

EL EMPLEO DE LOS INTERCAMBIOS ACADÉMICOS COMO PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES DEL POSGRADO EN PEDAGOGÍA DE LA FES ARAGÓN

ANTONIO CARRILLO AVELAR,. JOAO PAULINO DA SILVA NETO
Y RUTH NITZIA BOTELLO ORTIZ

Resumen

A Partir del análisis de un corpus de entrevistas a profundidad a profesores del Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón, el presente trabajo intenta demostrar la importancia que tiene al elaborar una propuesta de formación docente centrado en los intercambios académicos y en particular con Universidades de Brasil.

Una vez transcritas las entrevistas, se analizaran el contexto de producción de las respuestas considerando las tendencias de formación docente actuales y la dinámica que vive la FES Aragón conjuntamente con las políticas del actual rector de la UNAM en su proyecto sobre MACROUNIVERSIDADES para vincular las instituciones de educación superior a las exigencias de los estándares internacionales.

En este contexto, el presente trabajo propone un programa de formación docente acorde a la circunstancia que vive la actual planta de profesores del posgrado en Pedagogía de la FES Aragón.

Problema

Se visualiza una gran problemática en la época actual en los sistemas educativos. "El abrumador poder de socialización que han adquirido los medios de comunicación de masa plantea retos nuevos e insospechados a la práctica educativa en la escuela. La revolución electrónica que preside los últimos años del siglo XX parece abrir las ventanas de la historia a una nueva ciudad, de configuración del espacio y el tiempo, de las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales; en definitiva, un nuevo tipo de ciudadano con hábitos, intereses, formas de pensar y sentir emergentes. Una vida social precedida por los intercambios a distancia, por la superación de las barreras temporales y las fronteras espaciales. A esta nueva, manera de establecer las relaciones sociales y los

intercambios informativos ha de responder un nuevo modelo de escuela”¹, y en particular de Universidad.

Para la Secretaría General y de la Secretaría Administrativa de la UNAM, "la misión fundamental de la Universidad es formar, en favor de la sociedad, profesionistas capaces de enfrentar los retos que se le presentan al país para desarrollarse con eficiencia en el mercado de trabajo. Deben ser profesionistas productivos, creativos, competitivos de tal forma que sean agentes del cambio deseado y esperado".

El contexto global. demanda un cambio de mirada hacia a otras latitudes, originario de la globalización, para buscar sumar esfuerzos con otras instituciones educativas (y en este caso proponemos hacia al sur, en especial con Brasil pues tiene 11 universidades en convenio formal con la UNAM) ya que la propia UNAM planteó en junio de 2005 el Encuentro Internacional de Educación Superior en México² abriendo un espacio a la discusión de la enseñanza superior en iberoamérica, evento que reunió más de mil 200 académicos, 200 rectores de 20 países, para debatir y establecer espacios de convergencias en las instituciones de enseñanza superior de España, Portugal, América Latina y el Caribe, cuyo planteamiento fue alcanzar mejores estándares estándares de calidad en educación, investigación y posgrado, así como consolidar la movilidad estudiantil y académica en Latinoamérica y extenderla a España y Portugal.

Estos acuerdos del Pacto de México hacen parte de la política de intercambio académico promovida por el actual rector de la U NAM Y consolidando su liderazgo a nivel mundial entre las cien universidades del mundo, 95° a nivel mundial.³

El Posgrado la FES Aragón participa en conjunto con la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), pero, la participación aún de la FES Aragón, promueve su propio aislamiento dentro de este marco de los intercambios académicos y de los estándares internacionales, por no acelerar los programas de intercambio a nivel mundial.

¹ PÉREZ GOMEZ, A. 1. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid Morata.

² Ver Gaceta UNAM, n° 3,818 y 3,819 de 20 y 23 junio de 2005: 7-11.

³ Idem, Gaceta UNAM, número 3,850, 3 de noviembre de 2005.

Sobre lo anterior y bajo estas circunstancias nos preguntamos: ¿En que medida el Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón está preparado para asumir los cambios que el mundo global está promoviendo? ¿Cómo formar una cultura académica que disminuya las prácticas endogámicas de formación de los profesores del posgrado? ¿Cómo contribuir y consolidar una unidad latinoamericana con miras a producción académica desde la perspectiva del Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón? ¿Cómo se dar las creencias de los docentes del Posgrado en Pedagogía sobre los intercambios académicos, la cooperación, y posgrado compartidos en Iberoamérica? ¿Por qué los docentes del Posgrado de la Maestría en Pedagogía de la FES Aragón están ausentes en los programas de intercambio académico? y ¿Cuáles son sus creencias sobre una propuesta de un seminario en investigación educativa y/o un programa compartido de posgrado con la USP- Universidad de São Paulo?

Estructura metodológica.

El trabajo destaca tres niveles en su investigación: el epistemológico, el metodológico y el instrumental. El primero busca la fundamentación teórica más próxima para interpretar el fenómeno estudiado, y éste lo examinamos a través de las creencias de los docentes sobre los intercambios académicos en Latinoamérica; en el segundo se llevó a cabo un diagnóstico cualitativo⁴, para definir las categorías de análisis, que nos permitió a través de los datos recolectados, la construcción de éste investigación y el tercer nivel los instrumentos se hicieron a través de entrevistas en profundidad.

El primer nivel de investigación, aclaramos que, la concepción de creencia utilizada aquí no será la de mito, de fe, de religión o folclore, mas bien, creencias no míticas sino

⁴ Por las indicaciones y necesidades que el trabajo de campo nos señalaba fue necesario elaborar un diagnóstico cualitativo "dado el complejo de la situación socioeconómica y cultural del problema a investigar y consecuentemente la elaboración de una propuesta que recupere los avances existentes en la búsqueda de un posgrado de calidad" y para (Zemelman ,1987:15-22) "diagnóstico es un método de observación de la realidad en un momento presente; siendo su propósito contribuir a reconocer opciones que permitan al individuo o grupo la transformación de la realidad". El propósito del anterior es para cuidar la rigurosidad y vigilancia epistemológica de la metodología cualitativa interpretativa y no confundirla con una miscelánea de metodologías. Así, el diagnóstico entendido como cualitativo y un estudio de la realidad del presente del posgrado en pedagogía de la FES Aragón nos permite aclarar futuros malentendidos por parte de los lectores, y seguir la rigurosidad en la investigación de corte cualitativo.

«racionalizadas» (por ejemplo, la creencia en la esfericidad del mundo físico) sin que por ello sean verdaderas.⁵

La Historia como la Filosofía ha investigado y utilizado el concepto de creencia para experimentar la sabiduría y el conocimiento humano. Sin embargo el término creencia aquí lo diferenciamos al acto de una actitud de manifestación de fe religiosa, de culto o hasta de lo metafísico, creencia pues a la continuación es todo un planteamiento epistemológico que nos dará pauta para utilizar como un constructo de análisis de un problema planteado, entendido como prácticas cotidianas, en ésta cuestión la ausencia de los maestros del posgrado en Pedagogía de la FES Aragón en los intercambios académicos hacia Latinoamérica.

Uno de los principales problemas que comporta el estudio de las creencias es su medición. Esto es debido al carácter un tanto ambiguo y subjetivo que acompaña a estas dimensiones más subyacentes. Las dificultades asociadas al uso de medidas de evaluación de las creencias han sido revisadas por distintos autores (Calderhead, 1987, 1988, 1989); Clark y Peterson (1986); Erickson, (1988); Kagan (1988); Leinhardt (1990), Villoro (2004), pero para éste trabajo no queremos medirla, sino conocerla e interpretarla.

¿En qué consiste creer, qué cosa es saber y cómo se caracteriza el conocer?⁶

Han sido preocupaciones recurrentes de la reflexión filosófica y también de la teorización psicológica y sociológica.

Para conceptualizar las creencias, es importante recurrir al lenguaje popular en dónde encontraremos innumerables definiciones, a saber: creer puede significar el opuesto de saber, cuando no se está seguro de algo, más lo tiene como verdadero. Está certeza en general la asociamos al saber, y no al creer. Ya en otros casos este saber equivale ineludiblemente creer, pues no se puede saber algo sin tenerlo al mismo tiempo por verdadero y cierto.

⁵ Diccionario de Filosofía, El Basilisco, Barcelona, (1991)

⁶ Solá (1999), en FERNÁNDEZ, M. S. (1999). "El análisis de las creencias del profesorado como requisito de desarrollo profesional", en ANGULO RASCO, J. F. (comp.) Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica. Madrid. Akal.

"Todo saber implica creencia, pero no toda creencia implica saber: a pesar de que no podemos afirmar que sabemos algo sin creer en ello, sí es frecuente que digamos creer sin tener la seguridad de que sabemos⁷.

"Las creencias de los actores sociales, en consecuencia, representan un proceso de interiorización de las normas sociales y académicas, a través de las cuales los individuos adquieren las competencias necesarias para relacionarse con el medio⁸.

"Creencias son prácticas cotidianas"⁹, en efecto para mi constructo teórico, acordamos que estas practicas cotidianas, son las mismas creencias de los docentes hacia a un cierto objeto, es decir, los intercambios académicos para los maestros serían practicas cotidianas que aún no so reales, no se hicieron literalmente cotidianeidad en sus prácticas y quehacer académicos en la maestría.

Las Creencias de los Docentes de la Maestría en Pedagogía sobre la Formación Docente

"La formación de profesores universitarios en el país, constituye un campo de estudio estrechamente vinculado a otros procesos educativos, a la caracterización del sector educativo en su conjunto y a otros procesos sociales complejos que lo influye y lo determinan"¹⁰.

Aquí no se trata de formación inicial, se trata de una búsqueda de formación continua y de por vida, como los es la propia construcción del conocimiento y éste con calidad¹¹.

Sabemos que el desarrollo de la formación no es lineal. El caso de la docencia es paradigmático al respecto. Un oficio tan masivo (en México, por ejemplo el número de

⁷ Idem

⁸ COULON, A. (1995). Etnometodología y educación, Barcelona. Paidós.

⁹ VILLORO, L. (2004). Creer, saber, conocer. Siglo Veintiuno. México.

¹⁰ ADLER, A. H. (1985). La formación de profesores investigadores universitarios en México. Culiacán, Sin. México. Universidad Autónoma de Sinaloa.

¹¹ Que para TÜNNERMANN, C. B. (2006). La calidad de la educación superior y su acreditación: la experiencia de Centroamérica, en Foro Nacional sobre Calidad de la Educación Superior. México. ANUIES, en la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (Jomtien, 1990): "La calidad de la educación se hace realidad en los aprendizajes cualitativamente relevantes, La calidad no esta tanto en los que enseña sino en lo que se aprende, por lo que en la práctica dicha calidad está cada vez más centrado en el propio sujeto educativo".

profesores es superior que los médicos) en una sociedad tan desigual y fragmentada se vuelve cada día más heterogénea.

Así, podemos observar en algunos fragmentos de las entrevistas las percepciones que tienen algunos maestros sobre formación docente, veamos esta creencia:

(...) yo pienso que no debe hablarse de formación docente sino de capacitación continua, porque, damos por hecho que para entrar a nivel de maestría como profesor sólo se debe contar con el título universitario de éste y la realidad es que se necesita una formación permanente.

Ya no tendríamos que formar al docente, más bien tenemos que dar una serie de capacitación continua, secuencial no formarlo sino irlo formando, capacitando aunque suene un poco pragmático, pero la realidad es que los docentes requieren del dominio de conocimiento.

Podemos contemplar en el habla del maestro que si ya se da por formado. Y estamos de acuerdo con él. Pues la propia exigencia institucional del posgrado lo demanda un grado en maestría para trabajar tal nivel. A lo mejor, si podríamos hacer confusiones de terminología en formación o capacitación secuencial o continua; mas a nuestro entendimiento, el nivel de exigencia de un contexto tan mutante y dinámico en el momento actual de la globalización, se propone una formación continua, entendida ésta como algo que jamás se acaba o hay un tope para llegar a su límite.

En voz de otro maestro:

(...) una de las limitaciones que por lo menos aquí en Aragón se hacen más agudas son las limitaciones de carácter financiero por ejemplo, entonces nosotros contamos con recursos muy bajos comparados con la facultad, la facultad desde luego cuenta con una planta de profesores de carrera de tiempo completo totalmente dedicados (...) (...) ellos por más que se comprometan no lo pueden hacer totalmente porque no tienen el tiempo completo, entonces eso es una limitación, programa y

Aragón sólo cuenta con unas horas que le pagamos a los profesores y ellos están aquí, cuatro, ocho las horas que les pagamos lo demás lo dedican a otras instituciones esa es una limitante. Sin embargo, en Aragón se cuenta con la disposición y energía para hacer trabajos, ya que muchos de sus docentes se encuentran realizando estudios de doctorado, lo cual implica que están investigando y que están en contacto con otros trabajos de reconocimiento, que se encuentran vigilando su proceso de formación. En este caso, se hace necesario impulsar otras estrategias académicas que coadyuven a un enriquecimiento mayor, como son el hecho de participar en investigaciones o publicaciones con otros colegas de otros países.

En un sentido amplio, la propuesta de formación para docentes del posgrado, centrada en los intercambios académicos (Ver diagrama N° 1), se caracteriza por ser una propuesta al problema de la endogamia en la FES Aragón, en donde sus docentes hacen su licenciatura, maestría y doctorado en la misma institución.

La propuesta también se apoya en el hecho de que un buen número de ellos se encuentra realizando estudios de doctorado y pretende servir de puente para que docentes de diversas universidades de Brasil realicen trabajos académicos conjuntos, a fin de dar respuestas particulares a dinámicas de globalización que viven los países en América Latina.

En este sentido se pensó en que las Universidades de Brasil, pueden ser una buena opción, porque estas se encuentran compitiendo con los primeros lugares de formación en América Latina. Asimismo se tiene la posibilidad de entrar en contacto con la lógica de los idiomas, lo cual abre la posibilidad de trabajar con otro tipo de fuentes académicas.

Actualmente el Personal académicos de la Maestría en Pedagogía se encuentra integrado como sigue:

Cuadro 2. Formación docente de académicos de la maestría en Pedagogía de la FES Aragón.

Grado de Maestría	3
Estudiantes de Doctorado	6
Candidatos a Doctor	12
Grado de Doctor	7
Total	28

Dado que muchos de estos se encuentran en proceso de formación, existen amplias posibilidades de que se reorienten sus trabajos para realizar estudios comparativos entre México y Brasil.

Como se puede apreciar, existe la necesidad de que los docentes de posgrado se formen desde otros lugares, en donde la cultura académica en que se encuentran insertos disminuya las prácticas endogámicas de formación, para promover una cultura académica instituyente que favorezca más la producción académica articulada con otras instituciones con igual o mejor trayectoria de investigación.

Por otra parte cuando a otro docente se le pregunta sobre la problemática de formación de los docentes y el intercambio, éste destaca la práctica burocrática pero al mismo tiempo muestra la necesidad de promover que los docentes salgan a otros países a complementar su formación.

El intercambio veo que es un problema burocrático, veo en el posgrado un problema de endogamia, se requiere que el profesor salga a otros lugares, sobre todo a nivel internacional.

Como se puede apreciar en el docente del posgrado de Aragón, existe la conciencia de salir de la endogamia a través de los intercambios académicos.

En este sentido, la propuesta de formación docente está orientada hacia la consolidación de los trabajos de investigación de los doctorantes y la creación de posibles estancias postdoctorales en aquel país.

Los cursos de introducción a la etnografía de la educación, cultura escolar, análisis de investigaciones educativas en el extranjero, análisis de proyectos de investigación México-Brasil y elaboración de proyectos de investigación centrados en los intercambios, tienen esta tendencia.

Asimismo existe un curso paralelo sobre sensibilización del idioma portugués para cumplir con esta tarea (Ver Diagrama N° 1).

La perspectiva de trabajar bajo la lógica de los intercambios entre universidades de Brasil con la Facultad de Estudios Superiores Aragón, a través de sus docentes de la Maestría en Pedagogía, permite generar saberes docentes vinculados a los quehaceres investigativos compartidos y establecer una mejor relación entre las prácticas de producción de conocimiento en donde se puedan elaborar publicaciones compartidas. Esta estrategia de trabajo se establece como un mecanismo de formación continua, que al mismo tiempo pueden dar la pauta para un intercambio de docentes y alumnos.

Así, se prevé que pueda haber proyectos conjuntos que aborden problemas puntuales sobre temáticas de interés compartidos, que a su vez posibilite un autoconocimiento sobre los procesos y estilos de producción de conocimiento en ambas instituciones.

Otra de las intenciones de promover el intercambio académico México-Brasil es lograr a mediano y largo plazo el dominio de la lengua extranjera. Esto mediante un efectivo trabajo de grupo fundamentado en un conocimiento de la lengua portuguesa: en este sentido se reconoce el empleo de la lengua portuguesa como una fuente que puede ampliar la difusión del conocimiento.

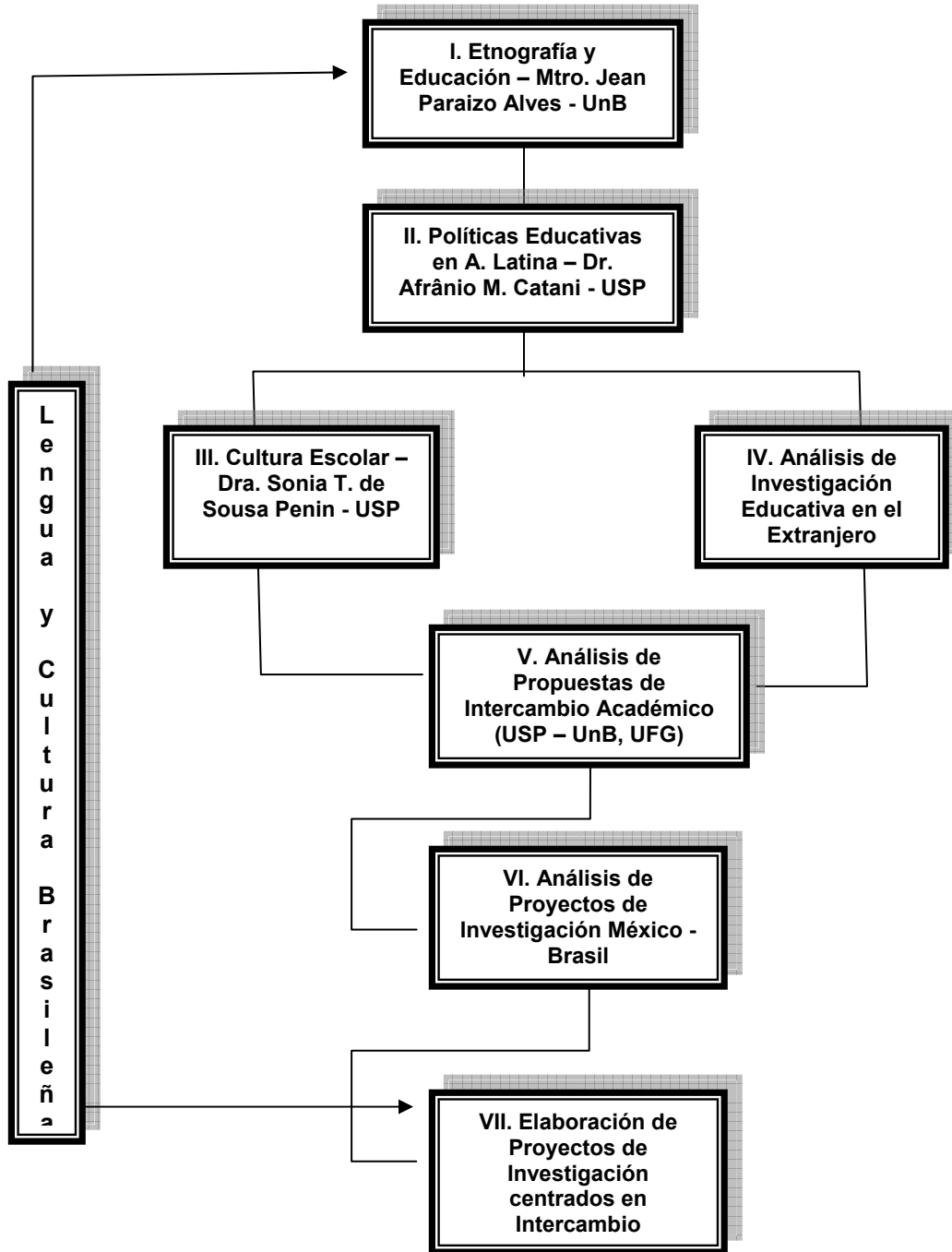
Cabe destacar que hasta el momento de elaborar este trabajo se han impartido cuatro cursos básicos y se encuentra por salir un grupo de 17 docentes a emprender una búsqueda de intercambio compartido.

Conclusiones.

La propuesta de trabajo académico, centrado en los intercambios México y Brasil, es que rompa con el aislamiento para hacer producción académica tan arraigada en muchas instituciones de educación superior, al mismo tiempo permite abrir nuevos espacios de diálogo y reflexión en asuntos que tradicionalmente se han visto con fantasmas como es el fomento de la unidad latinoamericana.

El intercambio académico se constituye en experiencias de aprendizaje significativo para ambas universidades, la discusión sería si, sobre todo, el intercambio de saberes a través del correo electrónico hoy se convierte en una realidad difícil de soslayar.

Diagrama1.- Seminario en Tendencias de la Investigación Educativa



Fuentes de Consulta

Bibliografía:

- 📖 BOTÍN, E. (2005). Importancia de la UNAM en el contexto mundial y la Propuesta de la Movilidad Estudiantil con el Banco Santander, en Gaceta UNAM, de 31 de marzo de 2005. pp. 4-7.
- 📖 CARRILLO, A. A. (2005). Cultura académica instituida e instituyente en las escuelas indígenas hñáhñüs. Elementos para resignificar las prácticas educativas. Tesis de Doctorado en Ciencias Antropológicas. México. UAM-I.
- 📖 _____ (1996). Cultura Escolar, Formación docente y Evaluación curricular participativa: un enfoque teórico-metodológico. Tesis de maestría. México. Universidad Pedagógica Nacional- Ajusco.
- 📖 COULON, A. (1995). Etnometodología y educación, Barcelona. Paidós.
- 📖 Diccionario de Filosofía "El Basilisco" (1991). España.
- 📖 DIDRIXSSON, A. (2005). La universidad de la innovación. México. CESU/UNAM y Plaza y Valdés
- 📖 FERNÁNDEZ, M. S. (1999). "El análisis de las creencias del profesorado como requisito de desarrollo profesional", en ANGULO RASCO, J. F. (comp.) Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica. Madrid. Akal.
- 📖 GIMENO, J. S. y PÉREZ, Á. 1. G. (1996). Comprender y transformas la enseñanza. Madrid. Morata.
- 📖 GIMENO, J. S. (2002). Educar y convivir en la cultura global. Madrid. Morata.
- 📖 HARGREAVES, A. (1995). Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia los profesores). Madrid. Morata.
- 📖 HERNÁNDEZ, J. L. R. (1997). El ejercicio docente en el discurso de la práctica institucional: el caso de los seminarios en la maestría en enseñanza superior. Tesis de maestría. México. ENEP Aragón.
- 📖 _____ (2004). Análisis de la formación docente en la carrera de derecho de la Escuela nacional de Estudios Profesionales Aragón. Tesis de doctorado. México. ENEP Aragón.
- 📖 HEYMES, D. (1974). Foundations in Sociolinguistics. Philadelphia. University of Pennsylvania Press. ID ORTEGA, J. G. (1983). Ideas y creencias. Madrid. Alianza.
- 📖 PÉREZ GOMEZ, Á. 1. (1999). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid. Morata.

- 📖 PÉREZ, P. S. (1994). Cultura Organizacional y Transferencia de Modelos Organizacionales: Un Proceso Complejo de Carácter tecnológico y Cultural, en IBARRA, E. C. (1994). Argumentos para un debate sobre la modernidad. Aspectos Organizacionales y Económicos. México. Serie de investigaciones 13. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa.
- 📖 KALMAN, J. 1999). "La alfabetización desde una perspectiva social: los evangelistas en la Plaza de Santo Domingo" en Encuentros de Investigación Educativa 95-98, Remendi, Eduardo (coord.). México. DIE/Plaza y Valdes.
- 📖 TORRES, J. S. (2003). Globalización e interdisciplinariedad: los orígenes de la modalidad del currículo integrado. México. Morata.
- 📖 VILLORO, L. (2004). Creer, saber, conocer. México. Siglo Veintiuno.
- 📖 ZEMELMAN, H. (1987). "El estudio del presente y el diagnóstico" en Metodología de la Investigación IV. Antología Complementaria. México SEP/ UPN. pp. 61-65.
- 📖 WITTROCK, M. C. (1997). La investigación de la enseñanza, III Profesores y alumnos. Barcelona. Paidós.