

DEBILIDADES Y FORTALEZAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EMS: LA EXPERIENCIA DE LA MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (MADEMS) DE LA UNAM

MAURO SERGIO SOLANO OLMEDO
UNAM

RESUMEN: Esta ponencia es parte de un trabajo de investigación que se está realizando en el Programa de Doctorado en Pedagogía de la UNAM. Dicho trabajo considera que la formación docente profesional para la Educación Media Superior tiene que estar orientada a la obtención de mejores resultados y desempeños de los alumnos de este tipo educativo. El trabajo busca identificar en qué medida la formación que ofrece el programa de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) se acerca a este principio educativo. El trabajo que aquí se reporta incorpora las percepciones de alumnos, profesores y tutores del Programa con respecto al desempeño general del Programa, la estructura del plan de estudios estructura y coherencia de las actividades académicas. La información se recabó a partir de un cuestionario que se aplicó a 59 alumnos y mediante una entrevista a un grupo de tutores y profesores del Programa.

Entre los principales resultados destaca que la formación que ofrece el Programa, es valorada por los conocimientos, disciplinarios, psicopedagógicas y educativos que adquieren los maestrantes, así como por el fortalecimiento personal e intelectual durante su instancia. Sin embargo, la obtención de mejores resultados por parte de los alumnos de la EMS, es un aspecto que no se logra identificar con claridad dentro del Programa por los estudiantes, tutores y profesores. Esta situación es generada por la dispersión del trabajo de formación docente, entendida como la falta de actividades, criterios y procedimientos claros y compartidos entre las entidades y académicos participantes en el Programa.

Palabras clave: formación, docencia, profesionalización, posgrado.

Introducción

Hoy en día la actividad docente atraviesa por varias dificultades. La anomia escolar que se vive en los planteles planteada por Zorrilla (2008), más un sistema de ascensos que aleja al profesor del aula e incrementa el deseo de acceder a puestos directivos, de

planeación o investigación educativa mejor remunerados que le quiten “carga” frente a grupo planteado por Vaillant (2004), han desgastado la actividad docente.

Por su parte, la formación, capacitación y perfeccionamiento docentes se ha organizado principalmente en torno a prioridades definidas por otros docentes o por el Estado, pero de acuerdo con Braslavsky, (1999) casi nunca a prioridades definidas por los usuarios de las escuelas y de los sistemas educativos. En ese sentido, se considera que los programas de formación docente deben estar basados en la reconstrucción del pensamiento práctico cotidiano, es decir la reflexión, en la inmersión consciente de la experiencia, en los intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y escenarios políticos (Pérez Gómez, 1998, p.191).

Para Baeza, Pérez y Reyes (2006) la formación docente puede clasificarse en: pre-profesional, con un carácter artesanal muy fuerte en la que se siguen patrones del “maestro”; formal, la cual retoma elementos científicos de la pedagogía tales como diseño de clases, objetivos, desarrollo de cierta prescripción; el profesional autónomo con tendencias a trabajar de manera aislada; y el profesional colegiado, orientado al trabajo innovador y a mejores resultados de los alumnos.

Esta última etapa ha sido la característica de las últimas dos décadas en las que se buscan docentes profesionales que “se enfoquen a la resolución de problemas, sean autónomos en cuanto a la transposición didáctica y a la opción de estrategias, capaces de trabajar en sinergia con otros centros y equipos pedagógicos y se organizarse para gestionar su formación continua (Cherlier 2010, p.140). Cabe señalar que el trabajo docente orientado a la obtención de mejores resultados ha estado marcado en los últimos años por las evaluaciones realizadas por la OCDE y ha sido incorporado por la Reforma Integral de la EMS (RIEMS).

La MADEMS

La Maestría en Docencia Para la Educación Media Superior, MADEMS, es uno de los cuarenta posgrados que ofrece en la actualidad la UNAM. Es de los pocos programas de maestría orientados a mejorar específicamente las capacidades y actividades

profesionales de los alumnos (maestría profesional) y es el único encaminado a la formación de profesores, en particular de profesores de educación media superior.

En el documento de creación MADEMS (2004) se plantea que el Programa tiene como objetivo “Formar sólida y rigurosamente, con un carácter innovador, multidisciplinario y flexible, profesionales de la educación a nivel de Maestría, para un ejercicio docente adecuado a las necesidades de la EMS” (p.21).

El Programa tiene como objetivos específicos: 1) Proporcionar al estudiante los elementos conceptuales y metodológicos que le permitan el ejercicio de una práctica docente basada en principios sociales, éticos y educativos, para lograr una formación integral de los alumnos de Educación Media Superior. 2) Ofrecer una formación sólida en saberes psicológicos, pedagógicos y didácticos que desarrollen las habilidades docentes planteadas en el perfil de egreso, para responder a las necesidades formativas y de aprendizaje de los alumnos de la EMS. 3) Propiciar una formación académica rigurosa que permita profundizar tanto en el dominio del campo de conocimiento seleccionado por el estudiante de la Maestría, como en el manejo experto de su didáctica especializada, desde la perspectiva de los avances y desarrollos científicos de su disciplina.

De acuerdo con la Coordinación e Estudios de Posgrado (2009), el Programa abrió sus puertas el 9 febrero de 2004 con ocho campos de conocimiento, español, física, química, biología, matemáticas, historia, filosofía y ciencias sociales. Posteriormente en el año 2007 se incorporó un campo más, letras clásicas. Al igual que todos los posgrados de la UNAM participan diversas entidades académicas, siendo en este caso doce entidades Véase el siguiente cuadro.

Entidades participantes en MADEMS

Facultad de Ciencias
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Facultad de Estudios Superiores Acatlán
Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Facultad de Filosofía y Letras
Facultad de Psicología

<p>Facultad de Química</p> <p>Instituto de Investigaciones Filológicas</p> <p>Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación</p> <p>Instituto de Matemáticas</p> <p>*Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE)</p> <p>**Escuela Nacional Preparatoria</p> <p>**Colegio de Ciencias y Humanidades</p>
--

*Entidad que dejó de participar en el año 2012.

**Entidades que han participado desde el inicio de la MADEMS y se encuentran en proceso de formalización.

Fuente: Elaboración propia

En el perfil del egresado del Programa se establece que el egresado de la Maestría “habrá de obtener una sólida formación, en el manejo experto de los aspectos teórico-metodológicos de conocimientos filosóficos, científicos, sociales, humanísticos, técnicos, artísticos o culturales, no sólo para aplicarlos en una disciplina determinada, sino sobre todo para hacer efectiva su enseñanza en un ciclo específico que tiene como misión formar integralmente a sus alumnos” (MADEMS:2). De acuerdo con este perfil se pueden identificar ocho características del egresado de la MADEMS:

Dos ligados al desarrollo de actitudes (ejercicio ético de la docencia y compromiso con la docencia y la actualización permanente), dos a la adquisición de conocimientos (conocimiento del desarrollo del adolescente y dominio de contenidos de su disciplina) y cuatro a capacidades de la docencia (sistematización de su práctica profesional, adecuación didáctica de los contenidos, elaboración de materiales que propicien aprendizajes significativos de los alumnos y control de grupo).

Estructura curricular

El mapa curricular de la MADEMS contempla 15 actividades académicas y un total de 120 créditos. En el contexto de los programas de maestría de la UNAM, la MADEMS está por encima del promedio tanto de actividades como de créditos. MADEMS sólo es superada por la Maestría en Neurobiología con 220 y la maestría de Ciencias Médicas Odontológicas con 150 créditos (MADEMS 2009:25). **Destaca** la integración de un tronco

común, una línea disciplinaria y una línea de integración, aspectos que son bien valorados por alumnos y tutores tal y como se verá más adelante.

Semestre	TRONCO COMÚN	DISCIPLINARIAS	INTEGRACIÓN
1	Historia, Sociedad y Educación (8)	Optativa Disciplinaria I: Fundamentos Teórico-metodológicos (8)	
	Desarrollo del Adolescente (8)	Optativa Disciplinaria II: Avances y Desarrollos I (8)	
2	Psicopedagogía de la Enseñanza y el Aprendizaje (8)	Didáctica de la Disciplina I (8)	Práctica Docente I (6)
	Optativa Socio-educativa (8)		
3	Optativa Ético-educativa (8)	Didáctica de la Disciplina II (8)	Práctica Docente II (6)
			Optativa de apoyo al desarrollo de la tesis (6)
4		Optativa Disciplinaria III: Avances y Desarrollos II (8)	Práctica Docente III (10)
			Integración para el trabajo de grado (12)

Fuente: elaboración propia

Las percepciones de los alumnos

La información se obtuvo a partir de un cuestionario que se aplicó a los alumnos, egresados y graduados de la MADEMS. Se consideró que la población objetivo se compusiera por alumnos que estuvieran cursando el cuarto semestre, o bien que hubieran egresado del Programa al momento de la aplicación del cuestionario. Con ello se buscó que cada alumno pudiera tener una visión más completa de lo que es un profesional de la docencia en nuestro país y valorar con mayor precisión la formación recibida dentro de la MADEMS.

La población fue de 298 alumnos de la MADEMS. Se consideraron 108 alumnos en cuarto semestre; 153 graduados (egresados que realizaron examen profesional y obtuvieron el grado de maestro) y 37 alumnos recién egresados todos de la FES Iztacala pertenecientes al campo de conocimiento de biología de la generación 2009-2, quienes culminaron el cuarto semestre en diciembre de 2010. En el caso de los alumnos inscritos se consideraron alumnos de la generación 2010-1 que se encontraban en cuarto semestre al momento en el que se les solicitó realizar cuestionario (abril de 2011).

Principales resultados

Al preguntar a los alumnos ¿cuáles son las principales características del profesional de la docencia en el nivel medio superior en México?, valoran en primer lugar, de acuerdo con la frecuencia de sus respuestas, que el profesional de la docencia posea conocimientos, en segunda instancia se valora que tengan una buena actitud hacia la docencia y en tercer lugar se valora que el profesional de la docencia tenga alguna capacidad específica para la docencia.

Características del profesional de la docencia agrupadas por frecuencia

Característica	Frecuencia
Poseer conocimientos (disciplina, métodos, teorías pedagógicas, teorías psicológicas, tics, entorno social, características de los alumnos, didáctica	66

general)	
Actitudes (interés por la docencia, reflexivo, actitud ética, ser propositivo, innovador, compromiso con los alumnos)	41
Capacidades (usar metodologías, manejar contenidos, comunicación con alumnos, diseño de actividades, identificar necesidades de alumnos, trabajo docente colegiado, desarrollar competencias, usar evaluación para el aprendizaje, mejorar programas de estudio, control de grupo).	22

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la formación recibida en MADEMS, se realizó la siguiente pregunta abierta: ¿Cómo describirías la formación docente recibida en el Programa de la MADEMS? En general los alumnos tendieron de manera natural a catalogar la formación como “buena”, “muy buena” o “excelente”, aunque en algunos casos se percibe como “regular” y en casos minoritarios como “precaria” o “incompleta”. No todos alumnos ofrecieron una argumentación a favor de su juicio, sin embargo, entre los que sí lo hicieron destaca que la formación es de gran utilidad para la formación individual pues permite solventar deficiencias didácticas y pedagógicas. Se valora la formación multidisciplinar; el acceso a conocimientos sobre el adolescente, de la disciplina y de la educación (EMS). Se identifican respuestas como: “Me dio muchas herramientas para el desarrollo de mi labor docente”, “abrió mi perspectiva de todo lo que implica la labor docente”, “me abrió un nuevo panorama de la educación en nuestro país”, “me dio herramientas conceptuales y metodológicas para trabajar dentro y fuera del aula”, “me ha ayudado a mejorar mi desempeño docente”

Si bien se señala que el Programa cuenta con docentes con experiencia resalta la necesidad de contar con profesores actualizados, vinculados con la educación media superior y con mayores conocimientos teóricos sobre pedagogía, didáctica. Cabe señalar que los alumnos no hicieron ninguna mención a que la formación recibida esté orientada a tener mejores resultados con los alumnos o lograr el desarrollo de ciertas capacidades o habilidades.

El cuestionario incluyó una sección para sugerencias y recomendaciones. En ellas se identifican seis aspectos pero resaltan: la selección adecuada de profesores, revisión del plan de estudios y mejoramiento de la conducción del Programa.

La principal preocupación de los alumnos es la adecuada selección de la planta docente de la MADEMS pues identifican que algunos profesores carecen de experiencia en la EMS, no cuentan con una formación didáctica adecuada y el tiempo suficiente para atender sus inquietudes o desconocen los objetivos formativos de la MADEMS.

Con respecto al plan de estudios los alumnos señalan hacia una revisión de los contenidos de las actividades académicas y su coherencia con el bachillerato, la revisión de las actividades disciplinares (pertinencia, cantidad de las optativas disciplinares y mejoramiento de la didáctica); e integración entre la didáctica, la pedagogía y la línea disciplinaria.

Recomendaciones de los alumnos MADEMS agrupadas por categoría

Categoría	Frecuencia	%
Profesores y tutores	19	31.6
Plan de estudios	13	21.6
Gestión y conducción del Programa	12	20
Práctica docente	7	11.6
Tramites y apoyos	6	10
Trabajo de grado	3	5
TOTAL	60	100

Fuente: Elaboración propia

Los alumnos perciben principalmente que el Programa requiere mayor coordinación entre los actores relevantes del Programa. Dado el sentido formativo del Programa se percibe la necesidad de un mayor acercamiento que permita organizar y estructurar de mejor manera las actividades académicas. Por ejemplo, el reunir a los alumnos en la modalidad a distancia para “comentar algunos temas por materia”, o contar con “una

Coordinación del Programa mejor organizada y coordinada con el responsable de docencia de cada entidad”, entre otros dan cuenta de esta necesidad.

Percepciones de los tutores

Se entrevistaron a 12 académicos de la MADEMS de los cuales diez de ellos son tutores, uno profesor y solo uno miembro del Comité Académico. Cabe señalar que de los diez tutores, siete han sido miembros del Comité Académico.

Los tutores perciben que los alumnos adquieren referentes formales sobre la importancia de la docencia, el estado actual de la EMS en México y las implicaciones sociales en torno a la formación de jóvenes. Al ingresar, los alumnos “no tienen referentes formales sobre la docencia sino informales, principalmente experiencias dentro de su propia escuela con su jefe inmediato o de la política institucional que viven día a día en su trabajo como profesor”.

La formación que reciben los alumnos en el Programa se percibe positiva en la medida en que conocen teorías y enfoques psicopedagógicos. Sin embargo, estos beneficios pueden depender del entorno en el que se ubica el alumno, es decir, de las facilidades que le ofrece la entidad en la que está inscrito y del grado en que los profesores se involucran en los objetivos de la MADEMS, pues muchos de ellos no conocen sus objetivos y por tanto no ofrecen herramientas para que los alumnos transiten de la teoría a la práctica docente. Desde esta perspectiva “el Programa sí ofrece una formación profesional pero el logro es parcial”.

El plan de estudios es considerado como un buen punto de partida para facilitar la formación docente. Sin embargo, no es suficiente pues, la gestión del plan de estudios, la capacidad de los profesores, la forma en que se realizan las actividades académicas se hacen de forma irregular y en algunos casos con poca coherencia.

Los tutores perciben que la práctica docente es el punto débil de la formación porque se realiza artificialmente, es decir en condiciones que no son reales, pues solo se interviene en momentos o tiempos específicos. De esta forma solo queda como un requisito escolar que se acredita.

Por otro lado, los tutores perciben que no “ha quedado claro hacia adentro del Programa lo que es profesionalizar la docencia de la EMS y sus implicaciones”. Esta situación ha incidido en que la selección de profesores sean principalmente “académicos voluntarios que simpatizan con el Programa o académicos que requieren cumplir con sus horas de docencia”, situación que deja poco espacio para los profesores que son especialistas en la Media Superior. Cabe señalar que en el Programa no se cuenta con un banco de horas para pagarles. Así, los profesores del Programa suelen ser expertos en la disciplina que provienen de las facultades o institutos participantes, pero “débiles en su formación didáctica y pedagógica”.

Los académicos entrevistados también perciben que entre las actividades académicas no hay mucha coherencia y eso se puede apreciar claramente en el hecho de que los estudiantes “tienen dificultades para plantear un esquema de tesis, identificar un problema de enseñanza aprendizaje y plantear una tesis con claridad”.

Otro aspecto que dificulta la Formación docente profesional tiene que ver con el sello que le imprimen al Programa las facultades o entidades que lo conforman. De acuerdo con varios entrevistados, cada Facultad administra de forma diferente su relación con los alumnos y puede “determinar la forma en que se asignan tutores, la orientación de las asignaturas y el sentido de la tesis”.

Esta misma estructura que se apoya en las facultades ha ocasionado que el programa se perciba entre algunos académicos como un Programa “débil, académica y administrativamente, pues no tiene una escuela o instituto que cobije su funcionamiento”.

Conclusiones

La formación docente recibida en el programa es bien valorada por los alumnos y por los académicos entrevistados. La mejor selección de profesores, un trabajo más coordinado entre las entidades participantes y profesores puede ayudar a superar la fragmentación del Programa y la falta de trabajo formativo hacia la obtención de mejores resultados de los alumnos de la EMS.

Bibliografía

- Baeza Jorge, Pérez Manuel & Reyes Luis, (2006) Estándares de desempeño docente: Sistematización de contenidos para su operacionalización, Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago, Chile.
- Consecuencias, UNAM-Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE), México.
- Coordinación de Estudios de Posgrado (2009) El Posgrado en la UNAM. Una perspectiva actual, Coordinación de Estudios de Posgrado, UNAM, México.
- Braslavsky, Cecilia (1999), *Bases orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores*, Revista Iberoamericana de Educación, Número 19, Enero - Abril 1999.
- MADEMS (2004), Documento de creación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, coordinación de Posgrado, UNAM.
- MADEMS (2009), Quinto informe de labores de la Coordinación del Programa, documento de trabajo.
- Vaiollant, Denisse (2004) *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias temas y debates*, PREAL, Documento No. 31.
- Zorrilla Alcalá, Juan Fidel (2010), El futuro del Bachillerato mexicano y el trabajo colegiado, ANUIES, México.
- Zorrilla Alcalá Juan Fidel (2008) El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y