

LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LOS PROFESORES. EL CASO DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA EN UPN.PUEBLA

JOSÉ REFUGIO MUÑOZ NAVA/ OFELIA PIEDAD CRUZ PINEDA
Universidad Pedagógica Nacional-Puebla

RESUMEN: Se presenta en este trabajo un avance inicial de un proyecto de investigación relacionado con una propuesta de formación para profesores de educación básica, mediante un posgrado, el cual se imparte en todo el país mediante diversas modalidades. El trabajo se centra en la descripción de los avances de una primera parte de la investigación, que

señala algunos problemas derivados de la implementación del mismo

Palabras clave: formación docente, posgrado, educación básica, profesores.

Formulación del problema (antecedentes y ubicación)

La formación permanente del profesorado de educación básica, ha estado asociada a varias prácticas institucionales entre las cuales se destacan los estudios de posgrado, sobre todo, ante los últimos cambios del sistema educativo, específicamente lo que corresponde a la formación, actualización y superación docente y a los ajustes curriculares basados en un enfoque por competencias de los planes y programas de educación básica. Este escenario generó nuevas expectativas a los profesores y dio pauta a las instituciones públicas y privadas de educación superior para diseñar e implementar programas formativos que cubrieran las exigencias establecidas a los docentes. La Universidad Pedagógica Nacional no fue la excepción y originó diversos proyectos, entre los cuales se encuentra la Maestría en Educación Básica (MEB) la cual fue compartida con el sistema de unidades UPN en el país. Una de los rasgos que distingue a este posgrado es conformarse como una respuesta institucional a la Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB)

impulsada por las autoridades federales con el fin de promover una educación basada en el modelo de competencias.

Contenido

La creación de la Maestría en Educación Básica, impulsada por las autoridades de Ajusco, ha dado lugar a criterios ampliamente diferentes, a los de otros programas, para su operación a nivel nacional. Por ejemplo, la autorización de su apertura a varias unidades del país, que indicaran –a través de un diagnóstico mínimo– contar con personal académico con posgrado y permitir definir a cada unidad si utilizaban el modelo presencial, el semi-presencial o el modelo de educación virtual (B-Learning), así como la posibilidad de adaptar los contenidos y los materiales de estudio.

La UPN Unidad 211 Pueblaⁱ interesada por atender a los profesores de la entidad incorporó esta maestría en su oferta educativa, ofreciéndola vía medios. Un primer año en la modalidad B-learning y el segundo año E-learning.

En el caso de Puebla, la apertura recibió apoyo de las autoridades educativas locales y captó una amplia demanda por parte de los profesores del nivel de educación básica, en las diferentes zonas del estado donde se ha impartido. Ante las autoridades como frente a los profesores, se impulsó una propuesta de posgrado que parecía responder a las nuevas necesidades de formación. El proyecto fue elaborado por personal docente de las tres unidades de la UPN en el estado, y, además, mantenía una vinculación con las “necesidades detectadas” por la SEP estatal.

La MEB se imparte desde el año 2009, de manera semestral, en la unidad de Puebla y en 7 subsedes. El crecimiento de la matrícula de las tres últimas generaciones alcanzó los 258 alumnos, más 144 egresados de las 2 primeras generaciones. (Ver cuadro 1).

El propósito de la MEB se refiere a: “que el profesional de la educación básica profundice en la comprensión de los procesos educativos y desarrolle la capacidad reflexiva para transformar su práctica profesional, renovar y construir conocimientos, desarrollar actitudes, valores y habilidades que integren los saberes propios de su práctica, en el marco de una formación por competencias.”ⁱⁱ

Este propósito se reajustó de la siguiente manera en la UPN de Puebla: “Desarrollar las competencias profesionales que se requieren en el marco de la Reforma Integral de la

Educación Básica, para intervenir e innovar su práctica educativa. Basada en competencias.”ⁱⁱⁱ

La presencia entre los elementos básicos de la propuesta de la MEB ajustada para el caso de Puebla como son: el enfoque por competencias y el requerimiento de la formación de los profesores de educación básica en tal modelo, se contraponen a las perspectivas más críticas de algunos académicos de la UNAM y la propia UPN.

Algunas de las debilidades de la educación por competencias en el ámbito pedagógico, han sido señaladas por Díaz Barriga (2005) y Anzaldúa (2011); el primero menciona, entre otras, muy poca elaboración conceptual sobre el término, mientras que el segundo la identifica como una propuesta originada en intereses industriales ajenos a la educación, además de mostrar ambigüedades conceptuales que crean confusiones y una falta de articulación con las diferentes nociones con las que se vincula.

Esta contradicción se refleja en el desarrollo de la propuesta ya que el núcleo de la formación basada en competencias se diluye a medida que se avanza en alguna de las especialidades que se proponen apoyar algunas de las temáticas en el segundo año de la maestría –enseñanza de la lengua y recreación literaria; realidad ambiente y naturaleza–.

De entrada, la propuesta de la Maestría requiere considerar dos aspectos clave: su apego a los documentos de la reforma de la educación básica (RIEB), ya difundidos por la SEP a nivel nacional, en cursos y diplomados; y el argumento –señalado por algunos de los egresados y asesores– de que en esta maestría no se requieren elementos demasiado teóricos puesto que es una maestría profesionalizante.

Estas dos cuestiones deben discutirse, pues, por una parte, la difusión de la RIEB queda terminada con el cambio de administración gubernamental, y los materiales de la SEP se vuelven quizá obsoletos, ante la presencia de propuestas del nuevo gobierno federal.

Por otra parte, es precisamente en educación donde se necesita mayor reflexión sobre las prácticas, para darle mayor peso a los aspectos teóricos sobre la práctica docente y la formación de los profesores. El empleo de la noción de “profesor reflexivo” que aparece a lo largo de los documentos oficiales de la MEB implica más de lo que se ha mencionado por parte de algunos asesores como “la importancia de que el profesor reflexione, y sea sobre su práctica”, evitando cualquier contacto con la teoría.

Los objetivos que pretende esta investigación son analizar y evaluar el diseño e implementación del programa de maestría en educación básica en una de las unidades

UPN en el país con el fin de reflexionar sobre los procesos de formación del profesorado en educación básica.

Las preguntas planteadas en la investigación se ubican en dos grandes ejes. El primero, ubica a cuestionamientos sobre el tipo de formación que recibe el profesorado a través de los diferentes dispositivos, por ejemplo, los posgrados. El segundo, sitúa interrogantes sobre la implementación de una maestría en particular en una unidad del sistema de UPN.

¿Qué modelo de formación se está constituyendo ante las nuevas exigencias dispuestas por las instituciones?

¿Qué tipo de sujeto está siendo formado?

¿Cómo se implementó la maestría en la UPN de Puebla?

¿Qué rasgos institucionales tiene la UPN de Puebla ante el desarrollo de la maestría?

Metodología

La investigación es cualitativa y los referentes teóricos metodológicos esbozados de manera inicial para desarrollar el estudio parten de la perspectiva del análisis político de discurso (Buenfil 1993; 1994; 1996; 2003; 2004) y de recuperar algunos elementos del análisis institucional (Remedi, 2004; 2008). Estas orientaciones teóricas permitirán construir el objeto de estudio en cuestión. Por una parte, ubicando que la propuesta de maestría, como un dispositivo de formación, orienta una prescripción que puede ser aceptada o no por los sujetos involucrados, además la singularidad de la institución marca el estilo de la interpelación –mandato– que constituye a los profesores.

Una primera parte del trabajo es de análisis documental, que incluye los documentos fundacionales de la MEB y los diseñados por la Unidad. La población en estudio comprende a una muestra de estudiantes egresados. Los sujetos en estudio serán 10 egresados de la maestría –dos de cada generación. También se tiene contemplado entrevistar a cinco asesores del programa.

Resultados preliminares

Los siguientes párrafos dan cuenta de los avances de la investigación. Por un lado, se ofrece información obtenida de entrevistas realizadas a los profesores –estudiantes de la maestría– y a asesores responsables del programa. Así como, algunos de los primeros señalamientos de la revisión realizada a los documentos usados en la implementación de la maestría en la Unidad de Puebla.

Es notoria la propuesta manejada en el discurso de los asesores entrevistados, en relación a que en esta maestría, sí se tomarían en cuenta las necesidades del profesor, ya que “aquí [se refiere a la MEB] no necesitan leer, pues no se van a formar como investigadores, a diferencia de la otra impartida en la unidad [en referencia a la Maestría en Educación, campo formación docente]”. El establecimiento de una separación radical entre el profesor, que reflexiona y que sabe, sin necesidad de leer (de teoría), ni de investigar, y el profesor que sí tiene que hacerlo pues se dedicará a la investigación.^{iv} Esta diferencia es una de las ideas básicas de algunos asesores de este posgrado, quienes excluyen al profesor de las tareas del profesional, pues “no necesita leer” para su trabajo docente, solamente “requiere reflexionar sobre su práctica, como siempre lo hemos hecho en la UPN”.

Dicha separación de las tareas del profesor se mantiene sumamente alejada de las propuestas señaladas en una de las lecturas clásicas en los cursos de competencias, la de Perrenoud (2004), quien afirma que el oficio –centrado en prácticas tradicionales– se ha convertido en una profesión autónoma y responsable, donde dichas prácticas ya no se consideran el alfa y el omega de la enseñanza, sino solamente son componentes que pueden ser sobrepasados en cuanto se tengan los medios para ello.

La experiencia realizada con el desarrollo de la MEB ha logrado algunas ventajas para la UPN, sobre todo para los asesores y los estudiantes. Una de ellas es el empleo de la computadora, el uso de una plataforma para trabajar las diferentes sesiones y la facilidad del acceso a materiales digitales; sin embargo, se observan algunos elementos derivados de la adaptación hecha por las Unidades UPN de Puebla, la más evidente es la disminución de los criterios académicos para cursarla, al reducir drásticamente los materiales de lectura propuestos en el documento original^v y la eliminación de los criterios de evaluación originales, así como la no aplicación del reglamento de posgrado, cuestiones que se hacen evidentes en los trabajos finales que presentan los egresados.

En relación con los contenidos y materiales utilizados, los cursos se parecen demasiado a los del diplomado de la reforma del bachillerato. Tales semejanzas se observan en su estructura, en la propuesta de trabajo para el estudiante y en los trabajos solicitados. Ello a pesar de que ésta es una maestría, que otorga un grado, a personal de educación básica, a diferencia del diplomado, orientado hacia profesionistas universitarios sin mayor información sobre la docencia que su práctica en educación media superior, y para certificarse como profesores de Educación Media Superior.

Una revisión general de los materiales estudiados, a los que se puede acceder por medio de la plataforma muestra:

a) Se proponen lecturas mínimas, sobre la temática definida en las diferentes sesiones, y con poca relación con la propuesta original. Se presenta poca información, a pesar de que existe una intención formativa explícita, referida a la educación basada en competencias; además de materiales incompletos, siguiendo el modelo de los cursos de la SEP, donde solamente se tiene acceso a los párrafos necesarios, seleccionados por el equipo que diseñó el curso.

b) La repetición de los materiales se observa en un ejemplo sencillo, la lectura sobre ambiente de aprendizaje es la misma de los diplomados de la SEP sobre la RIEB y en el diplomado de la RIEMS.

c) Materiales incompletos, éste es el caso del proyecto de intervención, donde solamente se propone la primera parte, el diagnóstico sin proporcionar mayor información.

d) Escasa información para un planteamiento clave de la RIEB: las nuevas formas de evaluar, pues solamente se proporciona en breves páginas la clasificación de tres tipos de evaluación.

e) Ausencia de información sobre otra propuesta esencial de la reforma, la elaboración de secuencias didácticas.

f) Falta de un esquema conceptual y metodológico que le proporcione sustento mínimo a los trabajos realizados, pues aunque se utilice el término competencias no se tiene claro qué significa éste, ni cómo se aplica en la práctica. La prueba más evidente es la lectura sobre competencias propuesta, cuya definición utiliza solamente el diccionario de la RAE, y la escasa utilización de las competencias en sus trabajos.

g) Problemas generales en las formas de evaluación planteadas, pues las rúbricas representan una forma sencilla de trabajar, valoradas a partir sólo del cumplimiento de la entrega de los trabajos sin considerar sus contenidos específicos. Por otra parte, no

se incluyen los ensayos, que aparecen como forma típica de evaluación en los documentos fundacionales.

Sobre los trabajos de tesis, a partir de la lectura de una muestra mínima de trabajos, obtenida ante la demanda de titulación, se observan como rasgos comunes:

- a) Falta de información sobre la temática estudiada.
- b) Falta de apoyos conceptuales, pues se utiliza un conjunto de conceptos para construir una propuesta de intervención sin tener claridad sobre la misma.
- c) Falta de metodología para realizar los trabajos, y en el caso de las técnicas utilizadas, falta de conocimiento sobre su construcción y de la forma en que se utilizan (e.g., en el caso de los cuestionarios y las observaciones).
- d) Falta análisis en la información presentada, se observa la tendencia a emplear la táctica de *copy & paste*, para elaborar los diversos capítulos de sus trabajos. Otro ejemplo lo señaló una egresada al mencionar: “si pongo lo de la RIEB no puedo agregar nada, pues si lo dice la SEP debe estar bien”.
- e) Empleo del mismo esquema de trabajo, cuyo uso se basa en el argumento de que “así lo pidió el asesor” o “ese fue el formato que nos dieron”.

Una valoración final, que parece sintetizar lo anterior, la proporcionó una egresada, al decir: “no pensé que sería tan fácil [cursar] una maestría como la de la UPN”.^{vi}

Junto a las necesidades detectadas de los egresados, de los criterios académicos y de los asesores, hay que señalar, como lo han mencionado algunos analistas (Moreno, 2003), que para desarrollar programas de posgrado e intentar consolidarlos se requiere de una planta docente de alta cualificación y amplia permanencia, así como de condiciones para generar el trabajo colegiado del personal que participa en el programa, el cual permitirá discutir las propuestas del posgrado y de sus elementos curriculares, para delimitar, de mejor manera, las actividades a realizar.

En el caso de los programas de formación dedicados a los profesores, como en este posgrado, se necesita también consolidar el diseño y la operación, junto con el seguimiento de los procesos de formación, lo cual permitirá contar con información para evaluar la pertinencia del programa, y orientar las reestructuraciones del mismo.

Referencias

- Anzaldúa, R. E. (2001). “La formación en competencias: reflexiones sobre el discurso empresarial de la educación”, Ponencia, XI

- Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria electrónica.* COMIE: México.
- Buenfil, R N. (1993). Análisis de discurso y educación. En *Documentos DIE*, núm. 26, México: Cinvestav, pp. 1-25.
- Buenfil, R N (1994). *Cardenismo: argumentación y antagonismo en educación.* México: DIE-Cinvestav-IPN-CONACYT.
- Buenfil, R N (1996). *Revolución mexicana. Mística y educación.* México: Torres Asociados.
- Buenfil, R N (2004). *Argumentación y poder: La mística de la Revolución Mexicana rectificada.* México: Plaza y Valdés.
- Díaz Barriga, Á. (2005). "El enfoque de competencias en el campo del curriculum", en: E. Agüera et al. *Retos y perspectivas de la educación superior.* pp. 39-57. México: BUAP.
- Fernández, L. (2009). *Instituciones educativas.* Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, L. (2006). Espacios institucionalizados de la educación. Algunos componentes nucleares en la identidad institucional y sus consecuencias para el análisis. En M. Landesmann (Coord). *Instituciones educativas. Instituyendo disciplinas e identidades* pp. 29-61 México: Casa Juan Pablos
- Moreno, M. G (2003). *El posgrado para profesores de educación básica. Un análisis en el marco de los posgrados en educación.* México: SEP, Cuadernos de Discusión, 5.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar.* México: Graó-Colofón.
- Remedi, E. (2004). La institución: un entrecruzamiento de textos. En E. Remedi. (Coord.). *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades* pp. 25-59 México: Plaza y Valdés.
- Remedi, E. (2008). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas (1959-1977).* México: Universidad Autónoma de Zacatecas y Casa Juan Pablos.

Notas

ⁱ El desarrollo de los estudios de posgrado en la Unidad 211-Puebla de la UPN durante la última década ha sido de altibajos. Las actividades desarrolladas durante los años 90 que permitieron la oportunidad de formar a personal de la educación básica, en el campo de la formación docente fueron abandonadas de manera institucional, sin haber generado algún mecanismo eficaz de mejoramiento del trabajo del posgrado o su orientación hacia algún campo específico.

ⁱⁱ Tomado de: <http://uupn.upn.mx/u095/>.

ⁱⁱⁱ <http://upnpuebla.blogspot.mx/search/label/OFERTA%20ACAD%C3%89MICA%3A%20MAESTR%C3%8DA%20ESCOLARIZADA>

^{iv} Los entrecomillados sonde una entrevista con un asesor de la MEB en la modalidad B-Learning. Octubre 2012.

^v Una comparación de la primera sesión de trabajo de la Especialización en Competencias de la modalidad de *B-Learning*, entre la Unidad de Acapulco y la de Puebla, muestra en la primera, la revisión de seis lecturas sobre la temática de políticas públicas y la RIEB, así como 2 complementarias, mientras que en la de Puebla, sólo se señala una, sobre relatos de experiencias escolares.

^{vi} Entrevista con egresada de la especialización de Realidad y ambiente, noviembre de 2012.

CUADRO No. 1 MATRÍCULA DE LA MEB

SEDE	3 ^a GENERACIÓN	4 ^a GENERACIÓN	5 ^a GENERACION	TOTAL
ACATLÁN	---	16	14	30
ATLIXCO	6	---	10	16
CUETZALAN	3	8	---	11
HUAUCHINANGO	11	9	16	36
IZÚCAR DE M.	2	---	11	13
PUEBLA	28	18	32	78
ZACAPOAXTLA	10	---	24	34
ZACATLÁN	13	14	13	40

TOTAL	73	65	120	258
-------	----	----	-----	-----

Fuente: *Estadística del área de Servicios Escolares, junio 2012. UPN Puebla.*