

HIBRIDACIÓN, AUTOPOIESIS Y DOCENCIA UNIVERSITARIA EN LA UPN DE ZAMORA MICHOACÁN, MÉXICO

JOAQUÍN LÓPEZ GARCÍA / PATRICIA DÍAZ CABALLERO
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 162 Zamora

RESUMEN: En esta ponencia se abordan los fenómenos de autopoiesis e hibridación docente para analizar la docencia universitaria en la Unidad 162 de la Universidad Pedagógica Nacional de Zamora, Michoacán, México. La experiencia investigativa se acerca al método etnográfico mediante la inserción de los autores de la ponencia en la plantilla de trabajadores académicos de la citada institución. La finalidad última del trabajo que se presenta es proponer un programa de mejora de la docencia universitaria. Se justifica desde que la UPN-162,

al igual que el resto de Unidades que conforman el sistema nacional de esta universidad, fueron incorporadas a la Subsecretaría de Educación Superior por decreto presidencial, lo que nos condujo a la diversificación de programas académicos, dejando atrás la tradición que se construyó como Institución dedicada a la formación permanente, actualización y capacitación de profesores de educación básica en servicio.

PALABRAS CLAVE: Autopoiesis, hibridación docente, docencia universitaria.

Introducción

En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de Zamora, Michoacán, los trabajadores académicos somos formadores de formadores porque somos operarios de programas académicos como la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria (LEPEP-75), la Licenciatura en Educación Básica (LEB-79), la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria (LEPEP-85), las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI-90), la Licenciatura en Educación (LE-94); creados con la finalidad de capacitar, profesionalizar y/o actualizar a docentes en servicio.

Como sistema nacional de unidades de la UPN, estuvimos desde 1979 hasta 1992 bajo la tutela de la Rectoría en el Distrito Federal, tanto en lo normativo, como en lo administrativo, lo académico y lo presupuestal. Sin embargo, al desligarse las unidades UPN de la Unidad Ajusco, se propicia el fenómeno de la autopoiesis ante la necesidad de diseñar y

operar programas académicos desde las unidades, surgiendo así la Licenciatura en Intervención Educativa y la Licenciatura en Desarrollo Comunitario.

Uno de los resultados de la mencionada autopoiesis, fue que con estas Licenciaturas se pone en evidencia la carencia de perfiles académicos para la formación de profesionales en intervención educativa y en desarrollo comunitario, incorporando de esta manera el fenómeno de la hibridación docente.

El concepto de hibridación se aborda desde la necesidad de incorporación de profesionales no formados como docentes a las instituciones dedicadas a la formación, actualización y/o profesionalización docente, sobre todo en los niveles de Educación Básica, como es el caso de la Unidad UPN-162 de la Universidad Pedagógica Nacional, con sede en Zamora, Mich.

Objetivos

Se pretende abordar y aportar un análisis de las características, los aspectos, las circunstancias, las actitudes de quienes ejercen la docencia universitaria, así como los perfiles laborales de la plantilla de trabajadores académicos de esta institución con el fin de proponer mejoras a la docencia universitaria de la misma, a través de los siguientes objetivos:

- Analizar la docencia universitaria y los perfiles profesionales de los profesores en la UPN-162
- Aportar un punto de vista endógeno desde el enfoque de la hibridación docente
- Hacer un análisis de los resultados para proponer mejoras a la práctica docente de los profesores de la UPN-162.

Entonces: ¿Qué es la docencia universitaria?, ¿Qué y cómo son los docentes universitarios?, ¿En qué consiste el quehacer del docente universitario?, ¿Qué es la hibridación docente y cómo se manifiesta en la UPN-Zamora?, ¿Hay una definición y/o caracterización única de docencia universitaria?, ¿Qué se requiere para ser docente universitario?, además del dominio del bagaje profesional que una carrera universitaria trae consigo, ¿Son necesarios otros saberes?, ¿Cuáles?, ¿Para qué?,

El contexto nacional

La UPN cumplió en agosto de 2010, su 32º aniversario a nivel nacional. La planta académica de la UPN en todo el país, genera conocimientos, estrategias y modelos pedagógicos para comprender y transformar la educación. Por eso, el lema que la distingue es: *Educar para transformar*.

Las Unidades de la UPN son espacios plurales para el desarrollo de la docencia, la investigación y la difusión y están ubicadas en todo el territorio nacional. A la fecha contamos con 76 unidades y 208 subsedes las cuales constituyen un esfuerzo por estar más cerca de los maestros y maestras así como de las comunidades educativas.

Estas Unidades ofrecen programas aprobados por el consejo académico de la UPN, entre ellos:

- Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena. Plan 1990
- Licenciatura en Educación. Plan 1994
- Licenciatura en Intervención Educativa, con 6 líneas de formación diseñadas a partir de un diagnóstico de necesidades educativas en las entidades federativas.(Educación Inicial, Educación para jóvenes y adultos, Educación inclusiva, Orientación Educacional, Gestión Educativa y Educación Intercultural) Plan 2002.
- Licenciatura en Educación Primaria. Plan 2007
- Licenciatura en Educación Preescolar. Plan 2007
- Programas de Posgrado: Especialización y Maestría, que han sido generados a partir de 1992.

Cambios y repercusiones

Desde 1992, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización Básica, y hasta la fecha, académicamente las unidades UPN continúan bajo la Rectoría de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco.

Según Sylvia Ortega (2009), "los años posteriores a la suscripción del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB, 1992) significaron un largo pro-

ceso de reacomodo organizacional, (...) percibido internamente como una imposición externa”.

Ante este paralelismo, Ortega afirma que “independientemente del sentimiento de pérdida que se extendió entre las comunidades de las unidades y del Ajusco, las indefiniciones respecto al lugar de las Unidades en los sistemas de educación federalizados y de su propio vínculo con el Ajusco, generaron conflictos internos asociados a la búsqueda de nuevas opciones de desarrollo y una laxitud en los controles académicos de las tareas encargadas a las Unidades”.

La formación docente en México, brevísima historia

Hacia el inicio de la segunda mitad del siglo XX, la abundancia de propuestas formativas salta a la vista, no obstante, dichos planteamientos estuvieron desarticulados. El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (en adelante IFCM), y otros seis tipos de instituciones formadoras, desarrollaron un trabajo de manera poco sistemática, lo que condujo a una dispersión caótica donde la Junta Nacional de Educación Normal perdió el timón.

En 1959 se reformaron el plan y los programas de estudio en las escuelas normales su-
pliendo a los que venían funcionando desde 1945. Con esta medida, se quiso profesionalizar la labor docente al elevar su nivel, ya que antes el rango de las normales correspondía a los estudios secundarios. Tras el cambio, el requisito básico para acceder a la formación docente era haber cursado con anterioridad la educación secundaria.

A principios de los años 70's, la tarea asignada al IFCM casi se había cumplido. La mayoría de los profesores se habían titulado y los egresados de las normales no requerían de los servicios del Instituto. Durante esa década el número de maestros creció tanto que la oferta de empleo fue muy inferior a la demanda de plazas. Con el propósito de frenar esta tendencia, en 1984 se publicó un Decreto Presidencial que elevaba al nivel de licenciatura los estudios realizados en las escuelas normales.

Para esto, la UPN ya tenía seis años de creación, ofertando desde el principio el programa de la LEPEP-75, que, como se ha dicho en líneas anteriores, fue un diseño curricular surgido en el sistema de escuelas normales, y desde 1979, se pone en marcha el primer programa de licenciatura creado a su interior: la Licenciatura en Educación Básica Plan 79.

Misión, visión y autopoiesis

La Universidad Pedagógica Nacional, incorporada a la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica desde Junio de 2001, es una Institución de Educación Superior cuya misión es formar profesionales competentes con un amplio sentido humano y ético, con la actitud necesaria para responder de manera efectiva y específica a las necesidades y retos regionales con calidad, productividad y con una visión nacional e internacional para el presente y el futuro.

Esta misión se complementa con la visión compartida de aspirar a ser una institución universitaria capaz de dar respuesta a necesidades de formación y actualización en el campo de la educación con calidad y excelencia de sus programas, atendiendo las demandas sociales de contar con profesionales de la educación en el marco de la sociedad del conocimiento.

En sintonía con lo antes mencionado, la UPN ha hecho autopoieticamente (entendida la autopoiesis como la capacidad que tienen los sistemas complejos para reproducirse a partir de sus propios elementos), algunos esfuerzos colectivos para permanecer viva. Los diseños curriculares de las Licenciaturas en Intervención Educativa (LIE-2002) y Licenciatura en Desarrollo Comunitario (LDC) son ejemplo de esa autopoiesis.

De los programas académicos originalmente operados para actualizar, capacitar o profesionalizar docentes en servicio, en la Unidad UPN-162 de Zamora, Mich., solo las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI-90) siguen vigentes casi intactas desde el último proceso de evaluación y seguimiento que se formalizó a finales de los años 90's del siglo pasado; también está vigente una versión renovada de la Licenciatura en Educación Preescolar, fundamentada en la LE-94 que ha sido cerrada en algunas unidades UPN, con el argumento de la inexistencia de demanda real.

Sin embargo, la desincorporación de las unidades UPN del lazo que las unía a la rectoría en Ajusco, trajo consigo el deslinde del maternalismo académico, creando la necesidad de diseñar nuevos programas académicos. Así nacen la LIE-2002 y la LDC.

La evidente hibridación

Con las licenciaturas antes mencionadas sale a la luz otro problema: el 82% de la plantilla de profesores son docentes normalistas de formación, y el otro 18% ostentan diversas

profesiones: psicología, contaduría, historia, antropología, administración de empresas e informática, lo que a su vez pone en evidencia la carencia de perfiles académicos para la formación de profesionales en intervención educativa y en desarrollo comunitario.

¿Por qué ese gran porcentaje de profesores normalistas entre el personal de la UPN-Zamora? Esta institución, desde su creación, pretendió convertirse en la vía de solución a la falta de profesionalización de docentes en servicio dentro del sistema educativo nacional que las escuelas normales no habían atendido hasta entonces.

¿Y qué es entonces la hibridación docente?

El docente híbrido es el normalista que por su trayectoria profesional se ha insertado al campo universitario, y de manera inversa, es también el sujeto que su formación pertenece al ámbito universitario y se ha desarrollado en espacios legitimados como propios para normalistas (Medina, Patricia, 2000: p. 282)

García Canclini, (1989) define dos componentes útiles para la interpretación de la acción política de los docentes cuya formación es producto de una multiplicidad de elementos, de proyectos y de rupturas. La hibridación cultural es el primero de ellos. Este componente gira en torno a las prácticas sociales que articulan distintos elementos provenientes de ámbitos o espacios de expresión culturalmente heterogéneos, que expresan una amalgama intercultural de prácticas aparentemente disímboles, articuladas discursivamente, sujetas a transformaciones permanentes, aludiendo a una cultura en movimiento.

El segundo elemento es la noción de la historicidad, ya que los procesos de hibridación se localizan y se trasladan a través de las memorias, de los territorios simbólicos y de los márgenes de reinterpretación constante de la ubicación en el mundo de relaciones sociales.

Bajo este esquema, los profesores cuya formación y espacio laboral puede corresponder a redes distintas e intercambiarse de una a otra, son producto de esta acción, de los referentes de identificación que se recrean a través de las expectativas de los maestros y de las condiciones para su desarrollo profesional; así como de las políticas y contextos institucionales que pueden reconstituir a dichas redes.

La formación bivalente del profesor normalista propició que pudiera acceder a la universidad como ámbito de formación. Con esto, fueron muchos los profesores que optaron por

campos profesionales universitarios no necesariamente relacionados con el campo pedagógico o educativo, transitando en un paralelismo laboral en el que de alguna manera se garantizaba un salario seguro y permanente con la posesión de la plaza de profesor de educación básica, considerando el trabajo docente como un trampolín para acceder a otro trabajo, con una carrera o profesión universitaria, abandonando la docencia.

El fenómeno de la hibridación en la UPN-Zamora se manifiesta en la composición de la plantilla docente, y la necesidad de su incorporación fue provocada a su vez por otra necesidad: nuevos profesores para nuevos programas académicos.

El análisis de la docencia universitaria en la Unidad UPN-162 de Zamora, Mich., se aborda desde el enfoque de la hibridación docente, pasando por una revisión analítica de los perfiles profesionales con el fin de proponer mejoras a la docencia universitaria upeniana.

Vale la pena considerar hacer un análisis profundo de la conformación de nuestros perfiles: en nuestra plantilla de personal académico contamos con un 82% profesores normalistas, 5% de licenciados en Historia, 5% de académicos con perfil de psicólogos, 3% antropólogos y el 5% restante se compone de licenciados en administración, licenciados en contaduría y licenciados en informática.

Resultados del análisis de la docencia universitaria en la UPN-Zamora

La relación profesor –alumno, el desarrollo académico institucional, el conocimiento de la materia de trabajo, la actualización y la comunicación y trabajo colectivo, son las cinco categorías que se han condensado en el análisis de resultados del trabajo de campo realizado, mediante el cual se hace un balance de las actitudes del personal docente considerado como población de estudio.

En atención a la clasificación y agrupamiento de categorías de análisis o ítems contenidos en la segunda parte del instrumento de investigación aplicado, se presenta un análisis e interpretación de los resultados obtenidos, basado en las cinco categorías antes mencionadas

1.-Relación profesor-alumno

Aunque los profesores que contestaron el instrumento reconocen en una amplia mayoría que el profesorado está dispuesto a atender siempre al alumnado, hay tres de ellos que

dudan de que esto se produzca, lo que nos obliga a realizar un acercamiento más constante con los estudiantes con el fin de mejorar y brindarles los apoyos que estos requieren.

Casi la mitad de los profesores participantes están de acuerdo en que la capacidad académica del profesor es un condicionante importante para generar un ambiente de buenas relaciones con el alumnado, pero son los que opinan de forma contraria quienes nos motivan a proponer estrategias y actividades en las que el ambiente de confianza entre el profesor y los estudiantes sea un factor de mejora no solo de las relaciones entre ambos, sino de un progreso sostenido de los resultados académicos, principalmente para los estudiantes.

Sólo la mitad de los profesores que contestaron el instrumento reconocen que se respeta al alumnado. Y para conseguir que esta cuestión cambie se proponen actividades sujetas a ciclos o programas de eventos de mejoramiento de las relaciones humanas, esperando que esto tenga un efecto positivo para la formación de los estudiantes tanto en la dimensión personal como en la profesional.

Es preocupante que los profesores no tomen en serio la motivación hacia los estudiantes, incluso hay quienes creen que no se les motiva. Ante esto, los programas e iniciativas de formación o actualización pedagógica del profesorado serán motivo de revisión con la finalidad de incorporarlos como prioridad en la planeación institucional a corto plazo. La orientación y el apoyo académico alternativo de los profesores a los estudiantes serán incorporados a los mencionados programas.

2.-Desarrollo académico institucional

Es evidente el desinterés generalizado por parte del profesorado sobre el desarrollo académico de la institución. No les incita a interesarse por lo que ocurre en ella. Tienen capacidad suficiente para involucrarse en la institución y sin embargo no están interesados en ello.

Se manifiesta la necesidad de “sentir” más la institución, de identificarse con ella. Esto es preocupante, está en la línea de las deficiencias formativas citadas, por lo que proponemos atender de manera más incisiva la programación de cursos y talleres formativos y de

actualización, tratando de que dicha programación combine el interés y la disposición de los profesores.

3.-Conocimiento de la materia de trabajo

Mientras que unos afirman conocer bien los programas de la asignatura que imparte, otros tantos aseguran lo contrario. Es preocupante esta realidad tanto por ser los responsables de la formación de los estudiantes como por la posibilidad de poner en entredicho su propia formación. La mayoría de los docentes desempeña un buen papel como profesor y ayuda a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Bajo el supuesto de que el profesor tiene y no tiene la formación profesional adecuada para impartir sus asignaturas, asumimos que para ser buenos docentes se debe apuntar hacia una necesaria mejora en la formación, aunque predomina la idea de que el profesorado es capaz de impartir con éxito las asignaturas de las que es responsable, insistiremos en diseñar un programa de actualización académica en donde se involucre tanto a directivos como a coordinadores, teniendo como objetivo principal la atención a los profesores en sus procesos de actualización.

4.-Actualización

No hay interés por la actualización académica; piensan que los estudios anteriores les permitieron acceder al contrato docente que poseen, por eso nuestra propuesta apunta a que la actualización va a cumplir con lo que su nombre indica: aportarles los últimos hallazgos científicos.

Es una debilidad que aparece en la acción docente y que pueden tener algunos profesores que vienen de campos profesionales alejados de lo que es la enseñanza, sin embargo, en consonancia con los objetivos del presente proyecto, con éste análisis es posible acceder a niveles de motivación entre el profesorado con el fin de derribar las resistencias que aún existen entre ellos.

5.-Comunicación y trabajo colectivo

El trabajo colectivo no es satisfactorio porque se reconoce que apenas se hace; el gran reto para que funcionen las propuestas de mejora antes enunciadas, insistimos en ello,

será abatir resistencias, motivar a los profesores, hacer coincidir el interés por la actualización entre el colectivo docente, con los coordinadores y los directivos por delante.

BIBLIOGRAFÍA

- ARNAU, A. (1994). Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994, México, Secretaría de Educación Pública.
- AROCHE, S.A. y RODRÍGUEZ, C. (1999). La Unidad 03-A de la UPN, una contribución a su microhistoria, ed. UPN03-A, México. BCS.
- CAMPBELL, D.T. y STANLEY, J. (1973). Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Buenos Aires. Amorrortu.
- COHEN L. y Manion L. (1990) Métodos de investigación educativa. Madrid. La Muralla.
- GARCÍA N. (1989). Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México. CNCA/Grijalbo.
- KNIGHT, PI (2008). El profesor de educación superior. Formación para la excelencia. Narcea. Madrid.
- MEDINA, P. (2000). ¿Eres maestro normalista y/o profesor universitario? La docencia cuestionada. México. UPN/Plaza y Valdés.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL. (1978). "Decreto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional", en:Diario Oficial de la Federación, ed. Poder ejecutivo federal, 29 de agosto de 1978, México.
- RUEDA M., LANDESMANN M., (1999). ¿Hacia una nueva cultura de la evaluación de los académicos? México.CESU/UNAM.
- VILLAR, L.M. (2009). Competencias para la formación de docentes universitarios. Málaga, Aljibe

PÁGINAS WEB

- CÁMARA, P.(2005). *¿Profesionales de la docencia o súper docentes?* En <http://www.educaweb.com/noticia/2005/06/06/profesionales-docencia-super-docentes-21913.html>
- ESCOBEDO, M. *La formación de maestros en México. Historia, balance y perspectivas.* www.iea.gob.mx.
- ORTEGA, S. "Los siguientes 30 años: El Proyecto Académico de la UPN". En: [educ@upn.mx/REVISTA UNIVERSITARIA](http://educ@upn.mx/REVISTA%20UNIVERSITARIA). México. Agosto/2009.