



reseñas educativas //education review

editores: gustavo e. fischman gene v glass melissa cast-brede david j. blacker

revista de reseñas de libros, de acceso libre y multi-lingüe

5 de mayo de 2014

ISSN 1094-5296

Reseñas Educativas es un proyecto del National Education Policy Center <http://nepc.colorado.edu>

Síguenos en



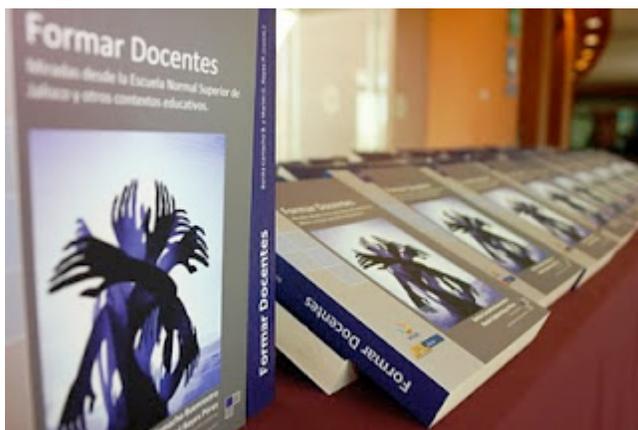
Camacho Buenrostro, Benita & Reyes Pérez, Martín Gabriel (Coords.) (2010).
Formar docentes. Miradas desde la Escuela Normal Superior de Jalisco y otros contextos educativos, Guadalajara, Jal., México: Secretaría de Educación Jalisco.

442pp.

ISBN 978-970-764-925-5

Reseñado por Adriana Piedad García Herrera.
Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco.

El engranaje de la Educación Normal: el caso de la Escuela Normal Superior de Jalisco



El libro *Formar docentes. Miradas desde la Escuela Normal Superior de Jalisco y otros contextos educativos* es un libro que da cuenta del engranaje de la Educación Normal. Así como las máquinas tienen ruedas o cilindros dentados que generan movimiento, al interior de las escuelas normales se encuentran diversos perfiles de los actores que le dan vida a la formación docente. Acercarse al nivel de Educación Normal en México desde el interior mismo de las escuelas no es un caso frecuente, y mucho menos a partir de la

Citación: García Herrera, A. P. (05/05/2014) Reseña de Camacho Buenrostro, B. & Reyes Pérez, M. G. Gabriel (Coords.) (2010). *Formar docentes. Miradas desde la Escuela Normal Superior de Jalisco y otros contextos educativos*, Guadalajara, Jal., México: Secretaría de Educación Jalisco. *Reseñas Educativas* 16. Recuperado [fecha] de <http://www.edrev.info/reviews/revs322.pdf>

experiencia, convertida en relato, de los protagonistas.

La formación inicial de profesores en México, desde 1996, vive una dinámica de renovación constante. En un rápido recorrido de los cambios que se han operado en las escuelas normales se pueden identificar: la modificación de los planes de estudio, la evaluación de los estudiantes, el fortalecimiento de la gestión institucional por medio del PROMIN y el PEFEN, la evaluación externa por parte de los CIEES, y últimamente la incorporación de los catedráticos al PROMEP.¹

¿De qué manera reaccionan las escuelas normales para responder a tales demandas? ¿Cuál es la recepción de los nuevos programas en las escuelas y en los docentes de manera particular? ¿Qué debilidades en la gestión y en el trabajo académico salen a flote con la incorporación de las innovaciones educativas? Las respuestas a estas y otras preguntas relativas a los cambios operados en estas instituciones educativas se encuentran en el libro *Formar docentes. Miradas desde la Escuela Normal Superior de Jalisco y otros contextos educativos*. Con una selección de textos variados Benita Camacho Buenrostro y Martín Gabriel Reyes Pérez le dan la palabra a múltiples voces que desde distintas perspectivas y ámbitos educativos forman docentes.

Los catedráticos de la ENSJ se involucraron y participaron en los cambios que demandaba un nuevo plan de estudios y que favorecía una nueva gestión institucional, pero además crecieron, se prepararon, se profesionalizaron y dejaron constancia en este libro. Marcelo y Vaillant (2009, p. 75) señalan que el desarrollo profesional docente opera sobre la práctica como una “herramienta imprescindible para la mejora escolar”, y este libro recoge la evidencia de ese desarrollo profesional docente y de la mejora de la ENSJ en una compilación de “historias narradas por los propios profesores” (Marcelo, 2005, p.52).

Por su parte Litwin (2008, p. 77) señala que “lo modalidad narrativa se ocupa de las intenciones de las acciones de los hombres” y en el ámbito educativo agrega: “Se trata de entablar diálogos genuinos en propuestas en las que las narraciones acuden en nuestra ayuda para entender los problemas de la enseñanza en una dimensión más humana y reconocer verdaderamente el sentido del aporte de la pedagogía y la didáctica a la comprensión de nuestro oficio”. Por estas y otras razones que se exponen más adelante es importante la lectura del libro *Formar docentes. Miradas desde la Escuela Normal Superior de Jalisco y otros contextos educativos* que se reseña a continuación.

En los cuatro primeros textos, agrupados en el apartado “Escenarios y proyecciones”, se identifica la idea de Litwin (2008, p.16) acerca de pensar el presente e imaginar el futuro: “seguramente, a la hora de pensar mejores escenarios o plataformas posibles para planear las actividades en las escuelas, nos preguntamos si es posible imaginar esos escenarios sin reconocer las historias que los atravesaron y atraviesan”, con este punto de partida los artículos iniciales del libro muestran los escenarios presentes y, desde cuatro preocupaciones distintas, imaginan un futuro posible para la formación docente en México.

Francisco Deceano Osorio, en su artículo “Las escuelas normales en el contexto de las políticas para la educación superior”, presenta un panorama posible en el futuro de las escuelas normales, a partir de la revisión del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 del Gobierno Federal, así como del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 de la Secretaría de Educación Pública. El análisis de los objetivos, las estrategias y las actividades plasmados en dichos documentos, revelan la invisibilidad de la Educación Normal en ese sexenio, acrecentando aún más las tensiones del sector en tanto su ubicación formal en la Subsecretaría de Educación Superior desde 2005 y su razón de ser en interdependencia con la Educación Básica.

¹ El detalle de estos programas se encuentra en <http://www.dgespe.sep.gob.mx>

La aplicación indiscriminada de las políticas de educación superior a las escuelas normales sencillamente no aplica, desde la perspectiva de Deceano Osorio son incompatibles: la ampliación de la cobertura, la eficiencia terminal, la creación de nuevas instituciones de formación y la promoción de modelos de educación a distancia (p. 41), por las características propias de los planes de estudio para la formación inicial y los fines particulares de este sector educativo.

Manuel Moreno Castañeda al hablar de “La docencia en los albores del siglo XXI: la profesionalización docente y las tecnologías para la educación” muestra un escenario de profesionalización aprovechando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs). Con su experiencia y conocimiento insiste en que “la tecnología no es sólo instrumentos, sino la conjunción de teorías y técnicas aplicadas a nuestra cotidianidad” (p. 56) y reflexiona sobre conocer el presente para imaginar el futuro: “lo primero sería revalorar los saberes de los docentes y, a partir de ese reconocimiento, promover una cultura de análisis crítico de la práctica, en donde surjan propuestas de transformación” (p. 65).

Por su parte María Concepción Patiño presenta “Las competencias como modelo de formación: evolución social y cambio educativo” en una reconstrucción de la relación formación-empleo que inició en México en los años sesenta y continúa hasta nuestros días. La autora pone el énfasis en la necesidad de formar profesionales cualificados que demandan los diversos puestos de trabajo, valorando las posibilidades que brindan las competencias como modelo de formación. En una revisión minuciosa del concepto de competencia en el ámbito educativo, va mostrando los desafíos actuales que enfrentan los profesores en el trabajo con nuevos planes de estudios, que en todos los niveles educativos se orientan por competencias: “todo ello con el propósito de contribuir al conocimiento del concepto de competencia, el que ya juega un papel importante en los cambios curriculares –no sin cierta confusión en las prácticas educativas y desastre en los resultados” (p. 79).

Y, finalmente, Adolfo Rodríguez Guerrero presenta el texto “La Licenciatura en Educación Secundaria: reflexiones desde lo aprendido en la operación y el seguimiento nacional” como parte de su conocimiento de distintas escuelas normales del país. Como parte de sus reflexiones señala que “cualquier acción pedagógica y de política educativa debe dirigirse a construir oportunidades para que las personas aprendan lo que tienen que aprender y se constituyan en los ciudadanos y los profesionales que tanto ellos como la sociedad en su conjunto esperan” (p. 106).

En el conjunto de textos que conforman la segunda parte del libro, denominada “Perspectivas: la Escuela Normal Superior de Jalisco”, se narra la vivencia, convertida en experiencia, de los protagonistas de los cambios en la Educación Normal, es decir, la manera en que los sujetos que constituyen la institución han configurado distintos escenarios para ajustarse a las nuevas demandas. El primer cambio operado en las escuelas normales es la implementación de nuevos planes de estudio, para el caso de la ENSJ la Licenciatura en Educación Secundaria, plan de estudios 1999.

De los “Criterios y orientaciones para la organización de las actividades”² que se señalan en el plan de estudios, son tres los que permiten entender las acciones adoptadas por la ENSJ y que se relatan en la segunda parte del libro:

- El dominio de los contenidos de la disciplina de cada especialidad se vincula con la reflexión sobre su enseñanza a los adolescentes.
- La formación inicial de profesores establece una relación estrecha y progresiva del aprendizaje en el aula con la práctica docente en condiciones reales.

² SEP (2002), *Licenciatura en Educación Secundaria. Plan de Estudios 1999. Documentos Básicos*, México: SEP. Versión electrónica en: <http://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/les>

- En cada institución serán fortalecidas las formas colectivas del trabajo docente y la planeación académica.

Benita Camacho Buenrostro, quien ocupaba la dirección de la ENSJ a pocos años de la implementación del plan 1999 y justamente previo al egreso de la primera generación, expone en su texto “La práctica directiva, una apuesta por el cambio: reflexiones en torno a la complejidad de la tarea de dirigir”, la manera en que se fue gestando, desde las ideas hasta la operación, una nueva institución capaz de responder a las exigencias del plan de estudios 1999 y las estructuras que habrían de conformarse, y de las cuales dan cuenta el conjunto de artículos de esta segunda parte del libro.

La autora relata las dificultades que tuvo que enfrentar para convocar al trabajo al personal académico y administrativo de la institución, y así responder a las demandas del nuevo plan de estudios, que inicialmente requería más horas de trabajo. La tensión entre las distintas fuerzas presentes en la institución y la inercia de años de funcionar bajo reglas *flexibles* de trabajo, fueron el escenario de entrada con el que se encontró Benita Camacho, y del cual se propuso transitar hacia la transformación de la vida académica de la institución, lo cual fue posible lograr, en palabras de la autora: “gracias a la afortunada conformación de un equipo de trabajo integrado por profesoras y profesores a quienes animaba la conciencia plena de que la ENSJ no podía continuar por el mismo camino” (p. 166).

Las transformaciones operadas desde la dirección, con el eco de los equipos de trabajo que se conformaron al interior de la institución, muestran un engranaje fundamental en “el rescate de la vida académica” (p.220) de la institución y la creación de condiciones favorables para el trabajo, relatadas en el texto de Lucía Eréndira Martínez Ortega y Silvia Susana Valle Gómez, denominado “La gestión orientada al cambio y la mejora: balance de una experiencia”.

Con un enfoque de la institución como organización, las autoras relatan la manera como se “inauguró un estilo de trabajo centrado en lo académico” (p.230) que demandó cambios cualitativos al interior de la escuela en relación con la planeación y evaluación institucional, así como del análisis crítico de las prácticas, todo ello a partir de un largo y progresivo proceso de sensibilización y organización, instaurando una nueva cultura de la gestión en la ENSJ.

Uno de los indicadores fundamentales del logro de los propósitos educativos de las instituciones son sus alumnos, las voces de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Secundaria, plan 1999, están representadas en el texto de María Guadalupe Mejía Sandoval, “La reflexión sobre la lengua por alumnos de primero de secundaria”. Como estudiante del cuarto año de formación la autora nos relata su aventura de aprender a ser profesora de inglés en su paso por la ENSJ.

En el texto comparte sus reflexiones en relación con la identificación de las dificultades de los adolescentes para aprender inglés, particularmente en la identificación de errores en el uso del verbo *To Be*. Con diálogos como viñetas nos transporta a las aulas de una escuela secundaria para escuchar, en las voces de los adolescentes, el “conflicto cognitivo que una persona experimenta al tratar de darle sentido a una lengua nueva” (p.242), asimismo, da cuenta de los ejercicios que ella diseña y pone en práctica para superar las dificultades. Su experiencia de aprendizaje refleja una práctica reflexiva en busca de la mejora, a partir de los aprendizajes de los alumnos y de sus argumentaciones.

El Criterio del plan de estudios orientado al dominio de los contenidos de la disciplina y la vinculación con la reflexión acerca de su enseñanza, se enmarca en la relación estrecha y progresiva de la práctica docente de los estudiantes en condiciones reales en las escuelas secundarias, cuya mirada complementaria, desde la vivencia del docente, se muestra por Martín Gabriel Reyes Pérez,

en su texto “El plan de estudios 1999: una lectura desde la práctica”, que parte de un principio básico “la prueba última de un plan de estudios es su funcionamiento en la práctica” (p.271).

Al reflexionar acerca de su propia trayectoria de formación, en contraste con la observación de los estudiantes normalistas en sus actividades de práctica, el autor se muestra sorprendido por las dificultades que enfrentan al impartir la asignatura de física, llegando a la conclusión de que el plan de estudios 1999 es una respuesta a la formación a nivel de Licenciatura instaurada desde 1984 “formalmente impecable, pero endeble en lo pragmático” (p.289).

En lo que concierne a la necesidad de vinculación de las escuelas secundarias con la escuela normal para el desarrollo exitoso de la Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo, Claudia Muñoz Iñiguez relata su experiencia en “La formación compartida de maestros de secundaria: la relación alumno-tutor-asesor”. Como parte fundamental del engranaje que le da vida al plan de estudios, la autora explica la importancia de “la comunicación y la interacción entre el tutor y el asesor para el beneficio del practicante” (p.257), dado que, como señala Devalle (1996, p. 121) “el futuro maestro entra en un aula que ya tiene un maestro”.

La necesidad de clarificar los conceptos y delimitar las funciones de todos los actores del proceso se va construyendo sobre la marcha de manera colectiva, saberes que se comparten, así como los resultados de una encuesta aplicada en mayo de 2005 que arrojó entre sus principales resultados una serie de sugerencias para la Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo y la labor de los estudiantes normalistas, sus tutores y asesores.

Desde la experiencia complementaria de la educación secundaria, se encuentran los textos de Eduardo Arenas Solórzano, en su vivencia como profesor de educación secundaria y docente de la ENSJ, y de Armando Rubén Pérez, que llevan por título “La vinculación entre las escuelas secundarias y la Escuela Normal Superior de Jalisco: su aporte en la formación de los futuros profesores” y “La incorporación de normalistas a secundarias. Una experiencia como director de escuela” respectivamente.

En ambos textos se resaltan los alcances del plan 1999 para la formación de Licenciados en Educación Secundaria, y la importancia que en este proceso tiene la práctica en condiciones reales de trabajo, por lo que reconocen la necesidad de fortalecer la vinculación entre las escuelas secundarias y la escuela normal. Si bien los artículos presentan una visión optimista del proceso, se pueden identificar algunas dificultades para involucrar a los maestros de la secundaria en este proceso, la voz de Eduardo Arenas lo refiere de la siguiente manera “si el estudiante tuvo la suerte de encontrarse con un tutor responsable y profesional de la educación, aprenderá y se enriquecerá con la experiencia; pero sucederá lo contrario si se encuentra con un tutor que se caracteriza por sus constantes ausencias y falta de profesionalismo” (p.145). Seguramente los catedráticos de la escuela normal pensarán que no es un asunto de suerte, es un reto de selección y formación de los mejores profesores que quieran participar de manera conjunta con la escuela normal en la formación de los futuros docentes de educación secundaria.

Por otra parte, Armando Rubén narra su experiencia como director de una escuela secundaria en el establecimiento de la vinculación con la escuela normal que se vivió en dos etapas, la primera que remite a los antecedentes y las condiciones en la que se trabajaba en la escuela secundaria y la segunda en la incorporación de nuevos compañeros egresados de las últimas generaciones de la ENSJ y su apertura para recibir estudiantes y trabajar colaborativamente con la escuela.

Desde esta perspectiva, el texto de Helia Campos Calderón, denominado “El plan de estudios de 1999: ideales, prácticas reflexivas y realidades”, muestra en cifras las condiciones en las que se desarrollaron las actividades académicas en la ENSJ, la participación de los académicos en las

reuniones colegiadas, y la evolución en la participación de los formadores en su función de maestro acompañante en las escuelas secundarias, este último aspecto a lo largo de 5 ciclos escolares.

El obstáculo más importante para el logro de las metas educativas de la ENSJ, desde la perspectiva de la autora, son las condiciones laborales de los formadores, ya que 37% de los catedráticos están contratados por horas y 28% tienen nombramientos de medio tiempo entre 15 y 24 horas-semana-mes, haciendo un total del 65% de los catedráticos, de tal manera que las tareas de seguimiento a las prácticas de los estudiantes o de reuniones de trabajo colectivo es muy difícil de lograr.

Al respecto es importante considerar que asignar 40 horas de trabajo sólo en la escuela normal, de manera similar como se hace en las universidades, alejarían por completo a los catedráticos de educación básica que en un turno desempeñan su actividad académica en este nivel educativo, y se correría el riesgo de desvincular la formación inicial del conocimiento y experiencia de los maestros de secundaria. Quizá la opción será buscar una estrategia específica para el sector normalista en la que, a través de proyectos de vinculación como los presentados por Armando Rubén Pérez y Eduardo Arenas Solano, se acumulen las horas de educación básica y las de educación normal para que se reconozca ese tiempo completo que dedican a la educación, en un nombramiento que así lo consigne y con los beneficios que ello reportará también.

Un elemento de cierre que permite identificar los “Logros, dificultades y retos en la formación inicial de profesores, vistos a través del análisis de documentos recepcionales” es el análisis que presenta Adriana Piedad García Herrera. Por medio del análisis de 5 documentos recepcionales con un instrumento de 12 indicadores elaborado por la escuela normal específicamente para este fin, se pueden identificar los principales logros en los criterios generales que se espera encontrar en los documentos recepcionales, como: reflejar el pensamiento genuino del autor o la presencia constante de reflexiones a partir de la experiencia.

Por el contrario, los criterios que tienen que ver con los aprendizajes de la experiencia que va más allá del relato, son prácticamente inexistentes. Al respecto hay que señalar que estos resultados generaron una agenda de trabajo con la academia de 7º y 8º semestres para establecer estrategias que permitan fortalecer los logros e ir avanzando hacia los criterios más complejos en la elaboración del documento recepcional.

Las demandas institucionales a la formación docente no sólo se desprenden del cambio en el plan de estudios, a ese reto hay que agregar los que fueron apareciendo con el PROMIN y el PEFEN, y seguramente la incorporación de las evaluaciones por medio de los CIEES y el PROMEP, darán mucho para escribir en un futuro de cercano, dado que ya son una realidad en las escuelas normales del país.

El Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN por sus siglas) se empezó a aplicar en 2005, con el propósito de fortalecer la gestión institucional partiendo de un autodiagnóstico y la planeación colegiada al interior de las escuelas. Con el Programa Estatal de Fortalecimiento a la Educación Normal (PEFEN) y el Programa de Fortalecimiento de Escuela Normal (PROFEN) se establecieron metas compromiso a lograr por cada una de las escuelas normales de la entidad, así como de la gestión estatal. La manera como se llevó a cabo la elaboración del proyecto institucional y el establecimiento de metas lo relata María de Jesús Anaya Corona en su artículo “El seguimiento y la evaluación en la Escuela Normal Superior de Jalisco: una tarea de equipo”.

Ordenadas cronológicamente va dando cuenta de las acciones encaminadas a definir el proyecto, resaltando las dificultades de inicio y documentando el logro en la conformación de equipos alrededor de una tarea colectiva, reto que parecía imposible de lograr, en palabras de la

autora “tal vez lo más valioso de este ejercicio, se logró involucrar a una gran cantidad de docente, al personal administrativo y al personal de apoyo” (p.133).

En el marco del PROFEN, se incorporan las acciones de tutoría a alumnos sin demasiada información al respecto, la propuesta de Sebastián Acevedo Núñez para “El Centro de Atención a Alumnos de la Escuela Normal Superior de Jalisco, un programa tutorial para acompañar la formación integral del normalista” parte de la hipótesis de que “a mayor conocimiento de los alumnos que ingresan a la escuela normal, los profesores tendrán a su disposición más elementos para diseñar los programas de los cursos y así acercarse con mayor precisión al perfil de egreso” (p.112).

El autor inicia con la exploración de las creencias de los estudiantes acerca de la profesión que acaban de iniciar para ir conformando un perfil de ingreso. Al respecto hay que señalar que la exploración de las creencias permite identificar la distancia que hay entre lo que creen y los aprendizajes que van a lograr durante los cuatro años de su formación, de tal manera que identificar las creencias incompletas de las características de formación es más un logro que una debilidad, dado que con ello se pueden definir con más precisión las acciones tutoriales que es necesario emprender, y no descalificar a los estudiantes de primer ingreso que, por lo general, tienen ideas vagas de la profesión que han elegido.

Quizá como una respuesta a la pregunta ¿qué tanto se ha modificado la concepción del normalismo con tantos cambios en la educación normal? Cecilia Colunga Rodríguez, Mario Ángel González y Berenice López Coutiño presentan el texto: “El normalismo en la Escuela Normal Superior de Jalisco: acercamientos desde la antropología cognitiva”. A partir de un estudio transversal exploratorio realizan “entrevistas estructuradas mediante las técnicas de listados libres y sorteo de montones” (p.295) de los cuales obtienen los siguientes hallazgos: “no ha desaparecido el espíritu normalista en el estudiante egresado de instituciones de educación superior, a diferencia del egresado de las normales rurales de antaño. Por el contrario, la identidad del *deber ser maestro* aparece arraigada en los estudiantes y docentes” (p.301).

La tercera parte del libro, denominada “Enfoques” es una forma muy acertada de hacer el cierre del libro, es como escuchar el consejo de los especialistas que realizan tareas similares a las de las escuelas normales, pero cruzando el Atlántico. Estos “consejos” nos permiten abrir la mirada, confrontar, aprender y dar paso firme en la tarea de Formar Docentes.

El apartado inicia con el texto de María de Jesús Comellas titulado “El contexto: dónde intervenir para aprender. Factores pedagógicos individuales e institucionales”, que propone, como lo señala el título, “considerar y analizar el contexto pedagógico en el que se dará el aprendizaje” (p.321) con la finalidad de desarrollar en los alumnos las actitudes y competencias personales relativas a la autonomía y los hábitos de estudio.

Por su parte, Joaquín Gairín Sallán en un amplio texto dedicado a “Las comunidades formativas de aprendizaje en el contexto institucional” invita a la actividad colectiva en los centros de trabajo y señala “hacemos comunidad cuando pasamos de reconocer al otro a compartir valores con él” (p. 336), con la finalidad de mejorar la práctica pedagógica o la innovación institucional, un reto difícil de lograr pero posible. Desde la perspectiva del autor, el trabajo colectivo deberá estar caracterizado por tres aspectos: a) Primar la visión global; b) Liderar y no sólo gestionar; y c) Actuar, analizar y aprender de la práctica.

Leonor Margalef García en sus “Estrategias reflexivas para el desarrollo profesional y la formación continua”, propone la formación de triadas como una estrategia colaborativa, reflexiva y de aprendizaje crítico, teniendo en cuenta tres fases o niveles de reflexión: 1. Reflexión personal; 2. La reflexión compartida: diálogo reflexivo y 3. La puesta en práctica y evaluación. Las triadas se

conforman por grupos de tres personas que intercambian los roles de presentador, observador y facilitador, para propiciar principalmente la empatía, bajo la premisa de “hacer que «lo familiar, lo cotidiano, se convierta en extraño»” (p.387).

En relación con otro tema, Conxita Márquez y Àngels Prat proponen “Aprender ciencia leyendo y escribiendo cuentos o narraciones de ciencia”, y señalan las ventajas que tiene hacer este ejercicio en los siguientes términos: “Si escribir un cuento es difícil, escribir un cuento de ciencias lo es más, puesto que una narración científica tiene la base en conocimientos que obligan a los escritores a seguir su lógica a partir de ordenar la trama combinándola con los elementos propios de la estructura narrativa” (p.393).

El texto de Mario Martín Bris y Yolanda Muñoz Martínez titulado “La formación inicial del profesorado de secundaria en España: la respuesta a la convergencia europea en materia de educación superior” nos muestran las diferencias en la formación de docentes a nivel infantil y primaria con “los estudios universitarios conducentes al grado de maestro o el posgrado de profesor de educación secundaria” (p.406), de tal manera que con este artículo se pueden identificar las diferencias de la formación docente en México y en España, sobre todo cuando se habla de posgrado.

Para finalizar, Enric Prats presenta la “Prevención y gestión de conflictos en escuelas democráticas” con la finalidad de propiciar el ejercicio de la ciudadanía. Desde el enfoque de la prevención, presenta una cartografía del conflicto, así como los criterios para su abordaje pedagógico, tema de actualidad y trascendencia a nivel nacional e internacional.

Las voces de los diferentes actores es una característica muy valiosa del libro *Formar docentes. Miradas desde la Escuela Normal Superior de Jalisco y otros contextos educativos*, dado que se tiene la vivencia desde la gestión, los alumnos, los docentes, los beneficiarios, y los consejos de los especialistas que dan un panorama completo que fortalece la seguridad de la toma de decisiones correctas para la formación docente, es la experiencia de una escuela normal, pero es un aprendizaje para la educación normal de Jalisco y la aplicación de los nuevos planes de estudio a nivel nacional.

Bibliografía citada:

- Devalle, A. (1996) *La residencia de docentes: una alternativa de profesionalización*. Proyecto D.A.R., Argentina: Aique (Serie Gestión).
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós (Voces de la educación).
- Marcelo, C. (2005). La investigación sobre el conocimiento de los profesores y el proceso de aprender a enseñar. Una revisión personal. Andrés, G. A. y Adúriz-Bravo, A. (Comp.). *Pensamiento y conocimiento de los profesores. Debate y perspectivas internacionales*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 47-61.
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2009), *Desarrollo Profesional Docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea (Educación Hoy Estudios).

Sobre los autores del libro: Benita Camacho Buenrostro. Maestra en Educación (SEJ) y en Política Pública Comparada (FLACSO). Estudiante de doctorado en Educación en la Universidad de Alcalá. Profesora de educación básica y nivel superior. Directora de la Escuela Normal Superior de Jalisco (2002-2008). Directora General de Formación Continua de la Secretaría de Educación Jalisco (2008-2013).

Martín Gabriel Reyes Pérez. Psicoanalista, formado en el Círculo Psicoanalítico Mexicano AC. Licenciado en Psicología y Maestro en Educación Superior por la Universidad de Guadalajara. Doctor en Ciencias Sociales por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS-Occidente). Investigador en el Centro de Estudios de Género de la Universidad de Guadalajara.

Sobre la reseñadora del libro: Adriana Piedad García Herrera. Docente-Investigador de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco. Profesora de Educación Primaria. Licenciada en Psicología por la Universidad de Guadalajara. Maestra en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE-CINVESTAV). Estudiante de Doctorado en Educación por el Departamento de Estudios en Educación de la Universidad de Guadalajara.

El copyright es retenido por el/la autor/a quien otorga el derecho de primera publicación a
Reseñas Educativas/Education Review
<http://edrev.info>



Editores

Gustavo E. Fischman, Editor para Español & Portugués
fischman@edrev.info

David J. Blacker Editor para Inglés
blacker@edrev.info

Melissa Cast-Brede Coeditor para Inglés
cast-brede@edrev.info

Gene V Glass Editor Ejecutivo
glass@edrev.info