

**EL PERFIL DEL NUEVO DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA: LOS COMPONENTES
DEL MODELO DE FORMACIÓN**

MARÍA DEL REFUGIO PLAZOLA DÍAZ

Presentación

El presente texto hace referencia al reporte final de la investigación “El modelo de formación docente en el Plan de Estudios 1997 de la licenciatura en educación primaria” (Plan 97) implantado en las escuelas normales del país que presenté como tesis de maestría en la Universidad Pedagógica Nacional

Los objetivos son: a) reconocer el impacto de las políticas internacionales de formación docente en la construcción de los componentes didácticos, pedagógicos del diseño curricular del Plan 97

b) hacer explícitos los elementos principales que constituyen el modelo de formación docente que subyace en dicho Plan, a partir del análisis de los elementos curriculares: el origen del currículo (los documentos), el currículo apropiado (la organización del currículo: propósitos, contenidos y metas); currículo utilizado (su implantación) y

c) Identificar las ideas conceptos y supuestos implícitos o explícitos de los diseñadores en el perfil de egreso del Plan 97 para contrastarlos con las creencias e ideas de los formadores de docentes y de los nuevos maestros.’

El Plan 97 parte de la premisa de acortar los espacios y los tiempos entre la formación y la práctica profesional; esto implica la reducción de los espacios curriculares de asignatura en un 25% y por lo tanto, reducción del tiempo de escolarización; pero también implica acortar las posibilidades de formación teórica para privilegiar la formación práctica

Las preguntas iniciales fueron: ¿Qué pretende una reforma a la educación normal en el contexto actual de globalización?, ¿Cuáles son los elementos nuevos del modelo de formación docente implícitos en el Plan 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria?, ¿Cuáles son los principios que fundamentan su propuesta curricular?, ¿Por qué en el perfil del nuevo maestros sólo se consideran competencias, las didácticas?, ¿Cuál es el sentido de la reflexión en la formación práctica? y finalmente ¿Cómo representan los sujetos formadores y los egresados, el modelo de formación docente y su perfil de egreso?; de ahí se desprendieron otras preguntas complementarias sobre la propuesta curricular, los documentos que le dieron origen y los rasgos deseables del nuevo maestro como referente de concreción del modelo de formación docente.

Los caminos

Las exigencias metodológicas de esta investigación se cumplieron con las aportaciones de las perspectivas cualitativa y cuantitativa como sucede frecuentemente en los estudios sobre formación y en las investigaciones curriculares. Se desarrollaron dos etapas, una documental y otra complementaria empírica, con la intención de contrastar las representaciones sociales que los alumnos tienen sobre el modelo de formación y el perfil

de egreso. Las técnicas de recolección de información que se privilegiaron fueron la entrevista focalizada y la consulta general a egresados, tipo censo.

La primera etapa de la investigación se realizó en dos momentos, en el primero se analizó la lógica de construcción de la Reforma a la educación normal, las recomendaciones internacionales y la justificación de la política educativa; paralelamente se elaboró una tipología sobre los modelos de formación docente presentados en la literatura pedagógica de las últimas décadas, sistematizados a partir de las variantes del método tipológico, propuesto por la sociología comprensiva (Velasco O, 2001).

Para el segundo momento de ésta primera etapa se realizó el análisis curricular del Plan 97 a partir de la propuesta de George Posner (2000); con la intención de examinar los supuestos del currículo y su relación con los objetivos de formación, los alumnos, las formas de enseñanza, los temas de estudio, los profesores y las formas de enseñanza. El análisis permitió ver cómo se ajustan las partes del currículo, creando un modelo de formación docente, así se identificaron algunas ideas de los diseñadores.

Respecto a la línea de análisis, “currículo apropiado”, se revisaron los rasgos deseables del nuevo maestro: perfil de egreso, trabajando de manera particular: la observación de la práctica docente (su registro y análisis); la reflexión de la práctica (su importancia en el nuevo modelo) y las competencias didácticas.

Sobre la implementación del currículo, la revisión se basó principalmente en los textos publicados hasta el momento de la consulta y en los informes a los que tuve acceso en la Subsecretaría de Educación Básica y Normal.

Para la segunda etapa (empírica) se realizó primero un estudio exploratorio en una institución con reconocimiento nacional por su tradición en la formación de profesores, la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), el propósito fue mirar de cerca el desarrollo de la nueva propuesta curricular, se realizaron visitas para observar la organización académica, los profesores agrupados por colegios o grupos de materia y profesores de séptimo y octavo semestre (es decir asesores); se diseñó una muestra para entrevistar a 10 formadores de las tres áreas curriculares que reunían tres requisitos: tener más de cinco años de trabajo en la educación normal; impartir algunos de los cursos de las áreas curriculares y haber participado en cursos de actualización para el Plan-97.

La mayor riqueza de información derivada de las entrevistas consistió en la obtención de datos para confirmar los elementos principales del modelo de formación: las estancias de práctica de larga duración, el papel del tutor de las escuelas primarias y su vinculación con el asesor del último año en las escuelas normales; la estructura y función del seminario de análisis de la práctica docente.

También se obtuvo información sobre los grandes ausentes del Plan 97: los métodos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y de la escritura y la atomización de los conocimientos relativos a las áreas disciplinarias en aras de dedicarse sólo a los

contenidos de enseñanza. Los datos que aportaron las entrevistas y el análisis curricular, sirvieron para diseñar los instrumentos de consulta para los egresados.

En el segundo momento de la etapa empírica, como un recurso de contrastación entre los aspectos del modelo de formación encontrados en la propuesta curricular formal, se consultó la opinión de la primera generación del Plan 1997 (sobre el perfil de egreso: competencias, habilidades intelectuales y los componentes del modelo de formación: estancias prolongadas de trabajo docente, seminario de análisis del trabajo docente, el papel del tutor y del asesor, el significado y uso de la observación y reflexión sobre el trabajo docente) mediante un cuestionario mixto de 38 preguntas, se realizó entre mayo y julio del 2001, participaron 195 de los 262 alumnos matriculados, de los cuales 139 son mujeres y 56 son hombres; organizados en 34 grupos de entre 6 y 10 integrantes.

Para el diseño de los instrumentos de consulta, cuestionario piloto y consulta, así como el procesamiento de las 84 variables del cuestionario, se utilizó el software Statistical Package for Social Sciences (SPSS) empleado para el análisis de datos cuantitativos ya sean éstos numéricos o categóricos, la interpretación no se sometió al método estadístico porque no se siguió el procedimiento de extensión de los resultados al universo de entidades donde algunas investigaciones desean inferir propiedades; en este sentido, el estudio empírico ayudó a responder preguntas de carácter descriptivo y explicativo sobre la coherencia entre los componentes del modelo de formación propuesto y las cualidades reconocidas por los formadores y especialmente los maestros recién egresados.

Los encuentros

Las reformas curriculares en las *escuelas normales* no solo se ajustan a los propósitos de la política educativa nacional dirigida por los lineamientos educativos de los organismos internacionales (UNESCO y BM), sino que también hay una presunción de responder mejor a las necesidades educativas básicas que requiere la sociedad; pero es el caso en que “la sociedad” esta representada por el Estado mexicano y al mismo tiempo es quien forma a los profesores y los contrata. Así tenemos la historia de una profesión acotada por el Estado porque éste define los objetivos, contenidos y recursos para su formación y determina sus funciones y tareas laborales, sus relaciones institucionales e ingresos y prestaciones.

La reforma a la educación normal de 1997 se organizó en torno al “Programa nacional para la transformación y el fortalecimiento académico de las escuelas normales” se incluyeron: talleres, asesores nacionales e internacionales, la señal satelital EDUSAT para la capacitación en la implantación del Plan, equipos especializados de diseño y seguimiento, las ediciones de los materiales de apoyo y los equipos para recepción de señal y cómputo que se dice tienen las Normales. El impacto del nuevo Plan debería esperarse más que en las escuelas normales, en las escuelas primarias, es decir para que se trasformen en centros de trabajo profesional.

Es importante fortalecer a las Escuelas Normales, pero también es importante fortalecer la profesión creando redes de conocimientos directas, de uso cotidiano y abiertas con

pedagogos e investigadores de otras instituciones formadoras de profesionales de la educación, es decir con universidades e instituciones de educación superior.

El punto de partida para el diseño fueron las decisiones plasmadas en los rasgos deseables del nuevo maestro, aparecen en sustitución del perfil de egreso, el perfil de ingreso no se menciona. En los dos últimos semestres se encuentran los componentes fundamentales del modelo de formación práctica como:

- La alternancia de periodos largos de práctica con periodos cortos de seminarios para analizar dicha práctica
- La triangulación dialogada entre el tutor, (profesor de escuela primaria) el asesor del seminario en las escuelas normales y el maestro en formación; para orientar la reflexión sobre la práctica.
- El análisis del trabajo (práctica) docente como garantía del uso de la teoría al servicio de la práctica; donde la reflexión revisa (y previene) la argumentación de las decisiones cotidianas del maestro en formación.
- La elaboración del documento recepcional, que en realidad es un reporte de investigación sobre un caso (problema) que elige el nuevo maestro.

El Plan 1997 de estudios no remite a un objeto de estudio y contrario a lo que prometía solo presenta dos cursos para cada asignatura del currículum básico de la educación primaria: español, matemáticas, historia, geografía, ciencias naturales y formación ética y cívica.

Parece haber un cierto desinterés por la teoría porque son ausentes: las teorías didáctica, curricular, de evaluación, pedagógica y sociológica que de manera natural acompañarían la formación y el trabajo docente

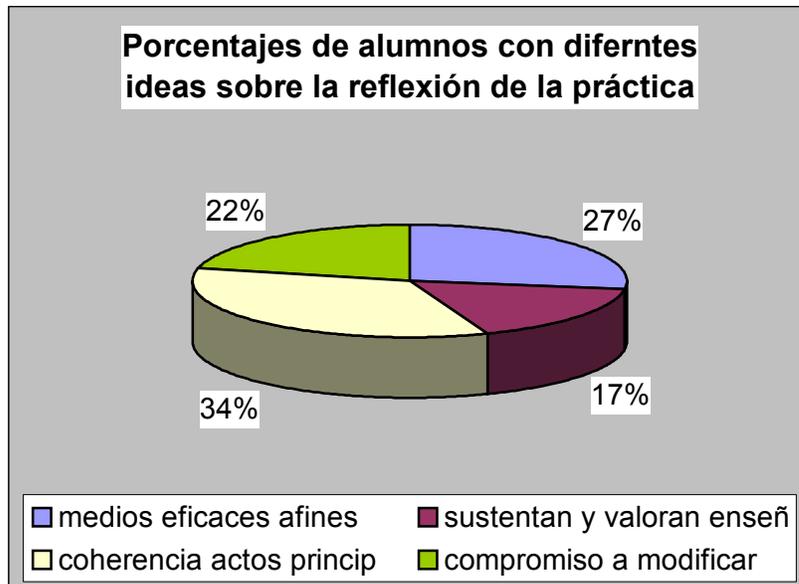
El modelo de formación implícito en el Plan, programas y lineamientos para la organización del trabajo académico, contiene algunos de los planteamientos generales del llamado *modelo actual de formación de los maestros*, originado en Estados Unidos de Norteamérica en los años ochentas por el group Holmsⁱ, mismo que se adoptó en Canadá, Australia, Inglaterra y Suiza, luego notamos su presencia en México a través de las recomendaciones de la UNESCOⁱⁱ. Ese modelo, al que llamamos original (u original), se centra en la reorientación de la idea profesionalizante de las funciones tradicionales tanto de la formación como de la investigación; entendida como una formación profesional que genera práctica reflexiva y garantiza la adquisición de saberes y competencias reagrupadas en bases de conocimientos, surgidos del análisis de la práctica docenteⁱⁱⁱ

Los diseñadores del Plan 97 no aceptan la adopción de ese modelo actual (Tardif, Cividini, 2000) tipo ideal, sin embargo, así lo confirman las coincidencias encontradas; efectivamente la licenciatura en educación primaria se centra en la formación práctica, como marco de referencia obligado de la formación profesional, pero se olvida de la formación de cultural general y de la formación científica disciplinaria que el modelo original presentaba sólidamente ligado a la formación práctica.

En todo caso, de lo que hay evidencias es de las semejanzas en la estructuración del modelo y de las diferencias en sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos; una diferencia fundamental es que el modelo actual, se construye sobre la base de una nueva epistemología de la práctica profesional, que considera como lugar autónomo y original de formación, se reconocen a Shön (1992 y 1999) como la base de la nueva epistemología de la práctica cristalizada en la formación del profesional reflexivo. En este sentido la práctica profesional posee una realidad propia e independiente de las construcciones teóricas de los investigadores o procedimientos de los tecnólogos de la acción.^{iv}

En los datos aportados por la consulta, respecto al el significado asignado a la reflexión de su práctica, se encontró que solo hay una diferencia importante entre quienes la entienden como el sustento de su forma de enseñanza y los ayuda a valorar si los objetivos son apropiados 17% (tipo práctico) y quienes la reconocen como la garantía para hacer coherente sus acciones y convicciones en la práctica 34% (tipo académico .

Pero hay muy poca diferencia entre quienes entienden a la reflexión como la búsqueda de la eficacia entre los medos y los fines educativos 27% (tipo técnico) y quienes están de acuerdo en que los ayuda a comprometerse en la modificación de las interrelaciones del aula con la escuela y la sociedad 22% (tipo crítico)



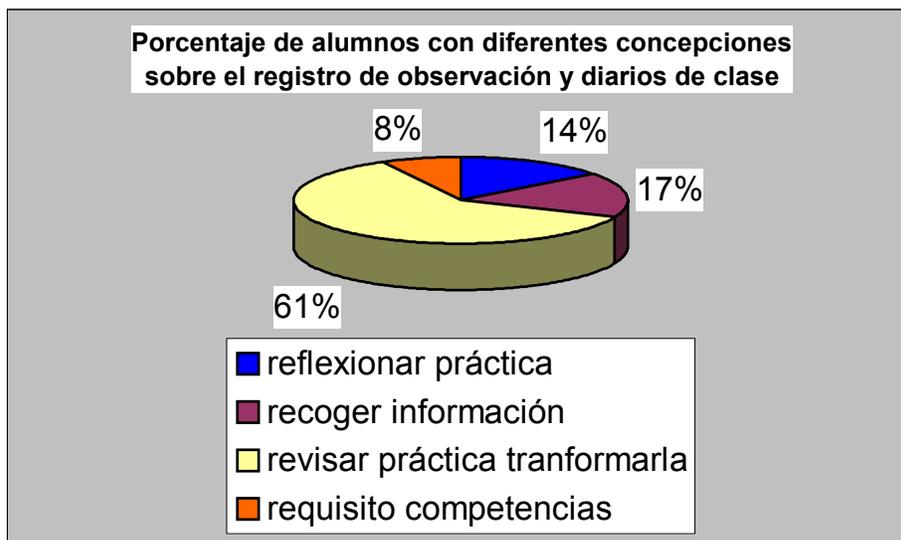
El modelo de formación del Plan 1997 tiene como centro de gravedad, la práctica (trabajo docente) pero no se encontró en los programas de los dos Seminarios de análisis del trabajo docente, datos sobre la construcción o adopción de una nueva epistemología de la práctica.

Al respecto solo el 45.5% de los estudiantes consultados opinan que en dicho seminario sistematizaron su experiencia y analizaron su propio desempeño docente de manera total; esto sugiere la necesidad de revisar el sentido y organización de dichos Seminarios, porque se les ha agregado la tarea de la elaboración del documento recepcional, requisito para su titulación de los estudiantes de la licenciatura.

Los instrumentos que orientan la reflexión sobre la práctica son: los Registros de observación (que debieran realizarse y analizarse de manera sistemática en los cuatro cursos de Observación y Práctica Docente de tercer a sexto semestres) y el Diario de

clase, argumento esencial para el debate en los Seminarios de análisis; estos instrumentos remiten a un entrenamiento no solo de registro sino de interpretación etnográfica que no ha sido explotado en la práctica formativa. En el siguiente cuadro se muestra el sentido que los nuevos maestros encuestados le asignan al Registro de observación y Diarios de clase:

1. Reflexionar sistemáticamente sobre la práctica para que examines tus ideas y tus actos.
2. Recolectar información sobre tu entorno para fundamentar tus decisiones sobre: qué y cómo enseñar.
3. Revisar permanente tu práctica para analizarla, comentarla y transformarla con autonomía.
4. Cumplir con un requisito para desarrollar competencias profesionales

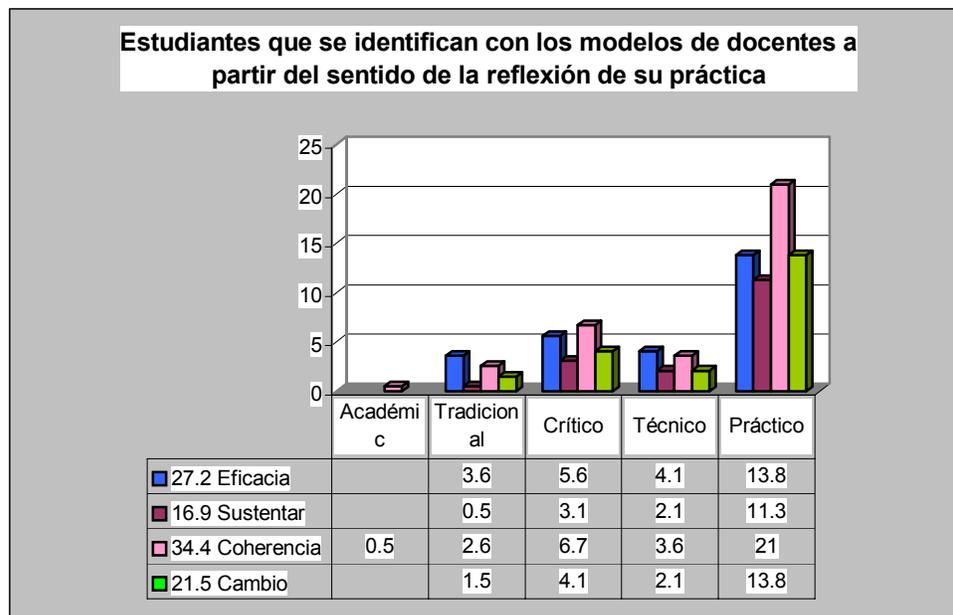


La mayoría se inclina por una cualidad más común con los modelos críticos de docentes y sólo el 14% la entiende en su sentido programado en el Plan

De los dispositivos que integran el modelo de formación, las estancias de prácticas de larga duración, la memora profesional, la alternancia formación /trabajo, análisis reflexivo y tutoría, son estos dos últimos y las prácticas prolongadas los más novedosos, pero practicar por largos periodos sin la garantía del análisis del trabajo y el

acompañamiento reflexivo que debía hacer tanto el asesor de la escuela normal como el tutor de la escuela primaria, agregar los datos necesarios el modelo se desdibuja y queda como fortaleza la práctica de la enseñanza en condiciones reales de trabajo.

En la investigación empírica se conoció que el 59.9% de los egresados se identificaron precisamente con el modelo práctico, 12.5% con el técnico, 19.5% con el crítico, 8.% con el tradicional y .5% con el modelos académico.



La gráfica muestra que la búsqueda de coherencia entre las acciones y creencias es la mayor preocupación entre los grupos de modelos docentes, mientras que la menor preocupación es sustentar su forma de enseñanza. Se trata entonces de nuevos docentes prácticos y coherentes, pero dedicados permanente a revisar su práctica para transformarla con autonomía; sin embargo cabe preguntarse: ¿Cuáles son las garantías de que ese ejercicio intelectual derivado de la reflexión de la práctica eleve su competencia

profesional para lograr un ejercicio permanente de análisis y explicación de los problemas cotidianos de su profesión?

Las preguntas son muchas pero las tareas pendientes son todavía más para que esta nueva propuesta de formación, produzca a los docentes que los niños mexicanos necesitan

Bibliografía

Popkewitz, Th. S. (1997) **Sociología Política de las Reformas Educativas**. El Poder/sobre la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación; Madrid, Murala-Paideia

Posner, George J. (2000) **Análisis del currículo**. Colombia, Mc Graw Hill

Schön, Donald A. (1992) **La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones**, Madrid, Paidós- Ministerio de Educación y Ciencia.

_____ (1999). **El profesional reflexivo**. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona, Paidós.

Tardif, M; Figueroa, Cividini y Mujawamariya (2000) “La formación de maestros en Europa y América del Norte según los nuevos enfoques profesionales de la enseñanza”; en : **Propuesta Educativa** No. 22 junio.

Velasco Ortiz, M. Laura (2001) “Un acercamiento al método tipológico en sociología”; en: Tarrés **Observar, escuchar y comprender. Sobre la investigación cualitativa en la investigación social**. México, Coegio de México, FLACSO.

ⁱ Lo integran un grupo de decanos de las principales universidades norteamericanas, preocupados por el deterioro de la calidad de la educación en su país

ⁱⁱ Recomendaciones a la 45 Conferencia

ⁱⁱⁱ Ratnoff. Propuesta Educativa No. 22

^{iv} Shoon (2002) La formación del profesional reflexivo