aprenden los alumnos. De tal manera que existe discordancia entre algunos aspectos del perfil de egreso normalista y el perfil docente de educación básica que se marca como referentes para la práctica profesional.

Para finalizar el capítulo, es importante mencionar que a pesar de que existen pormenores en la implementación de los procesos evaluativos de inserción y permanencia docente, como es el enraizamiento del poder sindical para continuar con la asignación de

plazas, los cambios estipulados en la determinación de la contratación laboral en relación con los resultados de evaluación del desempeño servirán para reconocer las fortalezas y debilidades profesionales de los futuros docentes, y de esta manera actuar a favor de una preparación profesional adecuada a lo que exige el sistema educativo a través de la articulación de los perfiles de egreso y los perfiles profesionales de la docencia en educación básica.

Asimismo, aunque se toma en cuenta sólo al docente, de entre todos los factores que tienen un efecto en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos, al menos se ha dado el primer paso en mejorar la calidad de la educación, a través de la rendición de cuentas del saber docente, lo cual permitirá abrir la oportunidad de pedir la rendición de cuentas de los otros factores que inciden en la educación, como son la infraestructura escolar, los alumnos, la participación de los padres de familia y la responsabilidad del Estado con la educación.

Capítulo III. Metodología

En este capítulo se presenta el tipo de investigación empleado, así como el método utilizado, además de la exposición detallada de cada una de sus estrategias.

Tipo de investigación

El tipo de estudio es descriptivo, ya que se pretende obtener un mayor conocimiento del fenómeno en cuanto al punto de vista de los participantes, en él solo se describirán las características más importantes del mismo. Cabe señalar que los resultados no explican la interacción que existe entre las variables (Pick y López, 2007). De igual forma, Tamayo (2003) enunció que las investigaciones descriptivas se enfocan en las conclusiones dominantes de la persona, grupo o cosa. Asimismo trabaja sobre realidades del hecho y la característica fundamental es presentar una interpretación correcta de éste.

Método

El método utilizado en la investigación corresponde a métodos mixtos, éste permitirá un mayor grado de validez en los resultados al utilizar la triangulación de la investigación cuantitativa y cualitativa (Cea, 2001). De igual manera, la investigación de métodos mixtos trabaja para proporcionar la mejor comprensión del problema de investigación, con el fin de generalizar los resultados a una población y desarrollar una visión detallada del significado del fenómeno para las personas (Creswell, 2003).

La estrategia de investigación que corresponde al estudio es el de procedimiento simultáneo, al unir los datos cualitativos y cuantitativos para proporcionar un análisis exhaustivo del problema. De igual modo, los datos se colectaron al mismo tiempo y se integró la información en los resultados generales. Asimismo se anidó la investigación cualitativa dentro de la investigación cuantitativa, con el fin de analizar las diferentes preguntas de la encuesta a mayor profundidad (Creswell, 2003).

Estrategia cuantitativa.

Población.

La población la conformaron 145 estudiantes que es el número de alumnos matriculados en una Escuela Normal formadora de Licenciados en Educación Primaria en la ciudad de Mérida, quienes cursaban en ese momento segundo, cuarto, sexto y octavo

semestre respectivamente, en turno matutino del ciclo escolar 2014-2015. La edad de los participantes osciló entre los 18 y 25 años.

Para el método cuantitativo se utilizó un censo por conveniencia para obtener la mayor cantidad posible de datos entre la población, el total de participantes fue de 128 al ser los que asistieron durante la realización del estudio. Se encontró que la mayoría de los estudiantes normalistas fueron mujeres al ocupar el 75.8% total del estudiantado, y los hombres el 24.2% respectivamente. Todos asistían a prácticas profesionales.

Definición de las variables.

A continuación se muestra la definición constitutiva y operacional, el tipo de variable y el tipo de escala de medición que corresponde a cada una (ver tabla 2):

Tabla 2

Definición de las variables del estudio

Variable	Definición constitutiva	Definición operacional	Tipo de variable	Tipo de escala de medición
Sexo	Conjunto de las mujeres y conjunto de los hombres.	Se distinguirá a las mujeres como aquellas que escriban la letra M y a los hombres como aquellos que escriban la letra H en el apartado correspondiente.	Cualitativa	Nominal
Edad	Tiempo que ha vivido una persona o ciertos animales o vegetales.	Cantidad de años vividos expresados numéricamente.	Cuantitativa	Razón
Semestre escolar	Periodo de seis meses del curso docente.	Semestre que cursen los estudiantes al momento de realizar la encuesta.	Cualitativa	Nominal
Prácticas profesionales	Son espacios curriculares fundamentales que tienen como propósito que el estudiante fortalezca y concrete sus competencias profesionales para desarrollarlas en la escuela y en el aula.	La práctica correspondiente al Plan de Estudios 2012 de las Escuelas Normales que lleven a cabo los estudiantes.	Cuantitativa	Razón
Pertinencia	Guarda relación de afinidad y eficacia con algo, y por lo tanto sus sinónimos son acertado, adecuado, eficaz, conveniente, correspondiente, apropiado, debido y congruente.	El concurso de oposición es pertinente en tanto que se obtenga un porcentaje mayor del 50% de respuesta en la opinión de los estudiantes.	Cualitativa	Ordinal

(Tabla continúa...)

Tabla 2

Definición de las variables del estudio (continuación)

Variable	Definición constitutiva	Definición operacional	Tipo de variable	Tipo de escala de medición
Eficacia	Nivel de cumplimiento de los objetivos que se ha propuesto el sistema escolar.	El mecanismo de ingreso es eficaz de acuerdo a la opinión de los normalistas en tanto que se obtenga un porcentaje mayor al 50% de respuesta.	Cualitativa	Ordinal
Cambios del concurso de oposición	Modificaciones estipuladas en la Ley General del Servicio Profesional Docente para ingresar a la docencia.	El nivel de acuerdo en cuanto a los cambios del concurso, será favorable según la opinión de los normalistas en tanto se obtenga un porcentaje mayor al 50% en cada una de las respuestas. Se especifica el por qué, así como ventajas y desventajas de los cambios.	Cualitativa	Nominal

Nota. Los datos en la columna *definición constitutiva* son principalmente de *Diccionario de la Lengua Española*, RAE, 2016. Madrid: Real Academia Española. Derechos reservados [2016] por Real Academia Española. Recuperado de: <http://www.rae.es/>

Encuesta de opinión.

El instrumento utilizado para el método cuantitativo fue una encuesta de opinión, puesto que “los sujetos potenciales saben expresarse y están familiarizados con cuestionarios, es fácil enumerarlos... y se pueden aplicar los cuestionarios en condiciones controladas en el aula” (Babbie, 1998, pág. 73). La aplicación de la encuesta fue en un momento específico, por lo que es de corte transversal (Díaz, 2009), la construcción de la encuesta fue de elaboración propia, el proceso de construcción se dio través de una serie de etapas presentadas en la figura 5.

Al término de estas fases se dio la edición final del cuestionario. Éste se dividió en tres secciones, las cuales fueron: pertinencia del concurso de oposición, eficacia en la permanencia y cambios en el ingreso docente (Apéndice A). Las opciones de respuestas fueron tipo escala likert para la sección 1 y 2; para la sección 3, fueron opciones de respuestas abiertas y dicotómicas. A través de un riguroso análisis documental se desglosaron cada una de las preguntas que se describen en la tabla 3.

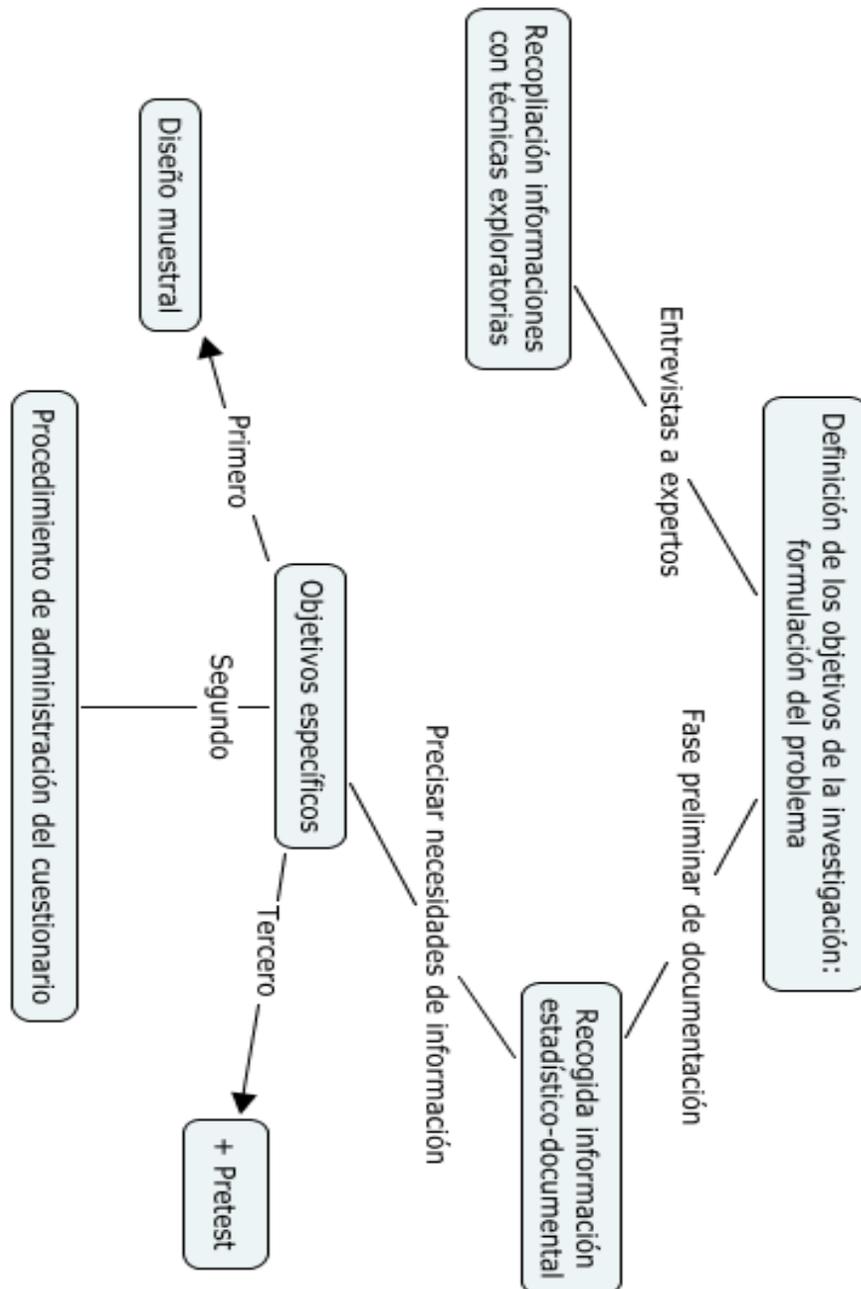


Figura 5. Proceso de construcción de la encuesta de opinión. Adaptado de *Análisis de datos de encuesta*, (p. 22) por Díaz, 2009, Barcelona: Editorial UOC. Derechos reservados [2009] por Vidal Díaz de Rada.

Tabla 3
Origen de las preguntas en la encuesta de opinión

Número de pregunta	Fuente documental	Tema a indagar/sección
1-6		Datos sociodemográficos
7	Fuentes, 2013	Pertinencia del concurso
8	Ramírez, 2013	Pertinencia del concurso
9	DOF, 2013 (Artículo 14)	Pertinencia del concurso
10	Ramírez, 2013	Pertinencia del concurso
11	Guevara, 2013	Pertinencia del concurso
12	Mejía, Urrutia y Olvera, 2013	Pertinencia del concurso
13	DOF, 2013 (Artículo 22)	Eficacia de la permanencia
14	DOF, 2013 (Artículo 22)	Eficacia de la permanencia
15	DOF, 2013 (Artículo 22)	Eficacia de la permanencia
16	DOF, 2013 (Artículo 22)	Eficacia de la permanencia
17-18	DOF, 2013 (Artículo 23)	Cambios en el ingreso docente
19	Coll, 2014	Cambios en el ingreso docente
20	Mejía, Urrutia y Olvera, 2013	Cambios en el ingreso docente
21-22	DOF, 2013 (Artículo 24)	Cambios en el ingreso docente
23-24	DOF, 2013 (Artículo 24)	Cambios en el ingreso docente
25-26	Pérez, 2014	Cambios en el ingreso docente
27	INEE, 2015	Cambios en el ingreso docente
28	INEE, 2015	Cambios en el ingreso docente
29	Elaboración propia	Cambios en el ingreso docente

La validación de la encuesta se consideró a través del juicio de expertos en el tema, el cual consistió en que hicieran una valoración sobre los reactivos que conformaban la encuesta de opinión; se solicitó que hicieran la valoración cualitativa de la pertinencia de las preguntas de acuerdo a los objetivos del estudio, además de las posibles adecuaciones desde su punto de vista.

Para llevar a cabo el jueceo, se optó por un grupo de tres expertos como fuentes de información. En este sentido un experto se caracterizó por una larga y amplia experiencia con los sujetos de estudio, además del conocimiento del contexto político de la reforma; un segundo experto lo respaldó su trayectoria profesional para la validación de instrumentos, así como su conocimiento en el tema; un tercer experto lo avaló su conocimiento del tema, además que ha trabajado en la realización de instrumentos en línea. La modalidad de evaluación de los expertos fue en línea de manera individual, en la cual cada uno de los jueces hacía observaciones específicas en los ítems que consideraban necesarias del cuestionario y las compartía vía e-mail con la investigadora.

El método para estimar la confiabilidad de la encuesta se calculó a través de la medida de estabilidad del Alfa de Cronbach en la aplicación de una prueba piloto, para determinar si el instrumento medía de manera consistente las variables del estudio. La versión preliminar estuvo integrada por 34 ítems, divididos en 6 ítems respecto a los datos sociodemográficos, 15 ítems en escala tipo likert, 9 ítems de pregunta abierta y 4 de respuesta dicotómica (si/no). Para la confiabilidad de los reactivos en escala tipo likert se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach cuyo valor fue de 0.73, posteriormente estos reactivos se sometieron a la prueba de discriminación realizada a través de la Prueba T para muestras independientes, mediante la cual se compararon las puntuaciones en cada reactivo de los participantes y cuyas puntuaciones totales se encontraban por arriba del cuartil 75 y por debajo del cuartil 25, siendo los resultados de dicho proceso los que se presentan en la tabla 4.

Tabla 4

Puntuaciones de cada reactivo en la Prueba T

Ítem	<i>t</i>	Puntuación
6	5.2	0.001
7	1.8	0.07
8	1.9	0.06
9	1.4	.15
10	5.5	0.001
11	1.2	.234
12	2.9	0.008
13	2.7	0.016
14	5.3	0.001
15	2.4	0.025
16	2.5	0.020
17	.978	.340
18	3.3	.003
19	3.6	.002
20	4.3	0.001

En el análisis de la tabla se observa que los reactivos 2, 3, 4 y 6 de la sección de pertinencia y el reactivo 2 de la sección de eficacia no discriminan, por lo que fueron eliminados, siendo el valor del Alfa de Cronbach calculado con los reactivos que si discriminaron de 0.78. Por lo cual, la encuesta de opinión finalizó con 29 ítems, de los cuales son: 6 ítems son respecto a los datos sociodemográficos, 10 ítems son escala tipo likert, 9 ítems corresponden a preguntas abiertas y 4 a respuestas dicotómicas (si/no).

El pilotaje se realizó vía e-mail, a través de los correos de los estudiantes proporcionados por la administración de la institución a un total de 145 matriculados, de los cuales 37 dieron respuesta. En cuanto a la aplicación de la encuesta después de corregido el cuestionario, fue físicamente (lápiz y papel); se administró simultáneamente a los estudiantes de cuarto y octavo semestre, posteriormente a los de sexto y finalmente a los de segundo semestre. La duración de la aplicación de la encuesta fue de tres días consecutivos.

Análisis de datos.

Los datos recabados en la encuesta de opinión, fueron analizados a través del programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences, conocido como SPSS, versión 21 para plataforma Windows. Para el análisis de las respuestas se corrieron tablas de contingencia por pregunta y semestre escolar. En cuanto a la sección III de la encuesta que corresponde a preguntas abiertas, primero se realizó una codificación a través del análisis de contenido para correr posteriormente los datos con tablas de contingencia entre la pregunta y el semestre escolar. Después se utilizó la aplicación Microsoft Office Excel 2007 para plataforma Windows, para la realización de las tablas y figuras de los resultados obtenidos, al convertir las frecuencias dadas en porcentajes.

Estrategia cualitativa.

Participantes.

La selección de los participantes de último ciclo escolar se basó en el criterio de que eran candidatos próximos a participar en el concurso de oposición al egresar de la licenciatura, por lo cual estaban informados del proceso y mecanismo para el ingreso al servicio profesional docente, lo que enriquecería de manera sustantiva las opiniones al respecto. De igual forma, la participación de las autoridades educativas de la institución tuvo como criterio la profundización y comprensión de las opiniones de sus estudiantes.

Técnica de recolección de datos.

Para la técnica de grupo focal se invitó a los estudiantes de octavo semestre a colaborar de manera voluntaria, se obtuvo la respuesta de cuatro normalistas, en este caso mujeres. Para Ruiz (2007), un grupo focal puede llevarse a cabo a partir de dos sujetos como mínimo y doce sujetos como tamaño máximo, por lo que el número de participantes está considerado dentro del rango de participación de sujetos. Para la técnica de entrevista

se utilizó un muestreo intencional debido al rol específico de los directivos en el plantel. Se contó con la participación de manera voluntaria del subdirector académico de la institución.

Grupo focal con estudiantes.

Algunas de las razones para realizar el grupo focal, las describió Ruiz (2007, pp. 250-251) al señalar que esta técnica en específico, crea una situación en la que:

- Se multiplican las relaciones individuales y se intercambian más puntos de vista con lo que los sujetos encuentran una mayor facilidad para descubrir, analizar y describir sus propias ideas.
- Se crea un contexto social en el que los datos, las afirmaciones y las observaciones adquieren un sentido más real.
- Los hechos sociales se captan y analizan con más profundidad y riqueza en grupo que aisladamente, con la ventaja adicional del ahorro en costo y en tiempo.

Las preguntas que guiaron al grupo fueron semiestructuradas, es decir hubo combinación de preguntas estructuradas y libres, las estructuradas fueron derivadas de la encuesta de opinión, las de formato libre, de acuerdo a lo que era relevante en el diálogo que se desarrolló; en total se realizaron 15 preguntas. El grupo focal se realizó en una sola sesión, con una duración de cuarenta y cinco minutos en las instalaciones de la Normal a la que pertenecen las participantes. Para que esta técnica fuera efectuada se llevaron a cabo las siguientes fases (Delgado & Gutiérrez, 2007):

a) La captación o convocatoria de los grupos. Debido a la naturaleza del estudio, los participantes de la técnica se conocían entre sí antes de intervenir en el grupo focal.

b) Entre el investigador y los grupos hay una relación de contraprestación. En este sentido, la contraprestación no fue directa entre investigador-participantes, sino directivo-participantes, los cuales participaron voluntariamente a petición de éste. Por tanto, el discurso de los participantes se ve supeditado al del directivo.

c) Espacio físico de la realización del grupo focal. El local, al ser una sala perteneciente al área académica de la institución, estuvo marcado por las relaciones institucionales entre alumnos, docentes y directivos, algunos de ellos cercanos físicamente al lugar donde se realizó la discusión de grupo, lo que generó una inhibición de las respuestas entre las participantes.

d) La disposición del espacio. En cuanto a la apropiación del espacio por las participantes, se contaba con el número de sillas necesarias, así como de una mesa chica, lo cual propició una visión periférica de todas las participantes respecto del lugar elegido, así como de comunicación fácil entre ellas.

e) El texto producido es registrado en cinta magnetofónica y/o en video. En este caso se realizó una grabación en una aplicación de celular diseñado con ese fin, para posteriormente transcribir lo relatado.

f) La duración de un grupo de discusión. Debido a inconvenientes en la realización del grupo focal, como es un horario de clases predeterminado en la institución, así como la inhibición en las respuestas por parte de la cercanía de observadores del personal de la institución, el tiempo determinado de una hora se vio reducido a cuarenta y cinco minutos.

Entrevista semiestructurada a directivo.

La entrevista semiestructurada es vista como una técnica que permite la obtención de una gran riqueza informativa; proporciona la oportunidad de clarificación y seguimiento de preguntas y respuestas; destaca como una técnica flexible, diligente y económica; ofrece el contraste de los resultados y la comprensión de los mismos; favorece la transmisión de información no superficial (Valles, 2007), por tales ventajas se decidió utilizar dicha técnica para recolectar los datos necesarios con el directivo de la institución.

Al igual que en el grupo focal, hubo combinación de preguntas estructuradas y libres. Las preguntas estructuradas fueron derivadas de un primer análisis de los datos de la encuesta de opinión y del grupo focal; las preguntas de formato libre, se idearon de acuerdo a lo relevante en el diálogo que se desarrolló. En total se realizaron 12 preguntas desencadenadoras del diálogo; las respuestas fueron analizadas a través del análisis clásico de contenido. La entrevista se realizó en una sola sesión, con una duración de sesenta y cinco minutos en las instalaciones de la Normal, en el departamento al que pertenece el participante.

De acuerdo a Delgado y Gutiérrez (2007) las fases de la entrevista se dieron de la siguiente manera:

1. Entrada. Se aclaró el objetivo de la entrevista.
2. Indagación. Se recabó información sobre el tópico.

3. Encuadre. Se comunicó las posibles conclusiones del investigador sobre el tema.

Análisis de datos.

Para el análisis de los datos de la entrevista semiestructurada y del grupo focal, se utilizó la técnica de análisis de contenido centrado en el nivel semántico, según el método postulado de Osgood (Navarro y Díaz, citados en Martínez, 2002, p.10) éste “pretende medir las actitudes del sujeto productor del texto con respecto a los objetos que aparecen expresados en el mismo”. Se codificó la información a través de procedimientos categoriales que corresponden a los objetivos de la investigación.

Aspectos éticos

En cuanto a los aspectos éticos que se cuidaron en la realización de la investigación, destaca la confidencialidad de la información proporcionada por los estudiantes y el directivo, así como de la institución a la que pertenecen; solicitar el consentimiento informado antes de recolectar los datos y la posterior socialización de los resultados una vez concluido el estudio. Estos aspectos se realizaron con el fin de que se respete el derecho a la libertad de expresión en los participantes y no conlleve perjuicio en su integridad personal las declaraciones hechas en el estudio.

Capítulo IV. Análisis de Resultados

El presente capítulo muestra los resultados obtenidos en la encuesta de opinión, los cuales se complementan con los datos del grupo focal y del directivo; por lo tanto, la información se presenta de forma integrada. Para dar una mayor claridad al logro de los objetivos se organizó la información de acuerdo con ellos.

Opinión de pertinencia del concurso de oposición

En relación a la opinión de los estudiantes correspondiente a la pertinencia del concurso de oposición para el *reclutamiento del personal docente*, se encuentra de manera general que consideran pertinente este modo de contratación. Por su parte, los grupos de segundo y cuarto semestre muestran una tendencia a considerar el concurso de oposición muy pertinente, mientras que los de sexto y octavo semestre tienden a considerarlo poco pertinente. Esto demuestra que existe una menor aceptación del concurso de oposición entre los grupos que están próximos a egresar a diferencia de los que inician (ver figura 6).

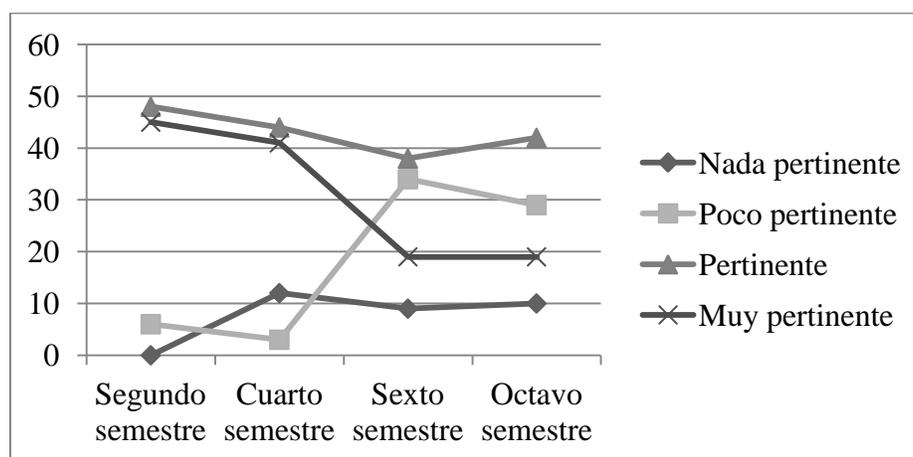


Figura 6. Reclutamiento del personal docente. De datos de la encuesta, elaboración propia.

Por otro lado, en el grupo focal demandaron la importancia de claridad en la forma en cómo es llevado a cabo la evaluación de ingreso para designar las plazas docentes a los sustentantes, es decir, cómo se contrata al candidato. En este primer punto declararon los participantes que existe desinformación en la forma como es llevada a cabo la evaluación y contratación docente, se comentó: *no sabemos cómo es el procedimiento de cómo se evalúa, no sabemos qué pasa después, al final sólo salen los resultados, entonces no es una evaluación confiable al 100% definitivamente*. De igual forma otra participante agregó:

Tengo primas que desconocen cómo fue el proceso de selección, por qué fueron elegidas, y el número, no fueron todos los maestros elegidos, desconocen cómo es el proceso, con base a qué, quién los eligió, cuándo se les avisó, de una noche a la mañana les avisan que se tienen que presentar... en el caso de mi hermana que ella tuvo asesora durante todo este curso escolar, la asesora desconoce el proceso que se va a llevar.

Por tanto, las participantes expresaron que hay desinformación del proceso de contratación por parte de las autoridades educativas, con lo cual el reclutamiento no es claro ni transparente. Para el directivo, se vive bien el proceso de ingreso al servicio al obtener los normalistas buenos resultados en el concurso, enunció: *el 95% de nuestros estudiantes, todos quedan idóneos, en esta ocasión por ejemplo, de 37 egresados... presentaron 34, los 34 fueron idóneos, 31 obtuvieron plaza... 3 no alcanzaron plaza... tienen contrato ellos.* Por lo tanto, para esta figura la evaluación es pertinente, en tanto que los normalistas recién egresados obtienen la plaza o contratos temporales. Con base en estos datos se considera pertinente el concurso de oposición, pero se necesita transparencia en la contratación docente, esto incide en la desconfianza por parte de los normalistas acerca de cómo se obtiene el empleo después de presentarse a realizar el concurso.

En cuanto a la *garantía de selección de sustentantes de acuerdo a sus conocimientos y capacidades docentes*, segundo y sexto semestre coinciden en la pertinencia de la selección de candidatos de acuerdo a su desempeño en el examen; sin embargo, los estudiantes de cuarto y octavo semestre difieren de sus compañeros al considerar poco pertinente esta garantía, lo que conlleva a reflexionar que el concurso de oposición no es una herramienta totalmente útil para la selección del docente idóneo (ver figura 7).

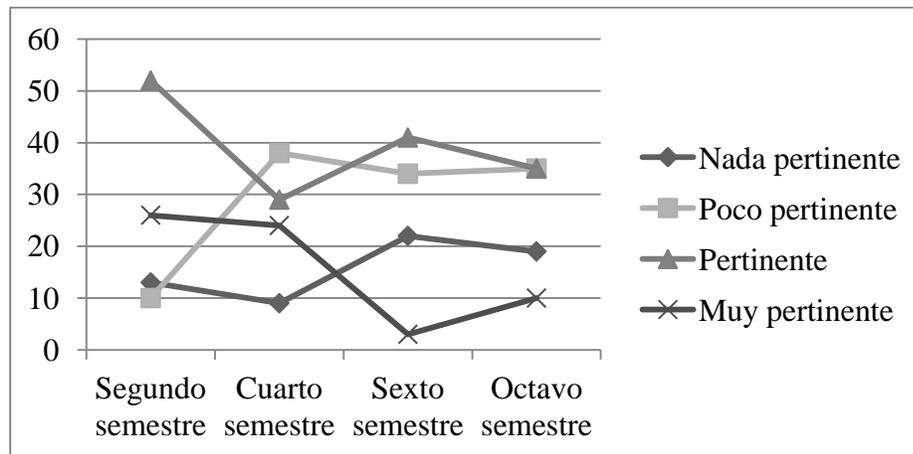


Figura 7. Selección de sustentantes de acuerdo a capacidades docentes. De datos de la encuesta, elaboración propia.

En el grupo focal quedó clara la poca pertinencia del concurso, ya que comentaron que el día del examen se pueden presentar situaciones negativas que resten el desempeño académico en la prueba, como puede ser el estrés. Una de las participantes expuso: *... no me siento tan competente para desarrollar una evaluación escrita, presento siempre estrés o algo así, entonces tengo miedo, si en el momento algo me falla*. Otro punto referente a la situación que se vive el día del concurso de oposición es el cansancio que conlleva el presentar el examen en un solo día, explica una de las participantes del grupo focal:

Nos dicen van a ser tantas horas, el horario aparece de nueve de la mañana a cinco y media de la tarde, entonces estar tanto tiempo sentado frente a una computadora contestando algo teórico, dices ¡chin!... Como que al mismo tiempo nos están poniendo una barrera, porque la vista se cansa, el dolor de cabeza, el estar sentada tanto tiempo y aparte es una prueba escrita nada más como que no.

De igual forma, el directivo señaló el cansancio como una situación desfavorable cuando se presenta el concurso de oposición, ya que respondió: *que no sea tan, tan cansada, dicen ellos que es todo el día*, esto deja entrever que esta situación pudiera mermar el rendimiento en el examen. Por lo tanto, el concurso de oposición es una herramienta poco pertinente para la selección del docente idóneo, en tanto la misma evaluación no toma en cuenta las condiciones idóneas para el buen desempeño del candidato en la presentación del examen.

Referente a la *semejanza del perfil de egreso y perfil deseado docente*, se encontró que los grupos de segundo y cuarto semestre encuentran muy pertinente esta proposición, mientras que los grupo de sexto y octavo semestre solamente encuentran pertinente la semejanza entre ambos perfiles. Por lo que se percibe que los grupos más avanzados en la licenciatura discrepan de la semejanza entre los perfiles (ver figura 8).

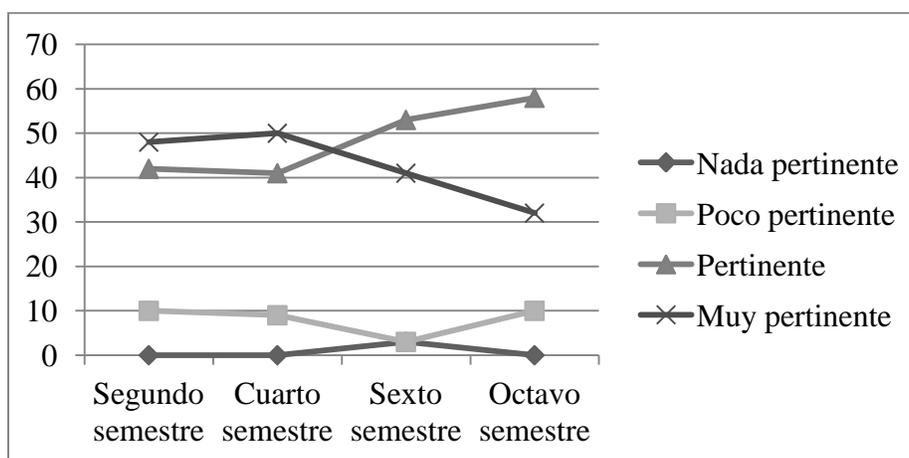


Figura 8. Semejanza entre perfil normalista y perfil docente. De datos de la encuesta, elaboración propia.

En el grupo focal, las participantes expresaron que el perfil normalista era el perfil del maestro de primaria, al comentar: *nosotros estudiamos para ser maestros de primaria*, idea que estuvo presente en varias ocasiones y en la que las demás participantes asintieron al señalar: *nosotros estudiamos para ser maestros de primaria, un universitario estudió para ser diferente, un maestro de universidad, un psicólogo no estudió para estar frente al aula, un psicólogo estudió para estar en apoyo a una consulta.*

Empero el directivo hizo hincapié en que existe diferencia en los perfiles al expresar:

Si fuera nada más para eso, sería solamente para normalistas el examen de oposición, no, no lo creo, es de conocimientos y de habilidades y competencias el examen de oposición. El perfil de egreso es muy claro para nosotros y se cumple, hay un perfil de ingreso y perfil de egreso, y se cumple porque los muchachos manejan todos los elementos de los perfiles, en la práctica mira, no lo creo, no lo creo, maneja nada más las dimensiones como conocimientos y habilidades.

Es de esta manera que, aunque los normalistas opinan que la semejanza entre los perfiles es pertinente, hace falta un enriquecimiento del perfil del egresado normalista en cuanto a los competencias profesionales que solicita la SEP. Ante la opción de una *evaluación desde la práctica* hubo una total coincidencia por parte de los cuatro grupos de la Normal, en la cual se consideró muy pertinente esta opción. Esta técnica de evaluación es contraria a la forma en cómo se lleva a cabo el concurso de oposición. Se observa que en los grupos de segundo, cuarto y sexto semestre esta opinión es mayor a la mitad de la población, a diferencia de octavo semestre (ver figura 9).

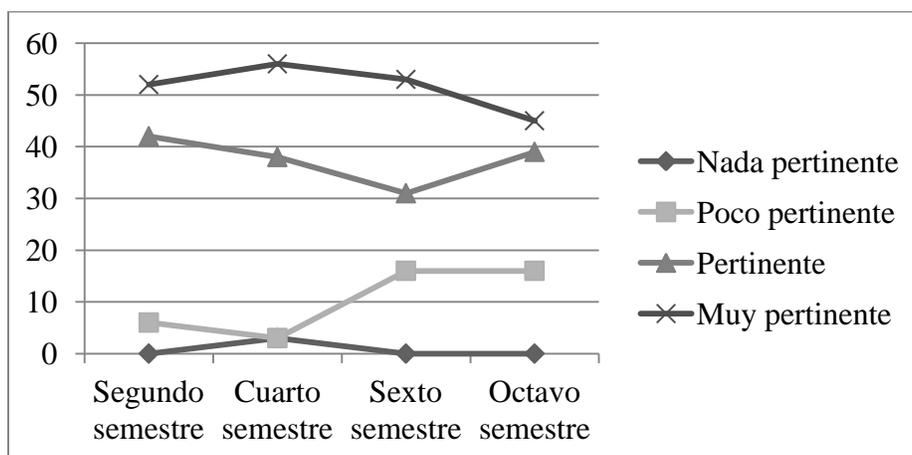


Figura 9. Evaluación práctica. De datos de la encuesta, elaboración propia.

Esta acepción coincide con los comentarios del grupo focal, en donde se mostró que una evaluación práctica beneficiaría a los normalistas si se decidiera por esta forma de evaluación en el concurso de oposición, debido a que es la evaluación utilizada para medir los conocimientos y habilidades en su institución. En este sentido las participantes comentaron: *hace falta esa parte de observar más lo que es la práctica, más bien para eso nos preparamos, para las prácticas*. Otra participante dijo: *ya que estamos acostumbrados a ese tipo de evaluaciones [prácticas], entonces sería adecuado que nos evaluaran de esa manera, porque entonces ya estamos al pendiente de qué es lo que nos van a evaluar*. Agregó otra participante: *es más seguro ir desde la práctica, porque ya en la práctica te das cuenta de qué manera aplicas lo que conoces, no necesariamente conoces lo que tienes que aplicar*.

En este punto explicitaron que es viable este tipo de evaluación para la selección idónea del docente, porque deja en claro qué conoce y cómo lo aplica al momento de dar clase, habilidades docentes que no son visibles en un examen. De igual forma, el directivo opinó: *la debilidad más fuerte pienso desde el principio es esto, la falta de una entrevista práctica, de un aspecto práctico, de una clase práctica por llamarlo de alguna manera, para que sea más completa la evaluación.* Ante esta declaración, el directivo está convencido de que una evaluación práctica es pertinente para la selección docente, pero no como la única técnica de evaluación de ingreso, sino complementaria al concurso de oposición; además de que opina que este proceso de selección daría ventaja a sus estudiantes. Por lo que es muy pertinente evaluar sólo desde una evaluación práctica, o bien tomar específicamente esta técnica de evaluación en cuenta para enriquecer el proceso de ingreso al servicio y garantizar una selección docente idónea.

En la encuesta de opinión, los cuatro grupos coincidieron en que la *evaluación teórica* es una técnica pertinente para realizar el proceso de ingreso al servicio. Entre los resultados se encontró que más de la mitad de los participantes de cada grupo puntuaron esta opción, a excepción del grupo de sexto semestre (ver figura 10).

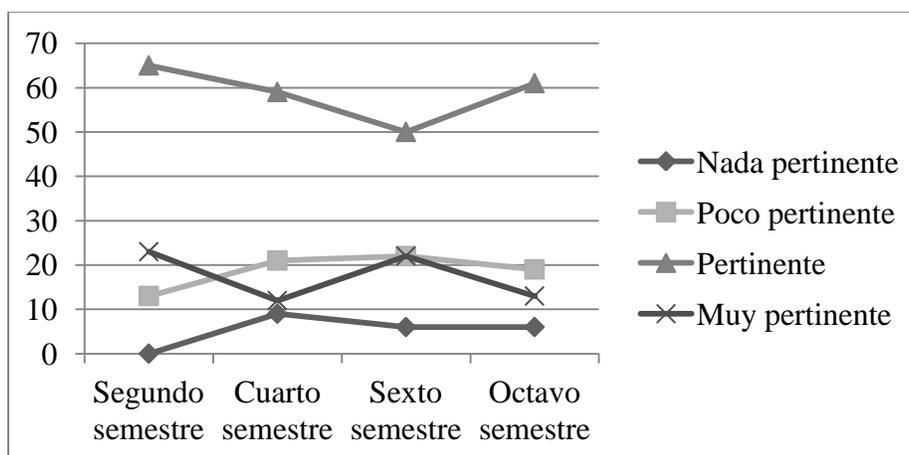


Figura 10. Evaluación teórica. De datos de la encuesta, elaboración propia.

En cambio, el grupo focal realizó una crítica a la evaluación teórica para ingresar al servicio docente, exclamaron: *no es suficiente que sea una evaluación escrita, asimismo expresaron: no la considero pertinente, no la considero adecuada, no la considero transparente, no la considero justa.* Además explicaron: *por medio de una prueba escrita*

sólo vas a poder medir los conocimientos, pero no quiere decir que esos conocimientos los vayas a aplicar; además enunciaron: no quiere decir que vas a ser un buen maestro.

Por lo tanto, expusieron que hay una falsa elección del sustentante idóneo, ya que el candidato electo es idóneo en conocimientos pero esto no va de la mano con el poseer las habilidades, actitudes y competencias necesarias para desempeñar la labor docente. Entre tanto, el directivo tomó al concurso de oposición como: *un filtro para los que son idóneos, para los que son mejores en el examen, no en la práctica.* Por lo que declaró que el sustentante idóneo que se busca en el concurso de oposición, es un docente teórico. De esta manera se observa una contradicción entre los resultados de la encuesta y lo declarado por el directivo y el grupo focal, ya que mientras en los resultados generales expresan que esta técnica es pertinente, en lo particular arguyen que una evaluación teórica no es adecuada para llevar a cabo la selección del docente idóneo.

Referente a la *combinación de una evaluación teórico-práctica*, de la población encuestada se encontró que los grupos de segundo, cuarto y sexto semestre encuentran muy pertinente el que se realice esta combinación de técnicas, a excepción de octavo semestre. Esto muestra una diferencia de concebir la evaluación entre los normalistas que están próximos a egresar de la carrera (ver figura 11).

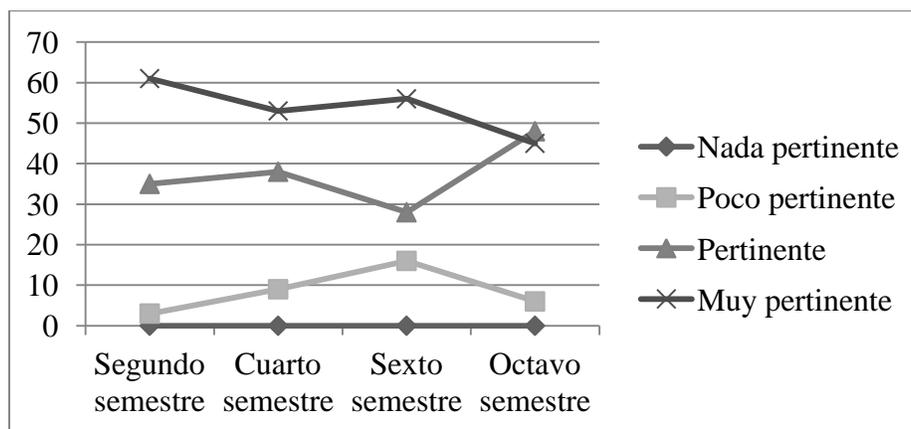


Figura 11. Evaluación teórico-práctica. De datos de la encuesta, elaboración propia.

Por su parte, en el grupo focal las participantes consideraron viable la opción de combinar ambas técnicas en el concurso de oposición, al expresar: *el evaluar cómo en las prácticas que realiza la Normal, pues sería no lo más pertinente, más bien como una forma, una opción.*

Para el directivo la combinación de técnicas prácticas y teóricas para el reclutamiento del personal docente es una forma ideal de hacer la evaluación, pues citó: *la parte teórica y la parte práctica, es la evaluación idónea, una entrevista, que les graben, no sé algo por el estilo, que les graben diez minutos de clase práctica, con estrategias de trabajo, con conocimiento del plan de estudios*. Así bien, contemplar una evaluación de ingreso teórico-práctica es pertinente para valorar el desempeño docente del candidato.

En general, los normalistas opinan que el concurso de oposición es pertinente para evaluar el ingreso al servicio profesional docente, empero argumentan situaciones específicas que minimizan la pertinencia del concurso, cómo son la poca transparencia en la contratación docente, la limitación a una técnica de evaluación escrita, así como las condiciones adversas para presentar el examen, lo que da congruencia a que consideren pertinente una evaluación práctica o la combinación de esta técnica en la valoración de ingreso a la docencia. Por otro lado, si bien es pertinente la semejanza del perfil de egreso normalista y el perfil deseado del docente, es necesaria una actualización del perfil normalista para cubrir todas las competencias profesionales que se señalan en el perfil de docencia.

Opinión de eficacia de los lineamientos de permanencia

En relación al *nombramiento definitivo después de seis meses*, de acuerdo a los datos obtenidos en la encuesta, los grupos de segundo, cuarto y octavo semestre respondieron que es una norma eficaz para delinear la permanencia docente; sin embargo, los normalistas de sexto semestre opinaron que este lineamiento es ineficaz para delimitar la permanencia en el servicio a través de la práctica profesional (ver figura 12). Por lo que se distingue una resistencia de los estudiantes que al momento de egresar de la Normal, serán contratados bajo todas las prescripciones de la Ley General del Servicio Profesional Docente.

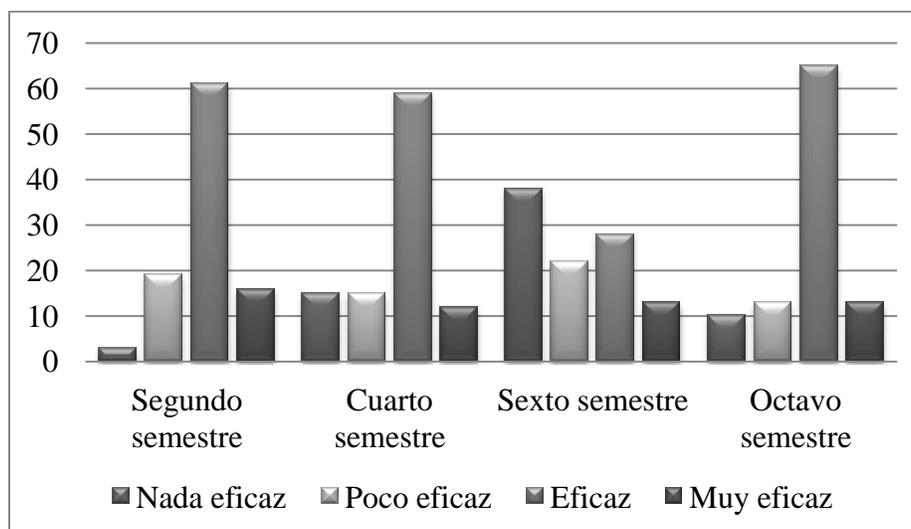


Figura 12. Nombramiento definitivo después de seis meses. De datos de la encuesta, elaboración propia.

Por parte del grupo focal se encontró que hay inconformidad con respecto al empleo provisional. Se dio cuenta por parte de una de las participantes: *en primer momento si fue así como sorpresa que a nosotros nos van a dar plazas temporales, ¡¿Y por qué a nosotros?! Si antes la obtenías y ya era para siempre.* La opinión refiere a que el empleo docente entra en el juego de la incertidumbre laboral. Deja entrever la tendencia de estudiar la docencia para la obtención de un empleo seguro, en el cual no eras despedido y trabajabas desde que iniciaba la labor docente hasta tu jubilación treinta años después.

En cambio para el directivo es una táctica pertinente; sin embargo, hace mención de irregularidades en el nombramiento. Para comenzar dijo que esta evaluación de ingreso al servicio se asemeja a las instituciones privadas:

¿Qué pasa en las instituciones privadas? Te contratan, si a los seis meses vieron que no funcionaste, no te volvemos a contratar hija, ve a donde vas pero acá no funcionas, aquí está pasando desgraciadamente o agradadamente en la oficial...creo que es para de una manera hacer un filtro lo más idóneo posible, si se hiciera en todos los casos, maravilloso, no creo que se haga en todos los casos, en esa parte estoy en desacuerdo.

Por tanto, este lineamiento es considerado eficaz; sin embargo, se minimiza su eficacia al describir irregularidades en el proceso, al no ser igualitaria la evaluación con

todo el personal docente en el nombramiento definitivo. De igual modo, es importante resaltar la disconformidad normalista por esta medida de permanencia.

En cuanto al *acompañamiento del tutor por dos años*, los encuestados de octavo, sexto y cuarto semestre opinaron que el tutor es una figura eficaz para el fortalecimiento de la práctica docente. Sin embargo, el grupo de segundo semestre opinó que este acompañamiento es poco eficaz para la mejora de la práctica. Por tanto, se tiene una diferencia de opinión por parte de los estudiantes que inician la carrera en comparación con los grados escolares avanzados (ver figura 13).

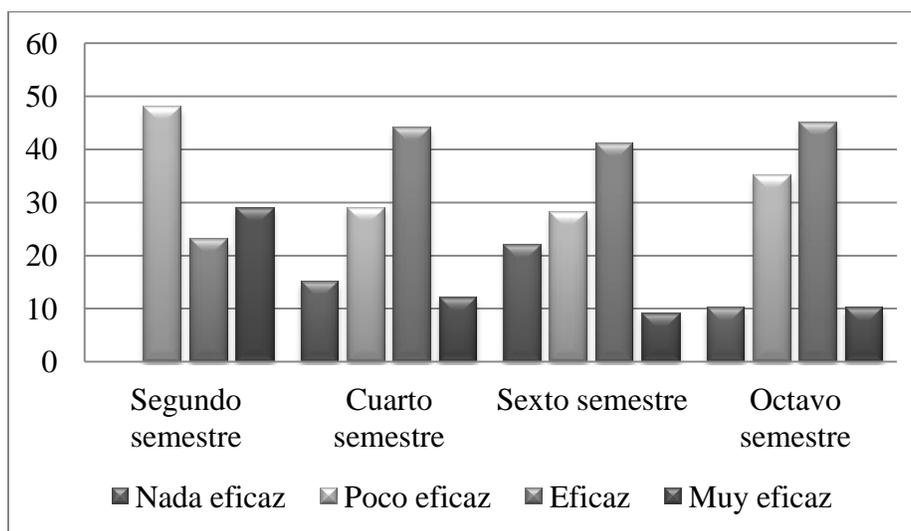


Figura 13. Acompañamiento del tutor. De datos de la encuesta, elaboración propia.

Por otro lado, las participantes del grupo focal le dieron una connotación diferente al tutor, en vez de ser un apoyo para la retroalimentación del docente novel, se visualiza como un personaje intimidante que valorará qué tanto has avanzado en tus áreas débiles y que determinará tu desempeño docente para continuar o no en el servicio, enunció una participante:

Por decir para los que son universitarios, y aún no están preparados en cuanto a la práctica, que tengan un asesoramiento o que tengan un tutor, de verdad es cuando se van a dar cuenta de que ellos no estaban realmente preparados para estar frente a un grupo. Pero en cuanto a nosotros que siempre estamos frente a grupo y nos han estado acompañando, pues como que no tendríamos porque tener temor porque es algo que ya estamos acostumbrados.

Respecto a la imagen de tutor, el directivo se refirió a él como última herramienta para fortalecer las áreas docentes en las que se encuentren débiles los nuevos docentes, enunció: *saliste débil en el examen, fortalece estas áreas porque te vamos a mandar con tu tutor, te vamos a seguir monitoreando si estás cumpliendo, si no estás cumpliendo*. El lineamiento es eficaz; sin embargo, la figura del tutor no cumple el propósito cometido para el que fue creado, se percibe más como un monitor decisor de la permanencia en el servicio, o como última opción para la mejora de la práctica docente del nuevo profesor.

En relación a la *primera evaluación con fines de retroalimentación*, se obtuvo como respuesta general que es una decisión eficaz para la mejora de la práctica profesional de los nuevos docentes. Se observa una aceptación de más de la mitad de los encuestados en los grupos, a excepción de sexto semestre (ver figura 14).

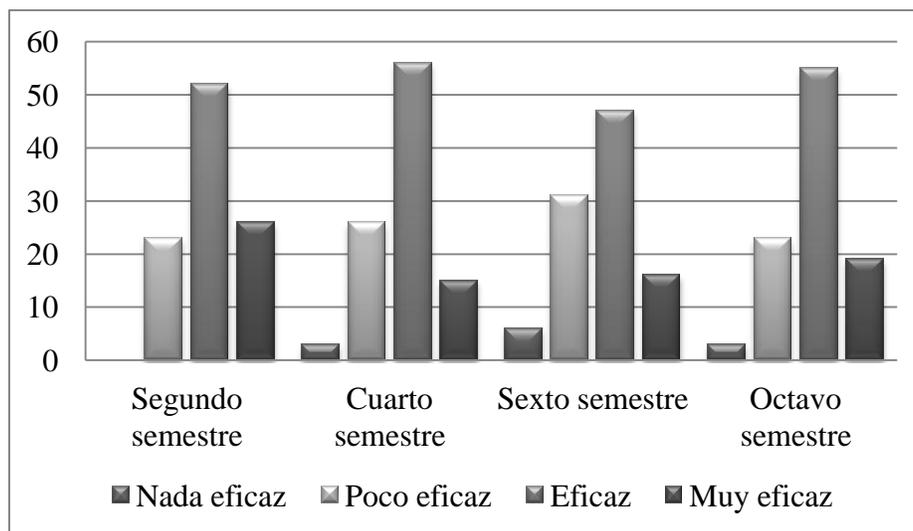


Figura 14. Evaluación con fines de retroalimentación. De datos de la encuesta, elaboración propia.

Este resultado va de la mano con el argumento del directivo, en el cual señaló que es una herramienta que debe utilizarse en pro de fortalecer las áreas débiles de docencia que se encuentran en la evaluación, al reflejar: *te dicen abusado esas cuatro debilidades tienes que fortalecerlas porque el siguiente examen es determinante para que te digamos que posibilidad tienes de quedarte o no quedarte*.

Por otra parte, en el grupo focal se encontró una disconformidad ante el sometimiento de las evaluaciones para la obtención de la plaza de manera definitiva, así como una crítica hacia el gobierno por no proveer las condiciones necesarias para que se

logre alcanzar el propósito de una buena calidad educativa con base en una docencia de calidad. Se ejemplifica un argumento donde se lee la inconformidad de la participante: *sabes que vas a trabajar pero en tanto tiempo te van a evaluar, entonces estás con el temor de que, bueno si ya presente y ya pasé porque otra vez me van a evaluar, se supone que soy pertinente.*

Así mismo mencionó otra de las participantes: *de nada me sirve a mi gobierno exigir una calidad educativa, cuando yo no la estoy dando a los docentes, sin meter infraestructura, sin meter recursos, sin meter todo lo que le falta a las escuelas.* La opinión de los normalistas refleja que este lineamiento es considerado eficaz; sin embargo, se minusvalora esta eficacia al declarar que la mejora de la calidad educativa no se logra sólo con retroalimentar el desempeño de los docentes.

Con respecto a la *evaluación con fines de permanencia*, segundo, cuarto y octavo semestre consideran eficaz esta norma. Por otro lado, se muestra que el grupo de sexto semestre opina que esta medida es poco eficaz para el propósito de mejorar el servicio docente (ver figura 15).

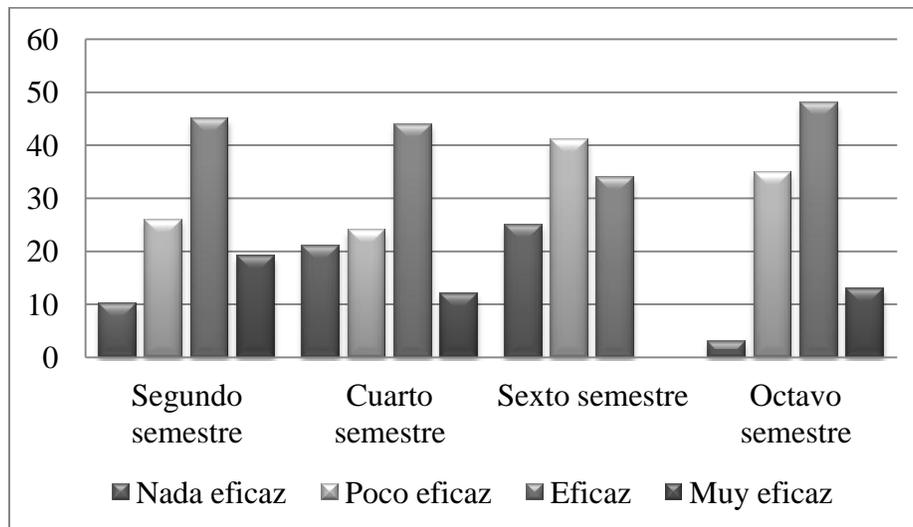


Figura 15. Evaluación con fines de permanencia. De datos de la encuesta, elaboración propia.

Por su parte, para el directivo resultó pertinente esta fase de la evaluación; ya que el despido laboral es una medida de control para lograr un buen desempeño de los docentes noveles, de acuerdo al siguiente comentario:

Si reincides te dicen sabes que no funcionas como docente, porque no puedes ni manejar al grupo, ni con la disciplina, ni con los contenidos, son tus debilidades y son esenciales para el trabajo, que eres muy bueno en planificación y eres muy bueno en administración, dedícate a administrar y a planificar, no puedes ser docente... qué bueno la verdad que no hayan comisiones.

A diferencia del directivo, las participantes del grupo focal encontraron poco eficaz esta medida al declarar explícitamente una corrupción en la determinación de quién permanece en el servicio docente. Además se observó que las participantes muestran temor ante un despido laboral. Comentaron las participantes: *no estoy de acuerdo que se tenga como en juego, uno se esfuerza, obtiene su plaza y que después te la puedan quitar, o colocarte en otra área administrativa o algo así, quitarte frente al aula, no es lo justo.* A este comentario se suma:

Si va a seguir existiendo que a pesar de que tu práctica estuvo mal y tu examen mal, no importa, tú pasa porque eres hijo de fulanito, o familiar de tal persona, si van a seguir las cosas así no tiene como que ningún caso.

Por lo tanto, este lineamiento a pesar de ser considerado como eficaz para la mejora de la calidad de la práctica docente, es certero que no cumple con su cometido, al corromperse el sistema de permanencia de los nuevos docentes en el servicio, al momento de determinar la continuación del personal en las plazas. De manera general, la opinión de los normalistas refleja que los lineamientos de permanencia son eficaces, empero se muestra una disconformidad en el nombramiento definitivo después de seis meses y la permanencia en el servicio tras el examen de evaluación después de dos años para la designación de plazas, debido a que declaran irregularidades en el proceso de determinación de plazas, como son actos de favoritismo para la continuación del empleo, que corrompe el sistema de permanencia del profesorado.

Por otro lado, la figura del tutor se percibe como un monitor decisor de la permanencia en el servicio, y no como una figura que retroalimentará la práctica del docente novel, de igual forma consideran que la vía de la retroalimentación entre pares no mejorará el desempeño de los docentes, si no se le brindan las condiciones necesarias para dar clases.

Opinión de cambios en el proceso de ingreso

Referido al *otorgamiento equitativo de plaza según la lista de prelación*, los normalistas de octavo, sexto y cuarto semestre respondieron en la encuesta de opinión que el otorgamiento de la plaza docente no se da de manera equitativa, a excepción de segundo semestre. Esto demuestra que los normalistas que están iniciando la carrera conciben justo el proceso de ingreso. Entre las razones principales de un otorgamiento inequitativo de plazas enunciaron que existe asignación por recomendación, es decir, que las bases laborales son otorgadas a personas específicas por consejo de una persona influyente con las autoridades educativas (ver figura 16).

Las normalistas del grupo focal expresaron que existe una corrupción en la asignación de plazas al otorgarse éstas por recomendación, al explicar: *existen diversos fines y propósitos en los cuales si no tienes ninguna relación o contacto tu proceso se alenta o hasta te saltan no otorgándote lo que te corresponde*. Otro comentario refirió: *sabemos que un porcentaje de las plazas otorgadas son para recomendados o gente cercana a funcionarios*; así mismo expresaron: *hay personas que busca quien les ayude a ganar una plaza*.

Ante esto el directivo dejó entrever una posibilidad de estas prácticas al haberse realizado este tipo de asignaciones en ocasiones anteriores, expresó: *no tengo ni idea si siguen habiendo palancas pero como la mayoría son plazas federales, las manejan a nivel nacional...que pasa, puede ser que por el número haya....no, no lo sé*.

Es así que se aprecia que el otorgamiento de plazas, de acuerdo a la lista de prelación, es inequitativo porque no se respeta el orden de dicha lista, esto al ofrecer las plazas vacantes a candidatos recomendados por medio de favores políticos o de gente cercana a funcionarios.

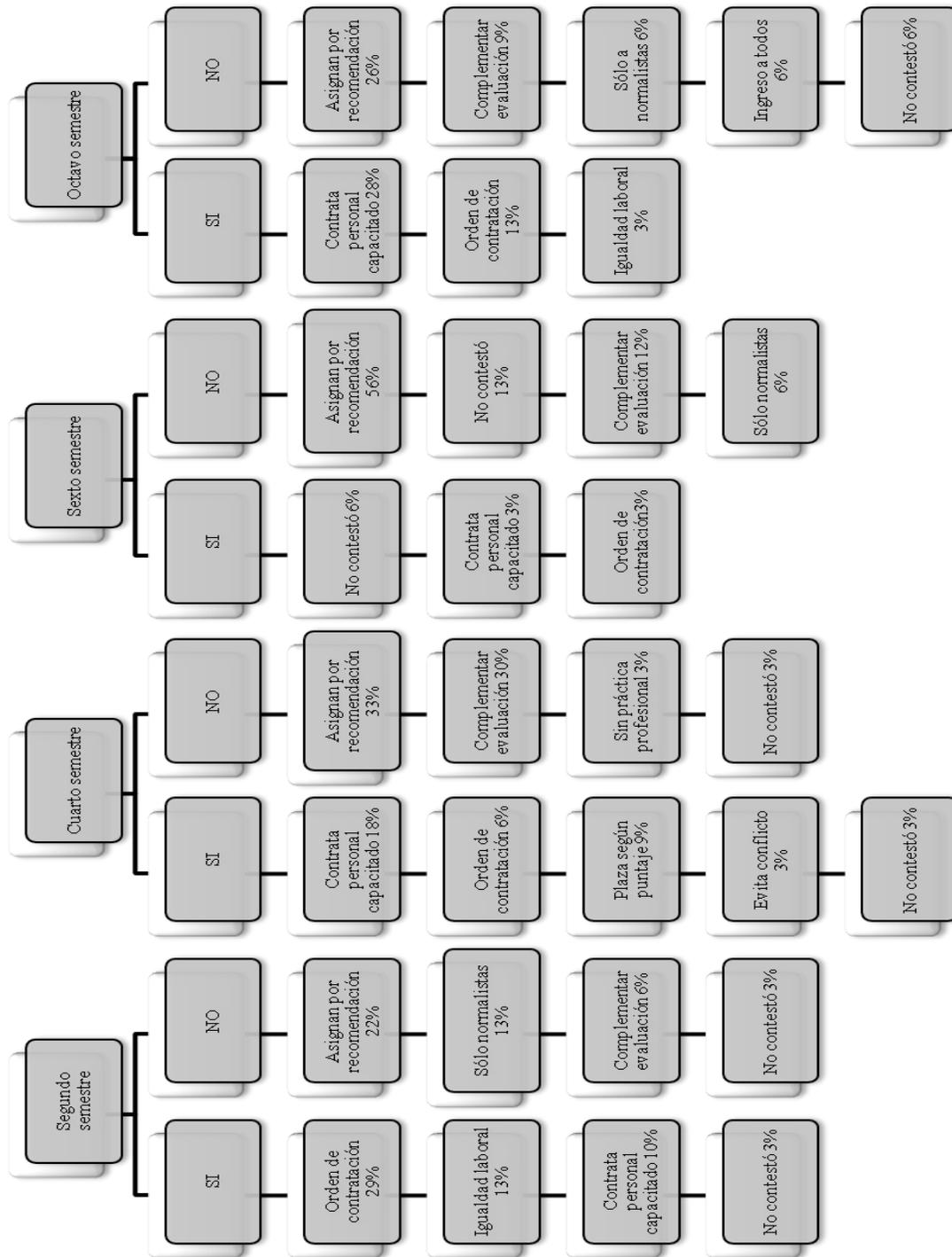


Figura 16. Otorgamiento equitativo de plaza. De datos de la encuesta, elaboración propia.

En relación con las *ventajas de la lista de prelación*, los normalistas de los cuatro grupos opinaron que la ventaja principal es que se valida el conocimiento de los candidatos y por tanto, se contrata personal capacitado (ver tabla 5).

Tabla 5

Ventajas de la lista de prelación

Segundo semestre	<i>f</i> (%)	Cuarto semestre	<i>f</i> (%)	Sexto semestre	<i>f</i> (%)	Octavo semestre	<i>f</i> (%)
Contrata personal capacitado	23 (74)	Contrata personal capacitado	14 (42)	Contrata personal capacitado	19 (60)	Contrata personal capacitado	17 (53)
Obtención de empleo	5 (16)	Obtención de empleo	12 (35)	Orden de contratación	5 (18)	Obtención de empleo	5 (16)
Ninguna ventaja	2 (6)	Ninguna ventaja	8 (24)	Obtención de empleo	5 (15)	Ninguna ventaja	5 (16)
Orden de contratación	1 (3)			No contestó	2 (6)	Orden de contratación	2 (6)
				Ninguna ventaja	1 (3)	No contestó	1 (3)
						Manejo del estado emocional	1 (3)
Total	31 (100)		34 (100)		32 (100)		31 (100)

Por su parte, el directivo expresó como una ventaja la elección de plaza de acuerdo al orden de contratación al afirmar:

Yo si estoy de acuerdo con esa organización, honestamente, pero que se queden dos años en el mismo lugar los estudiantes, los directores y los supervisores, no que al año de haber ganado la plaza como hay muchas jubilaciones hay el recorrimiento geográfico, los cambian, entonces no pueden continuar con ese desempeño o esa organización que se iba dando.

En el grupo focal se opinó de esta misma ventaja al expresar:... *es justo que las personas con mayor puntaje obtengan el beneficio de escoger su lugar de trabajo*, así como:... *se supone que los primeros de la lista son más idóneos, y pues se merecen las mejores plazas*. De esta manera se muestran como principales ventajas la contratación de personal capacitado, así como la elección del lugar en donde se ubica la plaza en que realizarán sus funciones académicas de acuerdo al puntaje obtenido en el concurso.

Por lo que se refiere a las *desventajas de la lista de prelación*, los normalistas de los cuatro grupos expresaron que la principal desventaja es que hace falta complementar la evaluación, en tanto que no eligen a los participantes por sus habilidades docentes, sino únicamente por sus conocimientos referentes a la profesión (ver tabla 6).

Tabla 6

Desventajas de la lista de prelación

Segundo semestre	<i>f</i> (%)	Cuarto semestre	<i>f</i> (%)	Sexto semestre	<i>f</i> (%)	Octavo semestre	<i>f</i> (%)
Complementar evaluación	31(71)	Complementar evaluación	11(33)	Complementar evaluación	20(63)	Complementar evaluación	17(55)
Competencia laboral	8 (25)	Competencia laboral	9 (27)	Irregularidades	4 (13)	Competencia laboral	6 (19)
Ninguna desventaja	1 (3)	Irregularidades	5 (15)	No contestó	3 (9)	Ninguna desventaja	3 (10)
		Ninguna desventaja	4 (12)	Empleo zonas rurales	3 (9)	Irregularidades	2 (6)
		Empleo zonas rurales	3 (9)	Competencia laboral	2 (6)	No contestó	2 (6)
		Ansiedad ante el examen	2 (6)			Empleo zonas rurales	1 (3)
Total	31(100)		34(100)		32(100)		31(100)

Ante esto, en el grupo focal se opinó como desventaja el obtener el empleo en las localidades más alejadas del Estado debido al bajo puntaje en la lista, enunciaron: *si no tienes todos los puntos te mandan al último poblado de Yucatán*. De igual forma opinaron: *los lugares más bajos les tocarán lugares lejanos*; asimismo agregaron: *... se supone que te esfuerzas para tener un buen puntaje, para elegir tu lugar de trabajo y no sería adecuado que teniendo un buen puntaje me manden a la sierra aunque podría ser bueno para mi formación, pero...*

En este punto el directivo comentó: *... es lo primero que te toca, en las comunidades más alejadas y remotas*, por lo que te vas acercando a la capital conforme cumples determinado tiempo de servicio en un lugar específico. También comentó que algunos de los egresados normalistas que habían ingresado al servicio docente hace un año ya estaban en Mérida por el recorrimiento geográfico, citó: *... de Yaxcabá bajaron a Mérida, cuando antes tardabas 20 años en una comisaría para bajarte en una locación más cercana a Mérida, tuvieron suerte*. Las principales desventajas expuestas por los normalistas son la

falta de complementación en la evaluación por otras técnicas de valoración y el no elegir la ubicación de tu centro de trabajo si obtuviste baja puntuación en el examen, es decir el trabajo en zonas rurales para los menos idóneos.

Acercas de la *apertura de participación de carreras afines*, los cuatro grupos normalistas rechazaron la participación de otros perfiles afines a la pedagogía en el concurso de oposición. La principal razón que expusieron los estudiantes de segundo y cuarto semestre es que esto genera un desprestigio de la formación normalista; es decir, genera una pérdida de buena reputación de su educación para docentes. Los normalistas encuestados de sexto y octavo semestre expusieron como razón principal que los participantes afines cuentan con un perfil profesional diferente a la docencia (ver figura 17).

En cambio, el directivo se mostró abierto a la apertura de participación en tanto se capacite a los sustentantes afines que se seleccionaron como idóneos para que hagan un buen papel en el aula, expresó: *si después les dan un curso de capacitación intensiva para que aprendan a planificar, y sepan manejo de grupo de primero a sexto grado, hablo de primaria nada más, no tengo ningún inconveniente, creo que hay gente que tiene vocación.*

Argumento muy diferente en el grupo focal, en el cual se observó la incertidumbre del futuro de la Escuela Normal ante la poca demanda de aspirantes que pudiera a llegar a tener esta institución, lo que desencadenaría una desaparición de las Normales, dijo una participante:

¿Qué caso tiene que yo estudie en la Normal? Creo que ahí viene lo de que ya se van a ir desapareciendo estudiar aquí en la Normal, porque de estudiar aquí en la Normal... pues mejor estudias otra carrera que te dé más oportunidades de trabajo, puedas ejercer tal vez lo que quieres y tengas otra opción de algo más.

Así bien, los normalistas reflejaron una evidente resistencia a la participación de sustentantes afines a la pedagogía en los concursos de oposición, debido a que opinan que su perfil profesional es diferente a lo requerido por la Secretaría de Educación Pública, a la vez que esto produce un desprestigio de la formación profesional recibida en las Escuelas Normales, lo cual preeven podrá desembocar en la anulación de la educación normalista. Por otro lado, el directivo aceptó la posibilidad de que sustentantes con una educación ajena al Normalismo pueden desempeñarse de igual forma que un estudiante de esta institución.

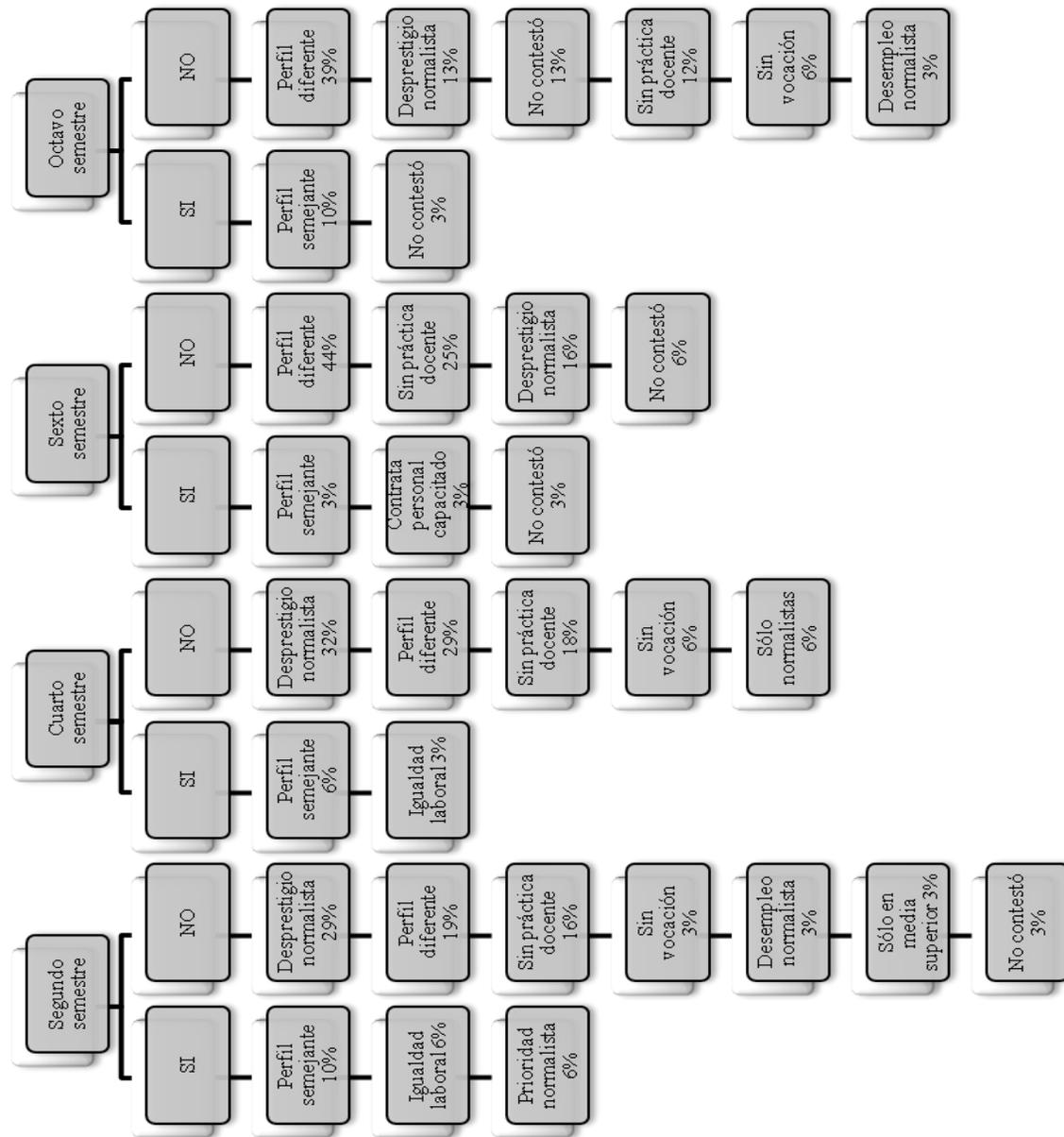


Figura 17. Apertura de participación de carreras afines. De datos de la encuesta, elaboración propia.

En cuanto a la cuestión *del otorgamiento de plaza independientemente de la profesión*, todos los grupos mostraron desacuerdo con este cambio, el cual se refiere a que los normalistas ya no tienen prioridad en el otorgamiento de plaza. Por su parte, los estudiantes brindaron una serie de respuestas que argumentan esta negación, entre los resultados obtenidos se encontró como argumento principal el desprestigio de la formación normalista (ver figura 18).

En el grupo focal, una participante opinó: *¿Para qué van a existir las Normales?... ¿Para qué voy a estudiar cuatro años, mientras puedo estudiar tres? Para hacer lo mismo, es estar frente a un grupo*, otra participante comentó:

Pues más que nada si se van a poner en un plan de que cualquiera puede hacerlo, cualquiera puede pararse frente a grupo, ¿De qué ha servido entonces que nos paremos nosotros casi cuatro años frente a los grupos? Nos hayamos esforzado en conocer a los niños, conocer a los papás, conocer a los maestros, conocer cómo funciona la escuela.

Por su parte, el directivo enfatizó la esencia de servicio del Normalismo ante el desprestigio de la formación normalista, al responder: *el Normalismo es una esencia etérea, una esencia de servicio, no una esencia de competencia*. Por tanto, el otorgamiento de plaza indistintamente de la profesión, genera inconformidad porque son los normalistas los educados para enseñar desde su perspectiva.

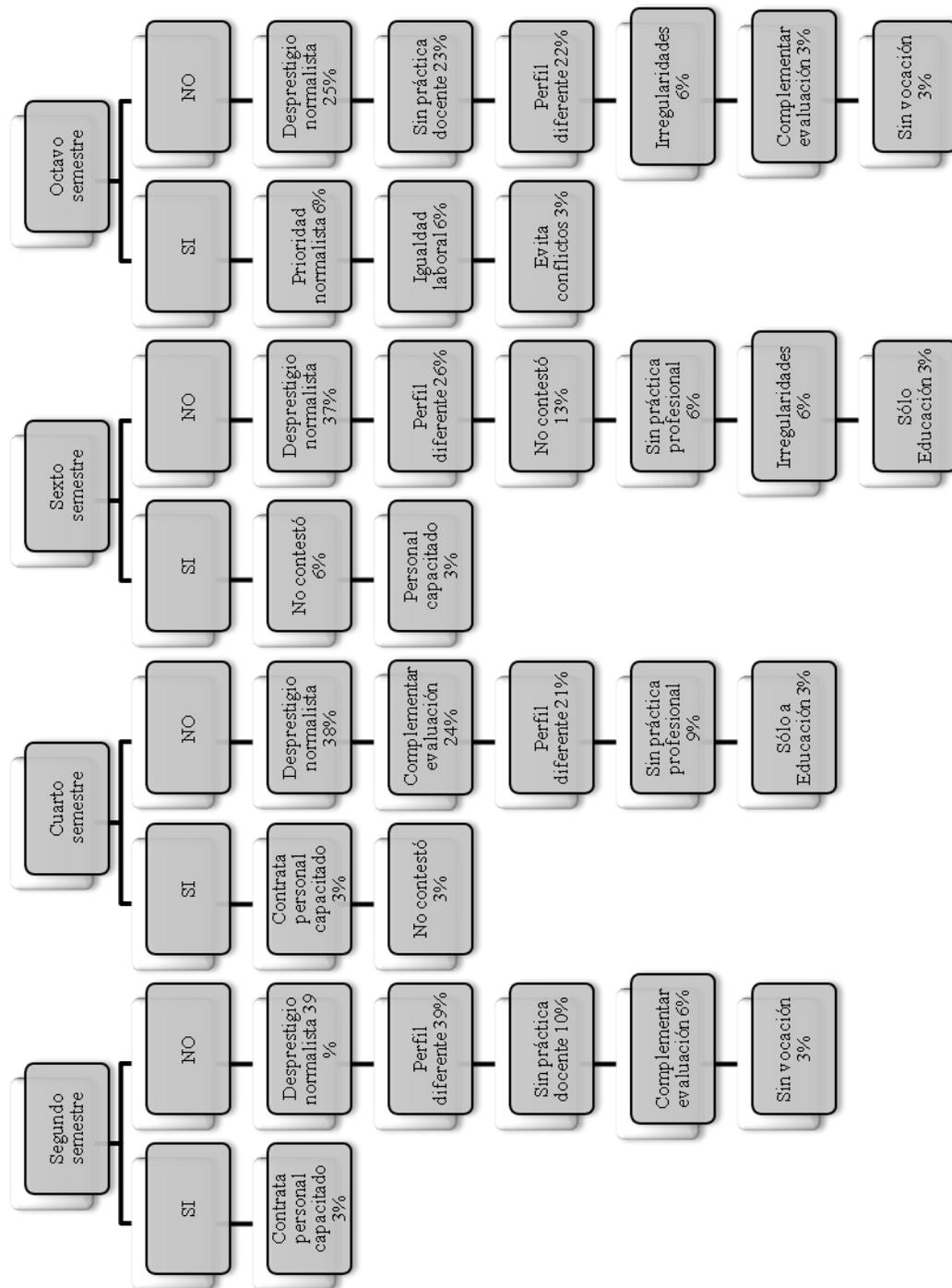


Figura 18. Otorgamiento de plazas docentes indistintamente de la profesión. De datos de la encuesta, elaboración propia.

Otro punto es el *fomento de la sana competencia laboral*. En este sentido, los cuatro grupos están en contra de esta proposición. Entre las respuestas, se encontró en los estudiantes de segundo, cuarto y sexto semestre, que no se fomenta una sana competencia laboral porque los sustentantes afines no cuentan con el perfil profesional adecuado para la profesión docente. En cambio, la razón principal de octavo semestre es que esta competencia desprestigia su formación profesional (ver figura 19).

En el grupo focal se dejó claro que la competencia por la obtención de un empleo, genera conflicto entre los sustentantes de las diferentes profesiones, esto al señalar las participantes que es un hecho que existen *roces* entre los candidatos afines y normalistas al momento de tomar juntos los cursos de preparación para el concurso de oposición, una de las participantes exclamó: *estoy tomando cursos, pero pues fue más sorpresa que en mis mismos cursos me topara a universitarios que están estudiando una carrera relacionada a educación, dices ¡chispas! ¿Éstos van a ser con los que voy a presentar?.*

Aunado a esta competencia, el directivo hace mención de que no sólo se compite con los normalistas de la institución y los candidatos de otros perfiles, sino que además se compite contra normalistas de Estados aledaños, al decir:

Antes no se permitía que se presentaran normalistas de otros Estados y hace un año había muchos de Campeche y de Quintana Roo presentando acá, como 250 más o menos, que en su mayoría fueron no idóneos... no es funcional ni profesional la competencia, a menos insisto que hayan tenido cuatro o cinco años de contrato previamente esas personas, que son las que creo ganan las plazas.

Por tanto, están en desacuerdo en que esta competencia laboral coadyuva en beneficio de una idoneidad libre de vicio, por el contrario desprestigia el Normalismo; aseguran que los sustentantes afines no cuentan con el perfil profesional deseado del docente al menos que tengan contratos previos de trabajo, hay un exceso de participantes en el concurso y esto genera enfrentamiento entre los participantes normalistas y afines a la pedagogía para la obtención de un empleo, por el escaso número de plazas disponibles en el Estado.

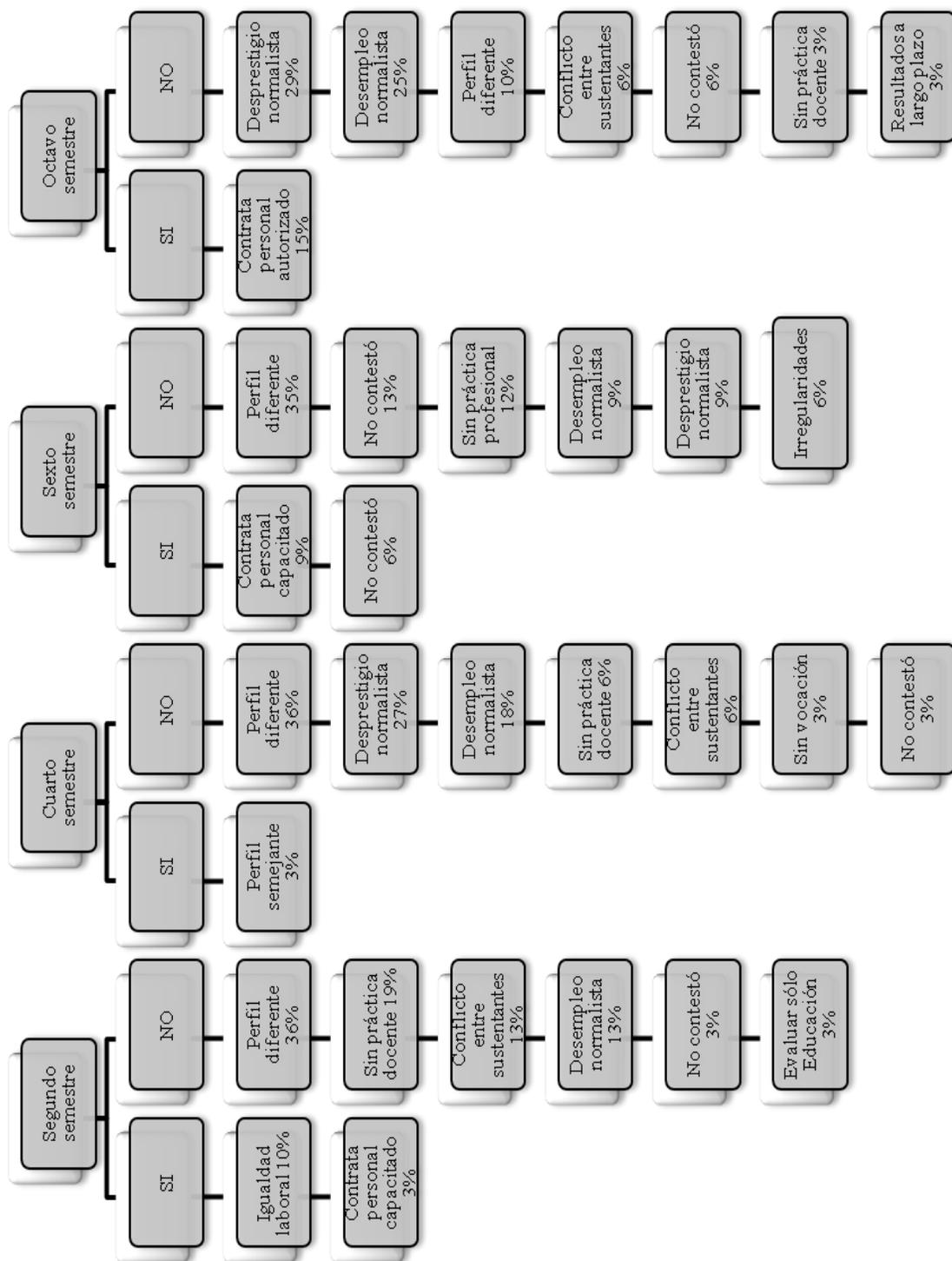


Figura 19. Fomento de sana competencia laboral. De datos de la encuesta, elaboración propia.

El siguiente punto trata de las *ventajas y desventajas del candidato con carrera afín a la pedagogía*, en cuanto a las *ventajas del candidato afín*, en la encuesta de opinión los normalistas de segundo y sexto semestre sostuvieron como respuesta principal que los candidatos afines están favorecidos con una alta preparación teórica al momento de realizar el concurso de oposición. Por su parte, los encuestados de cuarto y octavo semestre expresaron principalmente que no existe ninguna ventaja de los sustentantes afines sobre los normalistas (ver tabla 7).

Tabla 7

Ventajas del sustentante afín a la pedagogía

Segundo semestre	<i>f</i> (%)	Cuarto semestre	<i>f</i> (%)	Sexto semestre	<i>f</i> (%)	Octavo semestre	<i>f</i> (%)
Alta preparación teórica	19(61)	Ninguna ventaja	17(50)	Alta preparación teórica	17(53)	Ninguna ventaja	9 (29)
Ninguna ventaja	6 (19)	Alta preparación teórica	13(38)	No contestó	7 (22)	Alta preparación teórica	8 (26)
Mayor formación en investigación	2 (6)	No contestó	2 (6)	Ninguna ventaja	7 (22)	No contestó	5 (16)
No contestó	2 (6)	Perfil semejante	1 (3)	Diferentes áreas de trabajo	1 (3)	Resolución de exámenes	4 (13)
Igualdad laboral	1 (3)	Lectura constante	1 (3)			Igualdad laboral	3 (10)
Perfil semejante	1 (3)					Perfil semejante	2 (6)
Total	31(100)		34(100)		32(100)		31(100)

El grupo focal coincidió que la ventaja de los candidatos afines es que cuentan con una alta preparación teórica, pues explicó una de las participantes: *tenemos bien sabido que los universitarios tienen un mayor desarrollo frente a la teoría*, otra agregó: *los universitarios se basan totalmente en lo que es la teoría, y se preparan con base a eso*, una más dijo: *ellos podrían contestar lo que sea algo teórico*. Para el directivo, una ventaja del candidato afín es que han tenido contratos de trabajo previos al concurso, al enunciar: *si*

tienen tres o cuatro años de contrato, ya tuvieron una formación de tres años en la práctica real, nuestros estudiantes es lo que tienen.

De esta manera se afirma que los normalistas opinaron que los candidatos afines a la pedagogía poseen la ventaja de una alta preparación teórica al momento de presentar el concurso de oposición, aunado a que algunos cuentan con la formación práctica al haberse desempeñado profesionalmente. Este cuestionamiento a la vez llevó al reconocimiento de las *ventajas del normalista* que poseen en la presentación del examen. En cuanto al grupo focal, la ventaja primordial con la que cuentan los normalistas es la preparación práctica, comentaron: *en cuanto a lo práctico, yo siento que estamos mejor preparados los normalistas, porque nosotros sí durante nuestras prácticas profesionales hemos estado yendo a las primarias, y tener la oportunidad de conocer como de verdad es el trabajo profesional*, otra participante mencionó: *hemos visto la realidad, desde contextos rurales, urbanos, marginales, con escuelas de tiempo completo, escuelas multigrado, eso es la práctica.*

El directivo comentó como ventaja normalista la formación en multigrado, ya que expresó: *la metodología de multigrado no viene dentro del plan de estudios de educación básica, tenemos que hacer nosotros como complementario*. Esta forma de trabajo refiere explícitamente a la labor docente en zonas marginales de México, las cuales no son consideradas dentro de los contenidos de los cursos formadores de docentes. En estas zonas se encuentran principalmente pobres e indígenas con su propio dialecto, a los cuales se les relega totalmente dentro del sistema educativo. Además el directivo expuso que los normalistas llevan un taller de fortalecimiento que los prepara para el concurso de oposición totalmente gratuito:

Para que presenten el examen, se les da por la Dirección General de Profesionales de la Educación (DGESPE), una plataforma cada año, le llaman un taller de fortalecimiento, y ese fortalecimiento de alguna manera trae las características, los parámetros, los indicadores que de alguna manera se ven en el examen de oposición para las plazas de nuevo ingreso.

Por tanto, consideran que la ventaja del normalista es la formación práctica sobre todo en multigrado. En este punto es importante hacer hincapié que las prácticas

profesionales en contextos multigrados no las tienen las otras carreras afines a la pedagogía. En cuanto a las *desventajas del candidato afín* consideran los normalistas de segundo, cuarto y sexto semestre, que no cuentan con una práctica profesional en la docencia. Por su parte, los estudiantes de octavo semestre, en su mayoría se abstuvieron de dar una razón que justifique alguna desventaja de los sustentantes adversarios (ver tabla 8).

Tabla 8

Desventajas del sustentante afín a la pedagogía

Segundo semestre	<i>f(%)</i>	Cuarto semestre	<i>f(%)</i>	Sexto semestre	<i>f(%)</i>	Octavo semestre	<i>f(%)</i>
Sin práctica docente	21(67)	Sin práctica docente	18(53)	Sin práctica docente	20(63)	No contestó	7 (23)
Ninguna desventaja	7 (23)	Ninguna desventaja	10(29)	No contestó	5 (16)	Perfil diferente	6 (19)
Perfil diferente	2 (6)	Perfil diferente	3 (9)	Perfil diferente	3 (9)	Sin práctica docente	10(31)
No contestó	1 (3)	No contestó	1 (3)	Ninguna desventaja	2 (6)	Ninguna desventaja	3 (10)
		Sin vocación	1 (3)	Sin preparación teórica	2 (6)	Práctica profesional insuficiente	2 (6)
		Sin preparación teórica	1 (3)			Sin preparación teórica	2 (6)
						Complementar evaluación	1 (3)
Total	31(100)		34(100)		32(100)		31(100)

En el grupo focal mencionaron la falta de práctica profesional al decir: *ellos no han tenido una práctica previa y al llegar frente al aula no saben*, de igual forma dijeron: *otras carreras, yo siento que no tienen la misma preparación para poder enfrentarse a un grupo*, una más comentó: *creo que no van a tener la preparación suficiente, necesaria, porque no van a haber vivido lo que los normalistas si viven frente a las escuelas*.

En este punto, el directivo apoyó la idea del grupo focal, al mencionar:

Los universitarios de cualquier línea afín a educación... cuando llegan a trabajar no saben qué hacer porque no saben planificación, no saben manejo de grupo, no saben disciplina de grupos, ni mucho menos se conocen los contenidos de educación básica... son cosas que no comprenden ni entienden porque no tienen la formación ni la información... no saben qué hacer cuando llegan con los grupos, y

van a tener que esperar seis meses para entrenarse... sin embargo, creo que hay gente que tiene vocación para ser docente, pero si los forman para ser docentes de educación media o media superior, yo creo que no la van a hacer en básica definitivamente.

A causa de estos argumentos, se refleja que la desventaja de los candidatos afines en opinión de los normalistas es que carecen de una práctica profesional de la docencia en todos sus sentidos. Con esto se muestra una contradicción, específicamente en la opinión del directivo en la que arguye de manera general, que los sustentantes afines no cuentan con la formación práctica; sin embargo, mencionó anteriormente que algunos sustentantes si cuentan con esta práctica profesional al haber sido contratados en instituciones educativas para prestar sus servicios.

En el grupo focal hablaron de las *desventajas de los normalistas* frente a esta competencia laboral, entre ellas comentaron acerca de una falta de preparación teórica, ya que una de las participantes enunció: *podemos tener mucha práctica, pero si la teoría no la conocemos bien, no la hemos atendido de cierta manera, pues creo que es una desventaja.* Otra participante mencionó: *a la Normal le falta, le falta mucho en calidad, pero pues es en eso se está trabajando.* Una participante más, añadió:

La Normal tiene que crecer mucho, le falta mucha calidad, la parte de lo que es la formación, falta más exigencia, en cuanto a la escuela en general la gestión, igual en la administración, en cuanto a los conocimientos, falta más exigencia por parte de los docentes, que nos permita a nosotros mantener un nivel más alto.

Por tanto, señalaron que hay un debilitamiento de formación profesional normalista, lo que trae como consecuencia debilidades en la teoría al momento de presentar el concurso de oposición. El directivo, en relación con la falta de preparación teórica comentó:

En las Normales falta mayor formación si es cierto, falta mayor profesionalización si es cierto, pero sobre todo falta mayor formación en la malla curricular que se esté trabajando... pero si ellos nunca nos dieron capacitación acerca de ello, como pueden exigirnos que demos más de lo que podamos conocer.

Por otro lado, agregó que hace falta un formador de docentes más comprometido con su trabajo y que se actualice constantemente, ya que encuentra una resistencia a las

TIC's entre los profesores con más años de servicio, así como una falta de profesionalización docente. Como última justificación subrayó:... *las Normales hemos estado descuidadas, totalmente descuidadas*. De esta manera se expone que la desventaja que poseen los normalistas es la poca formación teórica con la que son preparados para presentar el concurso de oposición, esto debido al debilitamiento de la formación normalista en cuanto a su plan de estudios y la poca profesionalización de los formadores de docentes.

Por lo que se refiere al *proceso de ingreso idóneo para los normalistas*, entre las aportaciones que sugirieron para enriquecer el concurso de oposición, los estudiantes de segundo y sexto semestre, propusieron en primer lugar una evaluación teórico-práctica. Por parte de los estudiantes de cuarto semestre, se observó que la evaluación idónea consiste en una evaluación exclusiva para los normalistas, es decir, que se reviertan los cambios establecidos en el concurso de oposición y se regrese a la contratación única de egresados de escuelas normales. En cambio, para los estudiantes de octavo semestre, el proceso de ingreso idóneo es una clase muestra en la que expongan las competencias docentes frente a los evaluadores y de esa manera seleccionen a los mejores (ver tabla 9).

Tabla 9

Proceso de ingreso idóneo para normalistas

Segundo semestre	<i>f</i> (%)	Cuarto semestre	<i>f</i> (%)	Sexto semestre	<i>f</i> (%)	Octavo semestre	<i>f</i> (%)
Teórico-práctico	9 (29)	Sólo a normalistas	16(47)	Teórico-práctica	12(37)	Clase muestra	12(38)
Sólo a normalistas	8 (26)	Teórico- práctico	7 (21)	Clase muestra	7 (22)	Teórico-práctico	7 (23)
Solo Lic. en Educación	8 (25)	Clase muestra	6 (18)	No contestó	3 (9)	Sólo a normalistas	3 (10)
Clase muestra	2 (6)	Evaluación vocacional	2 (6)	Sólo a normalistas	3 (9)	Calificación de prácticas	3 (10)
Calificación de prácticas	2 (6)	Portafolio de evidencias	1 (3)	Evaluación auténtica	2 (6)	Portafolio de evidencias	2 (6)
Evaluación auténtica	1 (3)	Calificación de prácticas	1 (3)	Calificación de prácticas	2 (6)	Evaluación auténtica	2 (6)
Evaluación teórica	1 (3)	Evaluación contextualizada	1 (3)	Sólo Lic. en Educación	2 (6)	Evaluación vocacional	2 (6)
				Evaluación teórica	1 (3)		
Total	31(100)		34(100)		32(100)		31(100)

Por parte del grupo focal, se expuso la clase muestra como opción, ya que una normalista comentó:

Que sea una evaluación donde pueda haber una observación de cómo estás dando tu clase, cómo es la preparación que tú tienes frente a un aula, el tacto, la interacción que tienes con los otros docentes, con el padre de familia, con el director, con todo el personal.

El directivo comentó dos formas posibles de evaluación, una es en cuanto a la estructura del concurso de oposición, al mencionar: *a la mejor si se lo dividen en dos o tres días sería mucho más efectiva*, y la segunda habla de los requisitos como candidato que deberían considerarse, al señalar: *yo creo que un elemento que también debe considerarse en los requisitos para presentar el examen es cuánto tiempo de contratos en el nivel han tenido*, en ambos casos las aportaciones son plausibles para ser tomadas en cuenta en la evaluación de ingreso docente. Finalmente, la combinación de una evaluación teórico-práctica es la opción a considerarse para que sean evaluados.

Para cerrar el apartado, se obtiene que los normalistas opinaron que el concurso de oposición es poco pertinente para la selección de candidatos al servicio docente, ya que necesita complementarse con otras técnicas de evaluación. De igual forma, expresaron que los lineamientos de permanencia son poco eficaces para lograr el propósito de mejorar la práctica profesional del docente debido a irregularidades en el proceso de contratación y permanencia. Así mismo, manifestaron descontento en cuanto a la participación de sustentantes con perfil afín a la pedagogía como uno de los cambios en la ley, efecto de la poca empleabilidad comparada con la demanda excesiva de participantes para ingresar al servicio docente.

Capítulo V. Discusión de resultados, Conclusiones y Recomendaciones

En este capítulo se muestra la discusión de resultados obtenidos en el estudio, los cuales se contrastan con la información del marco referencial, así mismo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Discusión de resultados

Entre los hallazgos relevantes se encuentra que los normalistas tienen resistencia a los cambios en el ingreso al servicio, primordialmente por temor al desempleo, esto debido a varios factores como son el exceso de participantes para el concurso, la deficiencia en su formación profesional y la asignación de plazas docentes por recomendación, que beneficia a candidatos específicos en la obtención del empleo docente. Por otro lado, proponen a las autoridades educativas que tomen en cuenta otras técnicas de evaluación de ingreso para una mayor confiabilidad en los resultados de la evaluación.

Concerniente a la falta de transparencia en el reclutamiento docente, una de las acciones afirmativas para que la selección del personal docente sea clara, es reportar las plazas docentes vacantes y cubiertas, en vinculación con la lista de prelación y los nombres de los candidatos, tanto los que aceptaron como los que rechazaron la obtención de plaza, para que de esa manera se dé cuenta de los candidatos elegidos posteriores al rechazo, a través del recorrimiento de los puntajes en la lista de prelación, ya que las acciones de mitigación contra el riesgo de adjudicación de plazas previstas por el INEE (2014) no parecen responder a la poca transparencia en el reclutamiento de personal docente. Por otro lado, tampoco las evaluaciones del magisterio de forma transparente consideradas por el Gobierno de la República (2014) son una transformación al sector educativo que se refleje en la opinión de los normalistas al momento de concursar para la obtención de una plaza.

Referente a la poca pertinencia del concurso para garantizar la selección del personal por su conocimiento, se debe a que no contempla las condiciones idóneas del examen para un buen desempeño del candidato, por lo que tampoco las acciones de mitigación en relación a las plazas a concurso instituidas por el INEE (2014) han dado solución a la garantía de una selección idónea. Entre las condiciones no idóneas en la presentación del examen expuestas por el grupo focal se encontró el estrés el día del examen, en este sentido Keck (2015) sostuvo la idea de una tendencia esquizoide por parte

de la reforma educativa, por lo cual la ansiedad excesiva que demuestran los participantes en el concurso de oposición pudieran tomarse como un referente ante esta predisposición.

En relación a la discordancia entre las competencias profesionales que se puntualizan en el perfil de egreso normalista y el perfil deseado del docente, se observa la necesidad de un rediseño del perfil normalista como acción afirmativa para la óptima formación profesional de los futuros profesores, en el que se contemplen todas las dimensiones del docente ideal para la Secretaría. Estas observaciones se relacionan con el estudio realizado por Druet (2008) en donde también encontró rasgos del perfil deseable del docente ausentes en el perfil normalista.

Los normalistas consideran pertinente una evaluación práctica. Sin embargo, en las etapas para concursar por una plaza sólo se toma en cuenta los exámenes de conocimientos y habilidades, mientras que para la permanencia se toma en cuenta principalmente la valoración de evidencias, sin atender la práctica como uno de sus elementos de medición del desempeño docente en la evaluación, a pesar de que a Schmelkes (2013), presidenta del INEE, le parezca pertinente la observación de la práctica docente en el aula.

Por otro lado, en cuanto a la pertinencia de la evaluación escrita para ingreso al servicio docente, afirmaron Nájera y Mendieta (2014) que los concursos de oposición son un mecanismo transparente y objetivo, en conformidad con lo señalado por los normalistas en la encuesta. Sin embargo en el grupo focal disintieron con la pertinencia de la evaluación escrita, lo cual es apoyado por Guevara (2013) al considerar absurdos los exámenes estandarizados. A su vez la idea de un docente teórico expuesto por el directivo es sustentada por la idea de Coll (2014) al tener el criterio de que los participantes selectos son idóneos por su buena memoria para el estudio. Dicho brevemente, las contradicciones encontradas entre los resultados de la encuesta, el grupo focal y el directivo, también son puntos de vista confrontados por los autores que analizaron la inserción laboral a través del concurso de oposición.

Referido a la combinación de una evaluación teórico-práctica como técnica pertinente para los normalistas como valoración de ingreso al servicio, se encontró de manera semejante la proposición efectuada por Mejía, Urrutia y Olvera (2013) dentro de las

etapas de evaluación, que son el examen, una videograbación de la práctica docente, un plan de mejora y un portafolio de evidencias.

En relación al nombramiento definitivo después de seis meses, se reflejó una inconformidad por parte de los normalistas ante esta situación, en correspondencia se expresa lo expuesto por Alcalde (TV UNAM, 2013) o Flores (2013) en el que cuestionan la indefensión de los docentes ante un despido injustificado. En cuanto a la figura del tutor como monitor y no como preceptor del docente novel, invita esta acepción a revisar cómo se llevan a cabo las relaciones laborales y académicas respecto del nuevo profesorado y los docentes con experiencia, puesto que Gil (2012) abogó por impulsar proyectos de manera colegiada para compartir hallazgos, errores y experimentos; y a partir de ahí se podrá observar qué tanto se ha avanzado en este tema.

Por lo que se refiere a la evaluación con fines de retroalimentación, se declaró por parte del grupo focal que la mejora de la calidad educativa no se logra con evaluar solamente el desempeño de los docentes, esta idea es sustentada por Ramírez (2013) al expresar que no está en manos de los docentes noveles controlar las desigualdades sociales, la marginación de las instituciones escolares, escuelas rurales, de habla indígena, la inclusión de alumnos con capacidades diferentes, entre otros factores que afectan el proceso educativo en el aula, y por lo tanto tienen repercusión directa en la calidad de la educación del país.

En el punto de una segunda evaluación con fines de permanencia, los normalistas declararon que existe corrupción en la determinación de la permanencia de plazas docentes, en este sentido la Ley del Servicio Profesional Docente, DOF (2013) señaló expresamente que se sancionará a aquellos que realicen estos actos contra la ley. Es de esta manera que la obtención de un empleo para un normalista se vuelve una incertidumbre laboral por las circunstancias ajenas a los candidatos por las que se permanece en la docencia. Por tanto, es imperativo que se realice una revisión a fondo en la evaluación de ingreso y permanencia por parte del INEE para comprobar dichos sucesos, para que de esa manera se evite que se sigan realizando estas prácticas y así poder tener docentes y evaluadores comprometidos en pro de la educación.

Así bien, la opinión de una asignación por recomendación se hizo visible también en el otorgamiento de plazas de manera inequitativa en la contratación de los docentes noveles, en el que no se respeta la lista de prelación del concurso de oposición, es decir, este suceso se presenta al ingresar al servicio y al tratar de permanecer en él. Por lo cual, no se cumple con lo que aseguró Flores (2013) acerca de que los nuevos lineamientos del SPD eliminarían la asignación discrecional de las plazas.

En relación con la contratación de personal capacitado como ventaja de la lista de prelación, se afirma como cualidad positiva el solicitar que se cumplan ciertos saberes para la docencia, lo cual habla de un avance en la evaluación, porque eso quiere decir que ya hay un acuerdo nacional de qué es lo que debe saber un profesor, y en base a esos criterios, formar a los futuros docentes. Esta aseveración va de la mano con lo dicho por Cordero y Luna (2014) en el que indican que la evaluación es de alto impacto debido a la obtención de una plaza de acuerdo al resultado en la prueba.

Respecto a la desventaja que refiere a la necesidad de complementar la evaluación, se refleja un área de oportunidad para perfeccionar la selección de los docentes, sin ambigüedades en la determinación de los profesores idóneos, tal como expresó Martínez della Roca (2013) de legislar con mayor precisión para evitar confusiones en lo estipulado en la ley. Otra de las desventajas enunciadas fue el empleo en zonas rurales, en este sentido se sigue observando una reproducción de desigualdad socio-educativa en la que se torna como un “castigo” por tu bajo desempeño en la prueba, iniciar tu labor docente en regiones marginadas, donde los que llegan a esas localidades buscan avanzar rápido hacia escuelas en zonas urbanizadas para acceder a una mejor calidad de vida.

En referencia a la resistencia normalista respecto a la participación de sustentantes afines a la pedagogía en los concursos de oposición debido al desprestigio de la formación normalista y por ende a la baja matrícula en estas escuelas, sostuvo Ramírez (TV UNAM, 2013) que estos nuevos lineamientos constituyen una carrera no atractiva para los futuros docentes; con lo cual se pudiera prever que ante la baja demanda de estudiantes en las normales, su futuro quede a disposición de lo que consideren mejor para ellas las autoridades educativas.

El otorgamiento de plaza indistintamente de la profesión se rechazó también por parte de los normalistas, debido nuevamente al desprestigio de su formación; en relación a este punto, señaló Santibáñez (2008) que, el no otorgar automáticamente las plazas a egresados normalistas se debía a una restricción presupuestal al sindicato. Por su parte, la negación del fomento de una sana competencia laboral, a causa de los “roces” que genera la competencia por la obtención de un empleo, refleja el temor al despido laboral por parte de los normalistas, puesto que son pocas las plazas a concurso en el estado yucateco, por ejemplo, son 55 vacantes para toda la educación básica, en el inicio del ciclo escolar 2016-2017 (Hernández, A. 2016).

En cuanto a las ventajas que observaron los normalistas respecto de sus oponentes, resaltaron que los sustentantes afines a la pedagogía están mejor preparados teóricamente, mientras que ellos están mejor preparados en la práctica docente. Así mismo, dedujeron que sus contrincantes tienen la desventaja de la falta de una preparación práctica, mientras que los normalistas presentan una baja formación teórica. Conforme a lo expuesto por el INEE (2015) en cuanto a su formación profesional, al subrayar el bajo aprovechamiento académico de los normalistas debido a su baja condición socioeconómica, se refuerza la idea de su baja preparación en teoría al momento de concursar por una plaza docente como desventaja. Por otro lado, la preparación práctica de los normalistas se ve fortalecida por su preparación en escuelas multigrado, debido al interés del directivo de la institución en formarlos para la enseñanza en zonas rurales, ya que la formación inicial de docentes en este tipo de educación es ausente (Arteaga, en Mercado, 2012), por lo cual su ventaja es la preparación en la realidad educativa de la región a la que se enfrentarán.

En este sentido el fortalecimiento de las escuelas normales debiera apuntalar hacia complementar la formación práctica de la Normales y la formación teórica de las Universidades en los estudiantes; ya que, esta vinculación subsanaría las carencias de ambos participantes. Además de fomentar una competencia laboral más sana, debido a la paridad de los perfiles para ejercer la docencia, así como de contextualizar la formación a la realidad educativa mexicana. Lo cual resultaría en una evaluación teórico-práctica del docente para el ingreso al servicio, proceso de ingreso idóneo considerado por los normalistas.

Conclusiones

- Los normalistas consideran que el concurso de oposición es pertinente, sin embargo el problema reside en el momento de la contratación.

Se concluye que, los concursos de oposición no terminan con las asignaciones por recomendación, por lo que no están cumpliendo con el cometido por el que fueron creados; por lo que es entendible el miedo a no obtener el empleo, debido a que los concursos de oposición no cambian la realidad anterior de la compra y venta de plazas docentes, sino que este mecanismo se adaptó a los cambios en la contratación docente y aprovechó las vías de confidencialidad de asignación de plazas para seguir reproduciendo las asignaciones por recomendación que se realizaban antiguamente, en el que el más desfavorecido seguirá siendo aquél candidato que no tenga dinero para sobornar a las autoridades educativas o aquél que no tenga relaciones con el sindicato o con allegados a éste.

Además se distingue un desacuerdo en que el concurso sólo sea un examen escrito, al no tomar en cuenta una valoración práctica, lo que implicaría la contextualización propia de la evaluación en cada entidad. Por tanto, se exhorta a las autoridades educativas a rediseñar la evaluación de ingreso docente, en donde se tomen en cuenta los contextos sociales de cada entidad federativa, como son las etnias, su lengua, usos y costumbres, así como los rezagos educativos en general de los grupos marginados por la pobreza o con capacidades diferentes, en los que participen la comunidad; para que de esa manera se refleje una evaluación del candidato referida a la idoneidad docente que cada región necesita.

- Los normalistas opinan que los lineamientos de permanencia son eficaces, empero existen irregularidades en la permanencia, además de estar indefensos laboralmente.

Es así que, las valoraciones en estos lineamientos están plagados de miedos e incertidumbres por parte de los normalistas, ya que opinaron que existen irregularidades en el proceso de determinación de plazas, como son actos de favoritismo para la continuación del empleo, que corrompe el sistema de permanencia del profesorado, al igual que lo comentado para la asignación de plazas al ingreso del servicio. Así bien, la práctica docente queda delineada bajo trámites administrativos que cumplir en las etapas de las evaluaciones

para no ser despedidos, en vez de centrarse en la didáctica de la educación, que es un factor determinante en la mejora de la calidad en las clases de los profesores.

Además son vulnerables ante los despidos injustificados antes del nombramiento sin derecho a una defensa legal, así como a la confusión de recibir o no liquidación ante esta situación o en el cese a causa de una evaluación no idónea. Igualmente, la vía de la retroalimentación entre pares no mejorará el desempeño de los docentes, como es la figura del tutor, si no se le brindan las condiciones necesarias para dar clases, por lo que el propósito de mejorar la práctica docente queda alejado de cumplirse cabalmente.

- Los normalistas desaprueban los cambios en el ingreso docente, principalmente la participación de candidatos con perfil afín a la pedagogía en los concursos de oposición.

Esto se da al considerar a las personas con las que están compitiendo mejor preparadas teóricamente, lo cual deja en desventaja a los normalistas ahora que ya no tienen la prioridad de elección de plaza docente, al momento de presentarse al concurso. Lo entendible, es la incertidumbre ante la indefensión de un empleo seguro, ya que las Normales son un recurso educativo al cual, muchas veces, solo tienen acceso las personas indígenas, de zonas marginadas y bajos recursos económicos, como medio exclusivo de profesionalización para insertarse en el mundo laboral actual.

Empero, lo favorecedor son las modificaciones en la ley para el ingreso y permanencia aún con la inconformidad normalista que genera, pues la evaluación ayudará a reflejar la realidad de la idoneidad de los sustentantes, al menos en el ámbito teórico, lo cual afirma un paso positivo en cuanto a delimitar los aspectos básicos y necesarios con los que debe contar un profesor para ingresar al servicio. A la vez, que el sistema de ponderación de los puntajes ayuda en la visualización de qué tanto los participantes cumplen con estos requisitos, y por ende qué tanto las instituciones educativas de las que proceden están cumpliendo con la formación profesional de sus estudiantes. Lo ideal, sería avanzar hacia la consecución de perfiles, parámetros e indicadores en la evaluación práctica que complementen la contratación del sustentante, y por último que los centros educativos gocen de la autonomía de seleccionar a los docentes de acuerdo a los perfiles teórico y práctico que requieran para cada escuela en particular.

Recomendaciones

Entre las recomendaciones expuestas se encuentran dos tipos: una encaminada al tópico de evaluación de ingreso docente y otra referente a la mejora del trabajo de tesis para futuras investigaciones que deseen valerse del mismo. En relación a las recomendaciones de la evaluación de ingreso, los normalistas expresaron una serie de condiciones para ser contratados a través de un proceso de ingreso idóneo para ellos. Esta opinión queda en respuesta a la misma mejora que el Estado busca para la contratación de docentes, de igual forma, al ser tomadas en cuenta estas aportaciones, esta acción sería un primer paso para avanzar de una evaluación tradicionalista a una evaluación más democrática, al valer la opinión de los que participarán en el concurso de oposición. Entre las aportaciones se considera la evaluación teórica y práctica como evaluación de ingreso, puesto que permitirá minimizar la falsa elección del sustentante idóneo.

Otra de las recomendaciones es reportar en el proceso de evaluación el nombre del sustentante en vez del folio, acción que se realizaba en concursos de oposición anteriores, además de reportar los sustentantes que fueron idóneos y rechazaron la plaza, así como los sustentantes que de acuerdo a la lista de prelación aceptaron la vacante, así mismo brindar la información de las plazas ofertadas de acuerdo al puntaje obtenido. Estas acciones podrían ayudar a que la obtención de la plaza docente sea clara y transparente, lo cual solicitan los normalistas.

Se aconseja seguir indagando en el tema de evaluación docente, sobre todo de evaluación de ingreso y permanencia debido a los hallazgos encontrados de asignación por recomendación de los sustentantes, ya que si bien los normalistas realizaron dichas declaraciones, estudios que comprueben estos datos confirmarán la información obtenida en esta investigación. Por ende, profundizar en el estudio de la evaluación docente referido a su contratación en el sistema educativo, brindará la oportunidad de comparar el proceso de ingreso en todas sus etapas y de esa manera crear un modelo de evaluación legítimo para sus participantes desde su opinión.

Se espera que el lector atienda la problemática latente en el estudio, el cual es el rechazo hacia cómo se realiza la evaluación docente en México, tanto para los candidatos a ingresar como para los maestros en servicio, y desentrañe los sucesos que se llevan a cabo

al tiempo que se implementa la evaluación, como ejemplo se encuentran los movimientos magisteriales en contra de la reforma educativa. Además de tomar en cuenta las nuevas adecuaciones que se están haciendo a la reforma educativa a través de mesas de negociación político-pedagógicas con la Secretaría, puesto que son nuevos fenómenos que valdría la pena explorarlos.

Con referencia a las recomendaciones para los interesados del estudio, en cuanto a la encuesta de opinión, se aconseja revisar los reactivos de las diferentes secciones. En cuanto a la sección III se debiera considerar las respuestas abiertas a opción múltiple, en el entendido de que permitirá mayor consistencia entre las opiniones, aunque coartará la opinión particular de los participantes. Referido a la sección I, se aconseja cambiar la pregunta que influye en la opinión del proceso de ingreso idóneo de los estudiantes. También se exhorta a ampliar el número de ítems para obtener más información, así como incrementar el alfa de Cronbach. Con referencia al grupo focal, se sugiere ampliar la técnica a todos los grados escolares, además de invitar a más participantes para debatir.

Se aconseja ampliar la muestra a escuelas normales rurales, particulares y de otros niveles educativos. De igual forma, se recomienda complementar la metodología de investigación con diseños fenomenológicos y etnográficos, para explorar significados y experiencias de los participantes. Otros estudios pueden ir encaminados hacia conocer el por qué el examen de responsabilidades ético-profesionales es el más difícil para los participantes del concurso de oposición, así como investigaciones que refieran el fenómeno de la ola de jubilaciones docentes en los próximos años.

Referencias

- ¿De dónde vienen y a dónde van los maestros mexicanos? La formación docente en México, 1822-2012. (2013). *Instituto de estudios educativos y sindicales de América (IEESA)*. Recuperado de <http://www.snte.org.mx/assets/LaFormaciondocenteenMexico18222012.pdf>
- Amador, J. (2009, en prensa). La Alianza por la Calidad de la Educación: modernización de los centros escolares y profesionalización de los maestros. *Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública*. Recuperado de www3.diputados.gob.mx/camara/content/.../Alianza_calidad_educacion_docto74.pdf
- Andere, E. (enero-junio, 2007). Las leyes, la política y la alta política educativa. *Cuestiones constitucionales*, (16). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/cconst/n16/n16a1.pdf>
- Arévalo, G. (2013). Análisis de la reforma constitucional en materia de educación Entrevista al Dr. Roberto Rodríguez. *Perfiles educativos*, 34 (141). Recuperado de http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2013-141-188-193
- Babbie, E. (1998). *Métodos de investigación por encuesta*. México, D.F.: Biblioteca de la Salud.
- Bazán, L. (2011). *Análisis del concurso nacional de asignación de plazas docentes periodo 2008-2011 de la alianza por la calidad de la educación* (tesina). Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. Recuperado de zaloamati.azc.uam.mx/handle/11191/635
- Bensusán G. & Tapia A. (octubre-diciembre, 2013). El SNTE y la calidad educativa. Una agenda de investigación. *Revista Mexicana de Sociología*, 75 (4). Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rms/article/view/42268>
- Bourdieu, P. & Passeron J. (2da. ed. arg.). (2009). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Carnoy, M. (1999). Globalization and educational reform: what planners need to know. *Fundamental of Educational Planning* (Vols. 1-62). Paris: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001202/120274e.pdf>

- Carnoy, M. (2013). Entrevista a Martin Carnoy. *Revista Electrónica Sinéctica*, (40).
Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/59>
- Cea, M. Á. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis, S.A.
- Cisneros-Cohernour, E. (2008). El portafolio como instrumento de evaluación docente. Una experiencia del sureste de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (3). Recuperado de http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art10.pdf
- Coll, T. (20 de Agosto de 2014). ¿Concurso de oposición? *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2014/08/20/opinion/021a2pol>
- Cordero, G. & Luna, E. (2014). El Servicio Profesional Docente en la perspectiva de los sistemas nacionales de formación de profesores y de evaluación. El caso de México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7 (2e). Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num2e/art5.pdf>
- Creswell, J. (2da. ed.). (2003). A framework for design. En Creswell, J. (Autor). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (pp. 3-26).
Recuperado de http://ucalgary.ca/paed/files/paed/2003_creswell_a-framework-for-design.pdf
- Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente, DOF (2013).
Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013&print=true
- Delgado, J., & Gutiérrez, J. (2007). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis Psicología.
- DGESPE. (2012). Perfil de egreso de la educación normal. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/perfil_egreso
- Díaz A. & Inclán C. (2000) El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de Educación* (25). Recuperado de <http://rieoei.org/rie25a01.htm>

- Díaz, V. (2009). *Análisis de datos de encuesta*. Barcelona: Editorial UOC.
- Druet, N. (2008). Identidad profesional en alumnos de la escuela normal de educación en primaria “Rodolfo Menéndez de la Peña” (Tesis doctoral). Instituto Humanista de Sinaloa, A.C.: Culiacán de Rosales.
- Editorial: Derecho a la educación vs derechos magisteriales ¿Indivisibilidad o jerarquización de los derechos humanos? [Márquez, A.] (2016). *Perfiles educativos*, 153, 3-13. Recuperado de http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2016-153-3-13
- Esparragoza, N., Mendoza, M. & Sánchez, M. (enero-junio, 2014). La inserción laboral de los docentes de educación primaria en Puebla, año 2013. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 3 (5). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5055999.pdf>
- Flores, A. (2013). Aspectos fundamentales de la Ley General del Servicio Profesional Docente de 2013 en México. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 9 (17). Recuperado de http://www.iberomx.com/iberoforum/17/pdf/ESPANOL/7_DOSSIER_IBEROFORUM_NO17.pdf
- Flores, A. (2014). Ley General del Servicio Profesional Docente de 2013, en México: vino viejo en odres nuevos. *Revista legislativa de estudios sociales y de opinión pública*, 7 (13). Recuperado de www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/content/.../18964/.../Rev._Leg._num._13.pdf
- Fuentes, O. (2013). Las tareas del maestro y los desafíos de la evaluación docente. En Ramírez, R. (coord.) *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp. 17-34). Recuperado de http://www.senado.gob.mx/ibd/content/publicaciones/varias/La_Reforma_Constitucional_en_Materia_Educativa.pdf
- Gil, M. (2012). Hacia una reforma educativa desde la perspectiva de las aulas [Número especial]. *Perfiles educativos*, 34, 160-163. Recuperado de http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2012-e-160-163

- Gobierno de la república (2014). *Reforma educativa* (Resumen ejecutivo). México: Gobierno de la República. Recuperado de http://reformas.gob.mx/wp-content/uploads/2014/04/RESUMEN_DE_LA_EXPLICACION_REFORMA_EDUCATIVA.pdf
- Guevara, G. (2013). La agenda de la reforma de la educación básica. En Ramírez, R. (coord.) *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp.35-42). Recuperado de http://www.senado.gob.mx/ibd/content/publicaciones/varias/La_Reforma_Constitucional_en_Materia_Educativa.pdf
- Hernández, A. (30 de junio de 2016). Primeras 55 plazas para servicio docente. *Milenio novedades*. pp. 04.
- Hernández, L. (04 de Marzo de 2013). Borra la SEP Alianza por la Calidad de la Educación de Gordillo. *Excélsior*. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/03/04/887227>
- Hernández, N. L. (mayo-junio, 2013). La cal(am)idad educativa y la resistencia magisterial. *El Cotidiano* (179). Recuperado de <http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/17902.pdf>
- Inclán, C. (noviembre, 2013). Reacciones y resistencias del profesorado ante los cambios. El servicio profesional docente en México. En *Aprender a ser docente en un mundo en cambio*. Simposio internacional llevado a cabo en la Universitat de Barcelona. Recuperado de <http://som.esbrina.eu/aprender/docs/1/InclanCatalina.pdf>
- INEE (2014). Programa anual 2014 de los procesos de evaluación del servicio profesional docente. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/general/docs/normatividad/PROGRAMA_ANUAL_2014%20_PROCESOS_EVALUACION.pdf
- INEE. (2015). *Los docentes en México*. (Informe 2015). Recuperado del sitio de Internet de Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación: publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/240/P1I240.pdf
- Keck, C. (2015). Education reform in Mexico: neo-liberalism, “schizophrenia” and the ethical challenge within the agendas for educational change. *Revista Electrónica*

- Sinéctica* (45). Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=eb86cb9a-3573-4da4-8584-5d3139596cf1%40sessionmgr104&vid=1&hid=120>
- Mantilla, L. (julio-diciembre, 2014). La Trascendencia del Banco Mundial en La Ley General del Servicio Profesional Docente. Elementos para el Análisis. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 5 (9). Recuperado de http://www.revistadiálogos.cucsh.udg.mx/sites/default/files/de908_la_trascendencia_del_banco_mundial_en_la_ley_general_del_servicio_profesional_docente._elementos_para_el_analisis.pdf
- Martínez della Rocca, S. (30 de Mayo de 2013). Importancia de las reformas constitucionales a los artículos 3º y 73. [Foro nacional de información y consulta, sobre la reforma constitucional en materia educativa y la elaboración de las leyes reglamentarias] Recuperado de http://www3.diputados.gob.mx/camara/001_diputados/012_comisioneslxii/01_ordinarias/059_educacion_publica_y_servicios_educativos/10_foros_de_analisis/11_ponencias
- Martínez, M. (2002). Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social. *Revista Paradigma*, 23 (1). Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/3049/1442>
- Martínez, P. & Roldán N. (27 de junio de 2016). ¿Quién emboscó a quién en Nochixtlán? *Animal Político*. Recuperado de <http://www.animalpolitico.com/2016/06/quien-embosco-a-quien-en-nochixtlan/>
- Mejía, F., Urrutia, F. & Olvera, A. (2013). Argumentos y propuestas programáticas sobre el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio profesional docente en el contexto de la reforma a los artículos 3o. y 73 constitucionales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 43 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27026416005>
- Mercado, R. (2012). Una realidad negada. El trabajo docente en escuelas con grupos multigrado. Reseña de "los saberes docentes de profesores en escuelas con grupos multigrado" de Arteaga Martínez, Paola. *Revista Mexicana de Investigación*

- Educativa*, 17 (54). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023127015>
- Mijangos, J., & Canto, P. (2007). *Perfiles. Un estudio sobre los docentes de escuelas Normales de educación primaria*. Barcelona: Ediciones Pomares, S.A.
- Nájera, A. & Mendieta, A. (2014). Reflexiones sobre la evaluación de los exámenes nacionales de conocimientos, habilidades y competencias docentes, a seis años de su inicio. *Revista de evaluación educativa*, 3 (1). Recuperado de <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>
- Peña, E. (2013). Decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Perfiles educativos*, 35 (140). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13226156012>
- Pérez, G. A. (septiembre, 2009). Los egresados normalistas ante el examen de asignación de plazas. Los resultados del centro de actualización del magisterio en zacatecas. (COMIE). *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Ponencia llevada a cabo en Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Veracruz. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/1422-F.pdf
- Pérez, R. A. (marzo-abril, 2014). La profesionalización docente en el marco de la reforma educativa en México: sus implicaciones laborales. *El Cotidiano*, (184). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32530724012>
- Pick, S., & López, A. (2007). *Cómo investigar en ciencias sociales*. México: Trillas.
- Ramírez, R. (2013). La reforma constitucional en materia educativa: ¿una nueva estrategia para mejorar la calidad de la educación básica? En Ramírez, R. (coord.) *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp.123-140). Recuperado de http://www.senado.gob.mx/ibd/content/publicaciones/varias/La_Reforma_Constitucional_en_Materia_Educativa.pdf
- Robalino, M. & Körner, A. (2da. ed.). (2007). Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa. Santiago: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001529/152934s.pdf>

- Robles, M. (mayo, 2012). El desarrollo de las competencias docentes en la educación normalista para impactar en la educación básica. *Revista Electrónica de Divulgación de la Investigación*, 2. Recuperado de http://portales.sabes.edu.mx/redi/2/pdf/SABES_2_2MARTINAPDF_V1.pdf
- Rockwell, E. (2013). La complejidad del trabajo docente y los retos de su evaluación: resultados internacionales y procesos nacionales de reforma educativa. En Ramírez, R. (coord.) *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp. 77-110). Recuperado de http://www.senado.gob.mx/ibd/content/publicaciones/varias/La_Reforma_Constitucional_en_Materia_Educativa.pdf
- Rosas, L. (julio- diciembre, 2000). La formación de maestros, un problema planteado. *Revista Electrónica Sinéctica*, (17). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817933002>
- Rueda, M. & Nava, M. (2013). El nuevo escenario para el desarrollo profesional de los docentes y el Sistema Nacional de Evaluación Educativa. En Ramírez, R. (coord.) *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp.43-56). Recuperado de http://www.senado.gob.mx/ibd/content/publicaciones/varias/La_Reforma_Constitucional_en_Materia_Educativa.pdf
- Ruiz, J. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sánchez, M. (2012). Seguimiento de los nuevos docentes seleccionados a partir de su participación en el Concurso Nacional para el Otorgamiento de Plazas Docentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 42 (4). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27025229006>
- Santibáñez, L. (abril- junio, 2008). REFORMA EDUCATIVA: El papel del SNTE. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 13 (37). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003705>

- Sarmiento, S (junio, 2013). Batalla por la Educación. *Contenido*, 22-25. Recuperado de <http://www.sergiosarmiento.com/index.php/prensa/contenido/398-batalla-por-la-educacion>
- Schmelkes, S. (2013). La evaluación del desempeño profesional docente. En Ramírez, R. (coord.) *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos* (pp.111-122). Recuperado de http://www.senado.gob.mx/ibd/content/publicaciones/varias/La_Reforma_Constitucional_en_Materia_Educativa.pdf
- SEP. (Febrero, 2016a). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de evaluación del desempeño docente y técnico docente. Educación básica*. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2016/permanencia/etapas/EAMI_docentes_y_tecnico_docentes_EBasica.pdf
- SEP. (Marzo, 2016b). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de evaluación para el ingreso a la educación básica*. México: Secretaría de Educación Básica. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2016/ingreso/EAMI_Ingreso_BASICA_2016.pdf
- Sereno, T. (diciembre, 2006). La formación del docente y los procesos de profesionalización para construir competencias para la enseñanza. En *Actualidad, prospectivas y retos*. Ponencia llevada a cabo en Congreso Estatal de Investigación Educativa, Jalisco. Recuperado de https://www.academia.edu/8946824/Congreso_Estatal_de_Investigaci%C3%B3n_Educativa_LA_FORMACI%C3%93N_DEL_DOCENTE_Y_LOS_PROCESOS_DE_PROFESIONALIZACI%C3%93N_PARA_CONTRUIR_COMPETENCIAS
- Tamayo, M. (4ta.ed.) (2003). *El proceso de la investigación científica*. México, D.F.: Editorial Limusa S.A. de C.V. Recuperado de <https://clea.edu.mx/biblioteca/Tamayo%20Mario%20-%20El%20Proceso%20De%20La%20Investigacion%20Cientifica.pdf>

- Tapia, L. & Valenti, G. (2016). Desigualdad educativa y desigualdad social en México. *Perfiles Educativos*, 38 (151). Recuperado de http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles_articulo.php?clave=2016-151-32-54
- Torres, R.M. (2000). Reformas educativas, docentes y organizaciones docentes en América Latina y el Caribe. En *Los docentes protagonistas del cambio educativo*. Bogotá: CAB/Editorial Magisterio Nacional. Recuperado de www.oei.es/docentes/.../reformas_educativas_dpcentes_organizaciones_docentes_A
L...
- TV UNAM. (Productor). (2013). OBSERVATORIO. Ley del Servicio Profesional Docente [video de youtube]. De https://www.youtube.com/watch?v=Z_oMsyhpgoc
- Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis Sociología.

Apéndice A

CUESTIONARIO

Mi nombre es Ana Nájera, soy estudiante de la Maestría en Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la UADY y actualmente me encuentro desarrollando la tesis de grado “OPINIÓN DE NORMALISTAS DE EDUCACIÓN BÁSICA ACERCA DEL INGRESO AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE”, con los objetivos de identificar la pertinencia en el concurso de oposición, identificar la eficiencia de los lineamientos en el mecanismo de ingreso, y describir los cambios en el proceso de ingreso, todo ello desde la opinión de los estudiantes normalistas de educación básica.

Por tal motivo solicito tu apoyo para responder de manera sincera el siguiente cuestionario, en el cual no hay respuestas ni buenas ni malas, lo que interesa es tu opinión acerca de la temática. El cuestionario tiene el propósito de recoger tu opinión acerca de algunos aspectos relacionados con el proceso y mecanismo de ingreso al servicio profesional docente que vivirás al egresar de tu carrera para la obtención de una plaza. Está dividido en tres secciones, en las cuales se te indica la forma de responder cada una de las preguntas. Cabe mencionar que la información que nos brindes será tratada con estricta confidencialidad y el uso será exclusivamente con fines de investigación.

Estás en libertad de participar o no en el estudio; sin embargo, tu participación es muy valiosa para el logro de los objetivos propuestos. De antemano agradezco el apoyo brindado. Si tienes interés en recibir información de los resultados de la investigación, favor de escribir tu correo electrónico para el envío al término del estudio.

Datos generales:

1. Sexo_____
2. Edad_____
3. Semestre escolar_____

Correo electrónico_____

Sección I. Pertinencia del concurso de oposición.

A continuación se presenta una serie de interrogantes en las que se pide tu opinión sobre la pertinencia del uso del concurso de oposición como herramienta para evaluar el proceso de ingreso al servicio profesional docente. Marca con una “x” la respuesta que mejor se acerque a tu opinión.

1. Nada pertinente 2. Poco pertinente 3. Pertinente 4. Muy pertinente

Interrogante	Escala			
	1	2	3	4
¿Qué tan pertinente consideras el concurso de oposición para el reclutamiento del nuevo personal docente?				
¿Cómo consideras el concurso de oposición en cuanto a que garantiza la selección de los sustentantes idóneos según sus conocimientos y capacidades docentes?				
¿Qué tan pertinente consideras que es el perfil de egreso del normalista respecto al perfil deseado del docente para los concursos de oposición?				
¿Qué tan pertinente es evaluar desde la experiencia de la práctica profesional a los sustentantes que desean obtener una plaza docente?				
¿Qué tan pertinente es evaluar desde los conocimientos teóricos a los sustentantes para la obtención de una plaza docente?				
¿Qué tan pertinente resultaría combinar la evaluación de ingreso desde la práctica y desde un examen de conocimientos?				

Sección II. Eficacia de los lineamientos de permanencia.

En la siguiente sección se presentan una serie de proposiciones en las que se pide tu opinión para conocer la eficacia respecto a los lineamientos expuestos en el mecanismo de ingreso al servicio. Marca con una “x” la respuesta que mejor se acerque a tu opinión.

1. Nada eficaz 2. Poco eficaz 3. Eficaz 5. Muy eficaz

Proposición	Escala			
	1	2	3	4
El ingreso al servicio profesional docente con nombramiento definitivo de base después de seis meses de servicios, lo consideras				
El que un docente de nuevo ingreso tenga un tutor por dos años para fortalecer su práctica docente, piensas que es				
La evaluación al docente de nuevo ingreso en el primer año de función con fines de retroalimentación en la práctica docente, lo consideras				
La evaluación al docente de nuevo ingreso en el segundo año de función para determinar la permanencia en el servicio, es				

Sección III. Cambios en el proceso de ingreso al Servicio Profesional Docente

En esta sección requerimos de tu opinión acerca de los distintos cambios que se han suscitado en el proceso de ingreso para obtener una plaza docente. Marca con una “x” en la línea de respuesta que mejor se acerque a tu opinión y argumenta el por qué, o bien responde de manera libre donde así se solicite.

1. ¿Consideras que se actúa con equidad, al otorgar una plaza docente, según la lista de prelación en el concurso de oposición?

Si___ No___ ¿Por qué?

2. ¿Qué ventajas encuentras en la obtención de una plaza docente a través del puntaje resultante en el concurso de oposición?

3. ¿Qué desventajas encuentras en la obtención de una plaza docente a través del puntaje resultante en el concurso de oposición?

4. ¿Estás de acuerdo con la apertura de participación de sustentantes con perfiles afines a la pedagogía en los concursos de oposición?

Si___ No___ ¿Por qué?

5. ¿Estás de acuerdo en que se otorgue la plaza docente indistintamente de la formación profesional a los sustentantes?

Si___ No___ ¿Por qué?

6. ¿Consideras que la apertura hacia otros perfiles afines al ámbito educativo para concursar por una plaza docente, fomenta una sana competencia laboral?

Si___ No___ ¿Por qué?

7. ¿Qué ventajas consideras que poseen los sustentantes con perfil afín a la pedagogía para la obtención de una plaza docente?

8. ¿Qué desventajas consideras que poseen los sustentantes con perfil afín a la pedagogía para la obtención de una plaza docente?

9. ¿Cuál sería para ti el proceso de evaluación idóneo para el ingreso al servicio profesional docente?

Gracias por tu tiempo y participación