



EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN Y SU IMPACTO EN EL DESEMPEÑO DE LA PROFESIÓN DOCENTE DE UN GRUPO DE PROFESORAS EGRESADAS DE LA UPN 097

MARÍA DE LOURDES SALAZAR SILVA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
salazarlulu@yahoo.com.mx

MARÍA DE LOURDES SÁNCHEZ VELÁZQUEZ
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
lulusanvel18@gmail.com

Resumen

En este escrito se exponen resultados preliminares de una investigación acerca de las experiencias de formación de un grupo de profesoras egresadas de la UPN unidad 097, de la licenciatura en educación Plan 1994, dicho programa se orientó a la profesionalización de maestros de educación básica en servicio. El estudio realizado es interpretativo y se emplearon relatos de vida, aquí damos a conocer algunas consideraciones sobre cómo vivieron y significaron las profesoras el proceso formativo en dicha licenciatura e institución educativa y qué repercusiones consideran que tuvo y tiene en el desempeño de su profesión docente.

Palabras clave: Formación de profesores, experiencia educativa, identidad profesional, educación básica

INTRODUCCIÓN

En esta ponencia presentamos resultados parciales de una investigación acerca de las experiencias de formación de un grupo de profesoras egresadas de la UPN unidad 097, de la licenciatura en educación Plan 1994. El enfoque del estudio es interpretativo y se emplearon relatos de vida, aquí damos a conocer algunas consideraciones sobre cómo vivieron y significaron las profesoras el proceso formativo





en dicha licenciatura e institución educativa y qué repercusiones consideran que tuvo y tiene en el desempeño de su profesión docente.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) enfoca parte de su tarea educativa en los maestros de educación básica en servicio a través de las unidades que la conforman. Para ese propósito las unidades del Distrito Federal han ofertado: la Licenciatura en Educación Básica Plan 1979, en Educación Preescolar y Primaria Plan 1985, en Educación Plan 1994 (LE 94), y la Licenciatura en Educación Preescolar Plan 2008 (LEP 08), la única vigente actualmente. En el 2009 estas sedes orientan prioritariamente su trabajo hacia la Maestría en Educación Básica (MEB) y algunas especializaciones y diplomados para profesores de educación básica.

La LE 94 fue la de mayor vigencia en estas instituciones, se ofertó durante 16 años. En el 2006 se inscribió la última generación y egresó en el 2010. Esta licenciatura proponía como estrategia de formación la recuperación de la práctica docente de los profesores en servicio, desde una perspectiva de análisis crítico –reflexivo, a través de la metodología de investigación acción.

En el 2007 se adecuó el nombre de la licenciatura para atender a los profesores de preescolar, se ofreció nuevamente pero con el nombre de Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria Plan 2007, su última generación egresó en el 2012.

En este contexto, la LE 94 se cerró sin realizar estudios sobre su impacto en la formación y profesionalización de sus egresados, no obstante su importancia por las numerosas generaciones formadas, y porque a la par, también se formaron como docentes el personal académico que se incorporaba a las unidades en la década de los noventas, por lo general, jóvenes egresados de diferentes disciplinas e instituciones de educación superior, con escasa o nula experiencia en la docencia. Tampoco se consideró que ese programa, constituya una parte importante de la historia de estas instituciones y que como tal, contribuyó a conformar la identidad institucional y profesional de sus académicos.

Las actuales ofertas educativas de esas unidades retoman también como eje importante de formación: la recuperación de la práctica docente de los maestros en servicio, con la misma visión de formar sujetos críticos y reflexivos de su tarea y realidad educativa. Por lo anterior, es pertinente conocer el impacto formativo de esa licenciatura que estructuró durante muchos años la labor profesional de las





unidades del Distrito Federal y de la Unidad 097 en particular, que dio sentido y significado a las prácticas académicas de sus profesores y alumnos.

OBJETIVOS.

Conocer, a través de relatos de vida, las experiencias formativas de un grupo de profesoras que estudiaron la licenciatura en Educación Plan 94 en la unidad 097, específicamente, cómo vivieron y significaron su proceso formativo y que repercusiones consideran que tuvo y tiene en el desempeño de su profesión docente.

ELEMENTOS TEÓRICOS

Algunos elementos teóricos que sustentan el trabajo, son el de Formación a partir de Anzaldúa Arce y Ramírez Grajeda (2010), para ellos este fenómeno consiste en un proceso donde el propio sujeto, en interacción con los otros y como resultado de acciones sociales, va transformándose y construyéndose una identidad.

"...entendemos por formación un proceso de transformación del sujeto a partir del cual va adquiriendo o transformando capacidades, formas de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender y de utilizar sus estructuras para desempeñar prácticas sociales determinadas" (Anzaldúa y Grajeda, 2010, p. 121).

Recuperamos además el concepto de formación de Ferry, quien la define como un desarrollo personal de encontrar formas para ejercer prácticas profesionales, incluye conocimientos, habilidades, cierta representación de la profesión que se va a realizar, la concepción e imagen del rol; es decir, no sólo alude a capacitación en términos pragmáticos o utilitarios, señala este autor "...en la búsqueda de formas distintas de hacer las cosas no se piensa sólo en la optimización del trabajo sino en la mejor comprensión de la realidad" (Ferry, 1990, p. 52).

En la concepción anterior la formación es un trabajo de sí mismo y sobre sí mismo (Ferry, 1990; Yuren, 2000), implica reflexionar en nuestros hechos, en la propia experiencia, sobre la acción en sus distintos aspectos, ideológicos, sociales, psicológicos, técnicos. La reflexión como la actividad que me permite volver, rever lo que he hecho, pensar sobre el sentido de esos hechos y tratar de comprender, a partir de la producción de saberes sobre lo que ocurre, y buscar maneras distintas





para hacer. Lo anterior a partir de tomar distancia con la realidad- Yuren (2000) habla de un proceso de descentramiento- y por mediación o mediaciones las cuales pueden ser diversas, desde el formador, las lecturas, las circunstancias, los accidentes de la vida, la relación con los otros, el encuentro con colegas, el intercambio de experiencias, etc.

Otro elemento es la experiencia vivida, para Van Manen (2003, p. 55) implica una conciencia de vida inmediata y prerreflexiva: un conocimiento que no es consciente de sí mismo. Para este autor, la experiencia tiene en primer lugar una estructura temporal, nunca puede entenderse mediante su manifestación inmediata sino sólo de un modo reflexivo en tanto que presencia pasada. Señala Van Manen que “las experiencias vividas acumulan importancia hermenéutica, cuando nosotros al reflexionar sobre ellas, las unimos al recordarlas. Por medio de meditaciones, recuerdos, pensamientos, fantasías y otros actos interpretativos asignamos significado a los fenómenos de la vida vivida” (2003, pp. 56-57).

Larrosa (2008) es otro autor que aporta respecto a la experiencia cuando señala que lo que me pasa y lo que al pasarme me forma o me transforma, me constituye, me hace como soy, marca maneras de ser; sin embargo, si las experiencias no se elaboran, sino adquieren un sentido, sea el que sea con relación a la propia vida, no pueden llamarse estrictamente experiencias.

ENFOQUE METODOLÓGICO

La perspectiva de investigación es cualitativa-interpretativa, Se trabajó con relatos de vida entendidos como testimonios de una experiencia vivida y como una forma oral y dialógica de contar las experiencias (Bertaux, 2005, p.38).

En los relatos se describen las relaciones recíprocas entre los personajes y el contexto de sus acciones e interacciones, se explican las razones por las que actúan, y se elaboran juicios sobre los actores y sus acciones, esto permite que los significados producidos puedan interpretarse a la luz de un contexto histórico social específico.

Al respecto Bertaux (2005, p. 40) señala que las experiencias vividas por una persona y su elaboración en forma de relato está indudablemente mediada por factores subjetivos y culturales





como la percepción, memoria, capacidad reflexiva y dotes narrativas, Por su parte, De Garay (1997, p. 10) refiere que los relatos de vida tienen interés en considerar el ámbito subjetivo de la experiencia humana concreta y del acontecer socio histórico, como lo expresan los sujetos sociales considerados, centrandó el análisis en su visión y versión de las experiencias, las cuales se producen en estrecha relación con el mundo objetivo de lo social del que forman parte.

Se conformó una muestra intencional de 9 maestras egresadas de la generación 2005- 2009 que tuvieran interés por participar en la investigación. La selección se realizó a partir de la información de los archivos de la unidad 097 y se realizaron entrevistas en profundidad para provocar el relato en las profesoras entrevistadas.

ALGUNOS HALLAZGOS

Las profesoras cuando ingresan a la UPN

Un primer conocimiento que se construye es quiénes son estas profesoras cuando ingresan a la UPN.1 Un grupo lo conforman 5 profesoras que ingresan con estudios de bachillerato y carrera técnica de puericultura, tienen uno o dos hijos, Margarita, Diana y Gloria son casadas y Delia y Laura son solteras. Todas trabajan en centros comunitarios.

Lilia, una maestra cercana al perfil anterior es egresada de una escuela privada para educadoras. Es soltera y no tiene hijos. Trabaja en un preescolar de la SEP.

Un segundo grupo lo integran 3 profesoras con estudios universitarios, Lucía, psicóloga educativa, trabajaba como asesora en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), es soltera y no tiene hijos, durante sus estudios se casa y tiene un hijo. Graciela estudio administración industrial en el Instituto Politécnico Nacional (no terminó) y la carrera de asistente educativo, es casada con dos hijos, laboraba en un Centro de asistencia Infantil comunitario (CAIC) del gobierno del Distrito Federal. Norma estudiaba simultáneamente psicología en la UNAM (actualmente también es titulada en esta carrera), es casada y no tiene hijos, trabajaba en un preescolar particular.

Actualmente siete profesoras están tituladas, cinco mediante examen profesional sobre una propuesta de innovación que elaboraron. Dos se titularon a través de examen de conocimientos. Dos





aún no se titulan, una está concluyendo una maestría en desarrollo educativo (ella es psicóloga educativa) y la segunda está por terminar su tesina.

Las maestras mencionan que el principal motivo para estudiar la licenciatura fue conservar su empleo, a unas se les impone como condición para contratarlas y otras piensan que a futuro no podrán trabajar si no cuentan con un título profesional. Esta circunstancia se combina con otras motivaciones: cumplir la meta de estudiar una licenciatura y demostrar a la familia y a sí mismas que no obstante que se casaron jóvenes pudieron estudiar una carrera universitaria; la adquisición de conocimientos y estrategias que les permitieran mejorar su labor educativa.

Las primeras dificultades como universitarias

Las profesoras narran las dificultades que vivieron el primer año en la licenciatura: la comprensión de las lecturas, y la escasa experiencia que tenían en la docencia en comparación con sus compañeras maestras con muchos años de experiencia, situación que vuelve difícil la comprensión de las lecturas y limita su participación en las clases. Algunas resaltan como deciden remontar esas desventajas y dificultades con más estudio y dedicación.

Otro problema fue la reorganización de sus tiempos y obligaciones laborales y familiares para poder cumplir con las tareas de la universidad. Señalan como se ven en la necesidad de reorganizar su dinámica familiar como esposas, madres, educadoras y estudiantes de licenciatura; como, para unas el apoyo de su pareja es importante para el logro de sus metas. Sin embargo, solo tres contaron con ese apoyo, para otras tres fue inexistente e incluso se separaron de sus parejas durante sus estudios porque ellos no aceptaban que asistieran a la universidad, consideraban que perdían el tiempo, y descuidaban casa y familia. El continuar con su formación profesional las coloca en la disyuntiva de escoger entre la universidad y su matrimonio, ellas deciden por la universidad, quedándose a cargo de los hijos. Aquí es importante señalar que en el caso de cuatro profesoras el apoyo de los padres es fundamental en el cuidado de los hijos y de la casa. Algunas se apoyan también en sus hijos involucrándolos en las obligaciones domésticas. Su vida familiar en general se trastoca cuando ingresan a la UPN.





Estrategias de conocimiento, aprendizajes adquiridos y prácticas docentes

Es importante resaltar que las asignaturas que preferían y les resultaban más fáciles, eran las que tenían relación y aplicación directa con su trabajo como educadoras, los aprendizajes tenían entonces sentido y significado, eran relevantes socialmente.

Destacan también como los aprendizajes adquiridos en la UPN impactan en su trabajo docente y, como en algunos casos también los utilizan para acompañar y apoyar el desarrollo y la educación de sus hijos pequeños, tanto en su hogar como en la escuela.

Como estrategias de aprendizaje implementadas en la UPN señalan las dinámicas de reflexión sobre su trabajo docente a partir de los materiales de lectura y de compartir experiencias entre las maestras-alumnas en las clases sabatinas. La recuperación de las experiencias, el compartirlas y reflexionar en torno a ellas, los cuestionamientos de algunos de sus profesores sobre cómo aplicarían en sus aulas con los niños los conocimientos adquiridos. Con ello las maestras hacen referencia a un aprendizaje activo y situado en el que relacionan la nueva información que adquirían en la universidad con sus conocimientos y experiencias previas, le dan significado conjuntamente a lo aprendido, comprendiendo su ámbito de aplicación y relevancia en su trabajo diario en las aulas.

Otros factores que posibilitaron su aprendizaje, son el compromiso de sus maestros, la empatía con ellas como estudiantes, el que se ubicaran en el tipo de universidad que estaban y los alumnos con los que trabajaban, que vincularán sus materias, sus contenidos con la labor docente que ellas realizaban. Resaltan también como importantes las relaciones de respeto y la comunicación constante que algunos profesores establecían con ellas y el apoyo que las compañeras con mayor experiencia docente les brindaban.

Otros apoyos que las profesoras reconocen como importantes son los de carácter institucional, en este caso, la unidad 097 genera un programa en el que algunas egresadas realizaban su servicio social atendiendo a los hijos de sus compañeras que estudiaban los sábados la licenciatura y no tenían con quien dejarlos para poder asistir a la universidad.





Las prácticas de enseñanza aprendizaje en que se involucran y los apoyos que la institución les brinda refieren al complejo proceso de adquisición de conocimientos, producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.

Experiencias de formación y su impacto en la profesión

En sus relatos dan cuenta de cómo van transformándose como maestras durante sus estudios. La mayoría reconocen que sus avances en la LE 94 les permiten mejorar profesional y laboralmente.

Relatan como ahora, ya como egresadas de la licenciatura, en su práctica profesional, observan a sus alumnos, se ocupan o interesan en alguna situación problemática en su aula y como investigan, buscan información para comprenderla y encontrar posibles estrategias de acción. Cuando algún tipo de experiencias viven fructífera y creadoramente en las experiencias subsiguientes, Dewey habla del principio de la continuidad experiencial (2004, p. 73).

En lo laboral, al obtener el título de licenciadas en educación, siete profesoras ganan una plaza como profesoras en la SEP, a través de concurso de oposición; con ello mencionan que mejora su situación laboral, obtienen seguridad en el empleo y un salario mayor, acceden a prestaciones como aguinaldo, vacaciones, etc.

El relato permite a estas profesoras hacer un recuento de sus logros, avances, retroceso, obstáculos enfrentados y de cómo los han sorteado, situación que se torna un momento más de aprendizaje. Esta circunstancia las empodera cuando se perciben como mujeres capaces de fijarse metas y lograrlas, al descubrirse siendo otras, reconociendo lo que han transformado en sus vidas, circunstancia que las forma y las transforma, las hace conscientes de esos cambios gestados por ellas, producto de decisiones tomadas a partir de diferentes circunstancias del contexto social y de su vida particular, de esfuerzos, de trabajo, de asumir responsabilidades, compromisos, de emprender proyectos, de perseguir metas y sueños.

Reconocen la importancia y necesidad de seguir profesionalizándose, después de titularse buscan nuevas opciones: cursos cortos y diplomados. Actualmente tres profesoras estudian la maestría en educación básica (MEB) en la unidad 097, una más está por concluir la maestría en desarrollo educativo en la UPN. Otras tres quieren inscribirse en la MEB en la próxima convocatoria. Lo anterior





nos habla de la formación de actitudes duraderas, importantes a futuro, como la de seguir aprendiendo (Dewey, 2004) .

ALGUNAS CONCLUSIONES

El impacto que puede tener una propuesta de formación en sujetos con una profesiónn previa como la docencia, depende no sólo de sus características formales, sino de la interrelaciónn de múltiples factores como son las dinámicas y características de la institución, del mandato institucional encarnado en el programa educativo que, en este caso, recupera como eje principal el análisis del quehacer docente, de las prácticas de los académicos que laboran en esa institución y de las propias experiencias de vida de las alumnas.

El análisis de las entrevistas posibilita una comprensión distinta del proceso formativo, como es que depende de varios factores no solo de los institucionales, de un programa educativo, de maestros con ciertos grados o niveles educativos, sino de ciertas disposiciones personales de los sujetos que intervienen en la relación educativa, el compromiso, la responsabilidad, la comunicación, la empatía. Depende también de decisiones, de voluntad, de metas personales que establece el alumno.

En este proceso de formación confluyen los elementos biográficos de los sujetos de la educación su dinámica familiar, personal y sus sentimientos, miedo, angustia, sufrimiento, satisfacción, orgullo, tranquilidad, seguridad, elemento importante pero pocas veces considerados pues se les otorga un carácter únicamente subjetivo.

La formación no implica unidamente la adquisición de conocimientos, es más bien un proceso que acontece en el espacio interior del individuo pero siempre en la dialéctica de lo individual y lo colectivo. En este sentido, para las maestras esa mirada retrospectiva de sus experiencias les permite tomar conciencia de como en su trayecto formativo han modificado sus prácticas al transformar sus creencias, sus significados sobre el ser maestro y sobre el proceso educativo mismo.

NOTAS

1. Los nombres de las nueve profesoras se modificaron para preservar su privacidad e intimidad





REFERENCIAS

- Anzaldúa, R. E. y Grajeda, R. B. (2010, Dic.). Sujeto, autonomía y formación. *Revista Tramas*, 113-133.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. España: Ediciones Bellaterra.
- De Garay, G. (1997) "La entrevista de historia de vida: construcción y lecturas" En De Garay, G. (Ed.).
Cuéntame tu vida. *Historia oral: historia de vida (16-28)*. México: Instituto Mora.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid : Biblioteca Nueva
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación, los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós educador.
- Larrosa, J. (2008). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Buenos Aire: Laertes.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Yuren, M. T. (2000). *Formación y puesta a distancia. Su dimensión ética*. México: Paidós.

