

---

## II.3 EL IMPACTO DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA EN LAS PERCEPCIONES, CONCEPCIONES Y VALORACIONES DE LOS MAESTROS EGRESADOS RESPECTO A LA REFORMA EDUCATIVA Y AL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

Martín Antonio Medina Arteaga

Alejandro Villamar Bañuelos

Roxana Lilian Arreola Rico

*Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097 Sur, DF, México*

Palabras clave: percepciones, concepciones del profesor, evaluación curricular, formación docente

### RESUMEN

La presente investigación muestra los resultados parciales de investigación cuyo objetivo fue evaluar el impacto de la Maestría en Educación Básica (MEB) en la formación de los egresados de la Unidad UPN 097 D.F. Sur, así como identificar el grado de satisfacción, pertinencia y utilidad del programa en la práctica docente de los mismos.

### INTRODUCCIÓN

Desde finales de la década de los ochenta, se han venido proponiendo una serie de reformas a la educación básica, con el propósito de alcanzar la calidad educativa. Como principal argumento para justificar los cambios que se pretenden impulsar, se plantea que el contexto particular que desde hace algunas décadas se ha configurado en la realidad social como producto de un modelo globalizado

de la economía y del alto desarrollo de las tecnologías de la información, representa un reto a vencer para lograr el desarrollo del país y el mejoramiento de las condiciones de vida de la población.

La realidad de la que se parte para justificar la reforma educativa, nos remite a un sistema caduco, que no obedece ya a las necesidades que plantea la sociedad actual. Se considera que los métodos de enseñanza, los roles asignados a los actores educativos y la organización dentro del proceso escolar, están en crisis, ante la emergencia de formas de relación social novedosas y maneras diferentes y variadas de acceder a la información y el conocimiento, generadas a partir de una nueva revolución tecnológica. En ese sentido, los cambios propuestos en la Reforma de Integral de la Reforma de la Educación Básica (RIEB), son modificaciones a nivel curricular bajo un enfoque basado en competencias, lo que nos empuja a mirar y entender de distinta manera la educación, apartándonos de las nociones tradicionales y conductistas que muchos de los maestros continúan arrastrando en pleno siglo XXI.

## ANTECEDENTES

La Universidad Pedagógica Nacional, a través de sus unidades del D.F., diseñó y ofrece la Maestría en Educación Básica, como estrategia para coadyuvar al aprendizaje de los maestros de educación básica y también a la formación de una nueva subjetividad docente basada en la reflexión, la investigación y la acción, como requisitos indispensables del cambio educativo.

El trabajo se apoya en una concepción crítica del sujeto y la subjetividad, haciendo énfasis en el carácter histórico y social que la constitución de ambos tiene, rescatando la idea de la no escisión entre lo interior y lo exterior en el sujeto, rompiendo con el sentido peyorativo del término subjetividad, al considerarla no científica, relativa a prejuicios y creencias no fundamentadas, como lo no comprobable e incierto en contraposición de lo verdadero u objetivo o al definirla como lo contrario a lo objetivo. En este sentido, se parte de la idea de que en la subjetividad del sujeto cohabitan ambas dimensiones como una red compleja de significaciones en las que se encarnan las determinaciones materiales.

Heidegger por ejemplo, plantea la superación del ser escindido del mundo con la idea de lo que llama "el ser ahí en el mundo" (Dasein), del cual dice no es un sujeto que se relaciona con el mundo sino que el mundo está ya en la existencia del ser ahí (Velasco, 1999, p. 158). Esa presencia del mundo en el sujeto tiene un carácter simbólico por medio del cual se fusionan ambos aspectos (ser y mundo, interioridad y exterioridad, lo psíquico y físico). A partir de la idea anterior, entenderemos por subjetividad, el conjunto de procesos internos y externos que constituyen al sujeto en la dimensión de lo simbólico y que permiten una forma específica de inserción y desempeño al interior de una cultura.

Otro aspecto a considerar como fundamento de nuestra investigación, es el concepto de identidad docente, entendido como una construcción subjetiva e histórica que nos permite conocer la manera como se constituye el ser docente. De acuerdo con Vaillant (2007), la forma como los docentes viven subjetivamente su trabajo y los factores de satisfacción e insatisfacción que se desprenden, guardan relación con la diversidad de sus identidades profesionales y con la percepción del oficio por los docentes mismos y por la sociedad. La identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad.

Los maestros de educación básica egresados recientemente del programa de Maestría en Educación Básica ofrecido en la Unidad 097 D.F. Sur, son objeto de esta investigación. El hecho de que la primera mitad de la maestría consista en una especialización sobre la Reforma Integral en Educación Básica, implica que los maestros egresados posean un conocimiento amplio de la reforma y del enfoque por competencias, lo que nos pone ante una oportunidad interesante de reconocer aspectos de la subjetividad docente que dificultan la apropiación de los cambios propuestos en la reforma respecto al papel del docente y al enfoque de enseñanza, a pesar del conocimiento teórico de los mismos. O, en su caso, determinar si el programa de estudios de posgrado referido posibilita o fortalece el desarrollo de las propuestas reformadoras en la práctica docente.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La concreción de la reforma y el logro de sus propósitos no es tarea sencilla, pues va más allá de difundir los contenidos y los cambios que propone la reforma entre los maestros para que estos, sin más, los lleven a la práctica. Desde la perspectiva que asumimos en este proyecto, la apropiación de la reforma y del enfoque por competencias tiene, como condición primera, un cambio radical en la percepción de su propia práctica por parte de los maestros. Es decir implica transitar de un tipo de subjetividad a otro diferente por parte los educadores, conlleva necesariamente una reconstrucción de la identidad docente. Dicha transformación no puede realizarse por decreto, por la aplicación mecánica de un enfoque o por una capacitación en cascada a través de cursos fragmentados de actualización. Es preciso incidir de manera decidida y profunda en los procesos sistemáticos de formación de los profesores y promover prácticas reflexivas y de investigación como prerrequisito para la transformación de nuestra percepción de la enseñanza y por ende de nuestra práctica.

La problemática que planteamos consiste en resolver la cuestión siguiente: ¿El programa ha conseguido sus propósitos formativos? Ello implica responder si el programa ha generado cambios significativos en las percepciones de los egresados en relación con su trabajo como docentes, si la maestría les ha permitido trascender el discurso oficial y apropiárselo desde una perspectiva crítica y constructiva.

## MÉTODO

La presente investigación se fundamenta en propuestas metodológicas cualitativas, que dan gran importancia al aspecto subjetivo en la manera cómo se construye e interpreta la realidad social, recuperando elementos que aportan la hermenéutica, la fenomenología y la dialéctica crítica. El análisis del problema que interesa indagar requiere ubicar los espacios discursivos y prácticos en la configuración de la vida cotidiana y visualizar esquemas de pensamiento elusivos y experiencias sociales idiosincráticas.

Para entender la manera de creer, de sentir y de actuar del profesor –estudiante de la MEB, utilizamos el concepto de imaginario de Cornelius Castoriadis (1996). Para este autor los imaginarios son formaciones significativas, ni reflejos de la realidad ni estrictamente funcionales. Remiten a imágenes o son metáforas con un alto contenido de visualización y de imaginación. Todas ellas sirven para dar sentido a las acciones de los sujetos en el colectivo y tienen una enorme potencialidad en el sentimiento de identidad: son imperativas (impelen a la acción). Otra característica es que son muy resistentes al cambio. Aunque se pueden transformar, y de hecho se transforman continuamente en los avatares históricos de los grupos, mientras se sostienen, están muy cerradas a la crítica. El concepto de imaginario de Castoriadis nos parece especialmente útil porque se relaciona claramente con la justificación de la de la identidad docente y su subjetividad a partir de que este docente se transforma en estudiante a la vez y transforma su manera de vivir y convivir en sus espacios laborales y personales.

Para la recopilación de información se utilizaron dos instrumentos:

1. Un cuestionario en el que se indaga sobre el grado de satisfacción, pertinencia y utilidad de los aprendizajes obtenidos en la MEB.
2. Una entrevista para profundizar en el cambio de significado, concepción y desempeño a partir de su formación docente a través de la MEB.

## ANÁLISIS Y RESULTADOS PARCIALES DE LA INVESTIGACIÓN

### a) Cuestionario

Respecto a *¿qué tan satisfecho te sientes de tus estudios de maestría?* 83% de los egresados se consideran muy satisfechos con los estudios de la MEB (Gráfica 1). Para establecer niveles de satisfacción utilizamos una escala numérica del 1 al 10 (*muy satisfecho* del 10 al 8, *medianamente satisfecho* del 7 al 4 y *nada satisfecho* del 3 al) (Gráfica 2).

En cuanto a la pregunta *¿estudiar la maestría ha transformado tu pensamiento para ser un mejor profesionista?* 95.8% considera que ha logrado transformar mucho su pensamiento (Gráfica 3). En la escala de 1 a 10, los grados de transformación fueron *mucho* del 10 al 8, *regular* del 7 al 4 y *nada* del 3 al 1 (Gráfica 4).

En cuanto a la pregunta *¿Qué aprendizajes de los proporcionados por la MEB has podido aplicar en tu práctica profesional?* Respondieron: el modelo de competencias, mediación y solución de conflictos, diversidad e inclusión, metodología de investigación-acción, desarrollo de habilidades de pensamiento, proceso y estilos de aprendizaje, la autorreflexión, así como ser un mejor profesionalista con una actitud distinta y aplicar lo aprendido tanto en la vida profesional como personal.

Respecto a la pregunta *¿Cuáles consideras son las principales fortalezas de la MEB?* 79.1% respondieron: el compromiso y preparación de los docentes, las instalaciones, el apoyo a los alumnos, la estructuración en módulos, la asignación temprana de tutores y el desarrollo progresivo del proyecto de intervención durante la maestría.

En cuanto a la pregunta *¿Cuáles consideras son las principales debilidades de la MEB?* 50% mencionaron las inconsistencias y procedimientos administrativos, 20.8% la poca claridad metodológica, 8.3% el escaso tiempo para tutorías y algunos docentes, 4.1% los procesos evaluativos.

En relación con la pregunta *¿Qué cambiarías en la MEB?* 29.1% contestó mejorar el aspecto metodológico, 16.6% mejorar los procedimientos administrativos y 4.1% diversificar los métodos de enseñanza y ampliar las opciones de titulación.

En la pregunta *¿Cuál es la utilidad que te reporta o la importancia de los estudios de la MEB?* 100% señaló les cambió la mirada de los procesos, los revitalizó, un cambio de concepción de su práctica docente y enriquecimiento profesional. Mencionan que lo aprendido les ha servido en su vida profesional y personal, con mayor compromiso ante la tarea docente.

## b) Entrevista

El discurso expresado en las entrevistas se produce en un escenario configurado a partir de 3 elementos determinantes: 1) Es enunciado por docentes de educación básica, 2) lo hacen en el marco de un programa educativo en el que se desempeñan como alumnos y 3) El discurso es analizado por quienes fungimos como sus docentes en la maestría.

Los egresados de la maestría vislumbran cierto cambio en su subjetividad y sus creencias, no el deseable, pero sí se denota un esfuerzo por recuperar elementos teóricos para respaldar sus respuestas. Se percibe una mayor apertura a la consideración de las determinaciones sociales de su práctica educativa.

Cuando se les cuestiona sobre la RIEB, inmediatamente la vinculan con la idea del cambio, pero no asumen una postura crítica al respecto, retoman mecánicamente argumentos ofrecidos por los documentos oficiales de la reforma. Enuncian frases como "se busca cambiar a la educación para lograr la calidad educativa" o "cambiar las formas de enseñanza para responder a los retos de la globalización".

Respecto a si la maestría los ha transformado, siempre responden que sí, pero los argumentos son superficiales, los más recurrentes son "me permitió escuchar las opiniones de otros, lo que me enriqueció mi formación", "ya entiendo mejor qué son las competencias" "entiendo mejor qué es la reforma".

En algunos de los alumnos se percibe resistencia a la autocrítica, a reconocer carencias en la formación, se repite en varias ocasiones el argumento de que más que transformarlos la maestría les confirmó o complementó lo que hacían desde hace tiempo.

En el discurso de algunos entrevistados se manifestó un rasgo interesante que a nuestro juicio es parte de la identidad docente actual, de varias maneras se expresó el sentimiento de soledad que viven los maestros desde hace algunas décadas, se habló de miedo, angustia y peligro. Se referían a la posición en que se encuentran hoy ante la sociedad y el estado, por la emergencia de temas como los derechos de los niños, la inclusión, la inseguridad, etc. Los maestros se sienten desamparados y preocupados ante la posibilidad de ser demandados por ser demasiado estrictos con los niños, porque a algún niño le pase algo en la escuela o por cualquier acción de afecto que pueda mal interpretarse, lo que determina que su mayor preocupación sea esa y pensar poco en la cuestión de la enseñanza: "preferimos hacer sólo lo más indispensable para no meternos en problemas legales".

La situación anterior se relaciona con otro rasgo importante en la manera cómo se perciben como docentes: dan gran importancia al "control" de los

niños como parte de su trabajo. Plantean como parte de sus debilidades el ser demasiado estrictos, incluso en dos casos emplean la expresión "muy punitivos", en otro caso una maestra que se percibe como "muy humanista" señala que su debilidad es "ser muy afectiva", es decir, el otro extremo de la cuestión, ésta última considera que ser buen maestro implica saber manejar ambas formas de relacionarse con los alumnos.

También resultó recurrente en las entrevistas la idea de que ya venían haciendo desde hace tiempo lo que plantea el enfoque por competencias, aunque cuando lo explican se percibe confusión respecto a los conceptos que se trata de enunciar. Por ejemplo, una maestra insistía en que para ella las competencias son habilidades aunque en la maestría les habían enseñado que no son lo mismo, pero no entendía por qué.

## CONCLUSIONES

De acuerdo con los datos obtenidos, hay un claro sentimiento de satisfacción con la MEB, así como con un sentir de transformación de su pensamiento y su práctica educativa, ya que han aplicado mucho de lo aprendido; ello presume un fuerte impacto de la MEB en su formación y subjetividad docente, los profesores-alumnos consideran que la maestría les ha brindado elementos para mejorar su papel de mediadores en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. La principal debilidad académica que se observa es la necesidad de fortalecer el aspecto metodológico.

El hecho de que el profesor-alumno posea una amplia experiencia, determina que en su trayecto por la maestría cuente con un elemento fundamental, nos referimos a su práctica docente, ya que está última constituye el objeto de análisis principal en la MEB. El poseer una serie de saberes previos y de experiencia acumulada determina que la mayoría de los alumnos siempre tengan algo que decir en el aula, es decir, hay una posibilidad permanente de enunciar el propio discurso; el riesgo es que éste se reduzca al aspecto experiencial dejando de lado la teoría como fundamento para la comprensión de la realidad y elemento orientador de la acción o que se dé una pseudoapropiación de la teoría con fines





de sobrevivencia en el programa de estudios, la cual se refleja en un discurso superficial y de simulación.

Las creencias cumplen un papel relevante en la concepción y organización del mundo, en ellas intervienen un conjunto de factores personales y sociales que vienen a construir las cualidades de del hombre (Taylor, 2006). Es decir, las creencias están en nosotros como disposición de las que podemos echar mano ante situaciones que así nos lo exijan para dar cuenta de la realidad (Villoro, 2004). Consecuentemente, las creencias pueden ser uno de los principales factores para perpetuar prácticas educativas arcaicas y poco efectivas. Simplemente reiteran la necesidad de conocer las creencias de los maestros de manera que se puedan promover cambios en las mismas que faciliten el éxito de las reformas educativas.

Esto determina la configuración de un discurso peculiar por parte de los estudiantes, en ocasiones como repetición mecánica de los argumentos que dan las autoridades educativas para justificar la reforma o de las definiciones y teorías de los autores revisados en el aula, en otras asumiendo una postura crítica pero poco fundamentada, partiendo del sentido común. Con menor frecuencia aparecen intentos por articular la teoría y la práctica en un esfuerzo por comprender la realidad.

## REFERENCIAS

- Aguilar, M. (coord.) (2009) *Límites de la Subjetividad*. México: UNAM.
- Castoriadis, C. (1996). *La institución imaginaria, tomo II*. Barcelona: Tusquets.
- Castoriadis, Cornelius (2001). *Figuras de lo pensable*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Esteve, J. (2005) "*Identidad y desafíos de la condición docente*". Seminario Internacional La renovación del oficio del docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Organizado por el IIFE- UNESCO sede Buenos Aires. Buenos Aires, 9, 10 y 11 de noviembre.

Garagorri, X. (2007) "Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión". En Revista aula de *Innovación educativa*, N° 161, p.p. 47-55.

Heidegger, M. (1984) *El Ser y el Tiempo*, Madrid: Ed. F.C.E.

SEP. (2009) *Plan de estudios. Educación Básica. Primaria.*

Vaillant, D. (2007) *La identidad docente*. I Congreso Internacional "Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado" Barcelona, 5,6 y 7 septiembre.

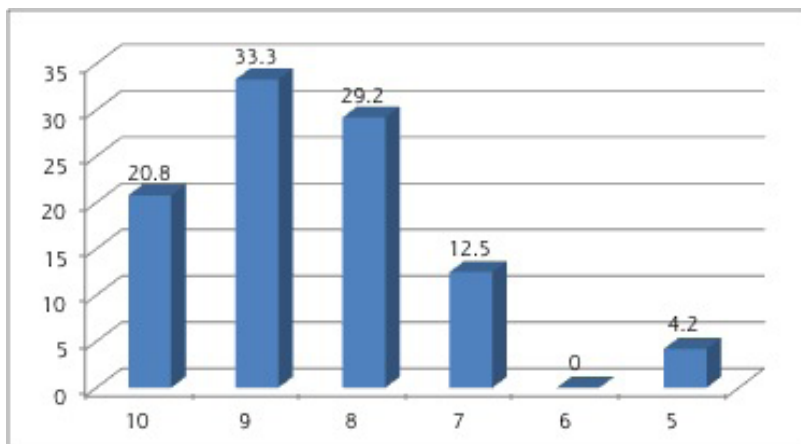
Taylor, C. (2006). *Imaginarios sociales modernos*. Barcelona: Paidós.

Villoro, L. (2004). *Crear, saber, conocer*. México: Siglo XXI.

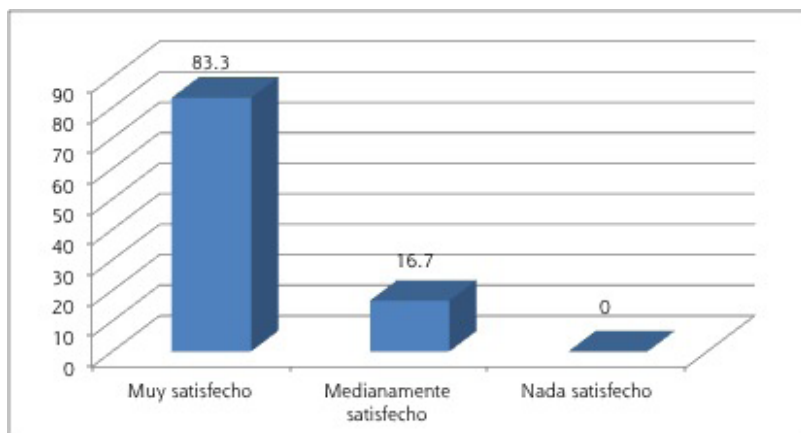


## ANEXO. GRÁFICAS

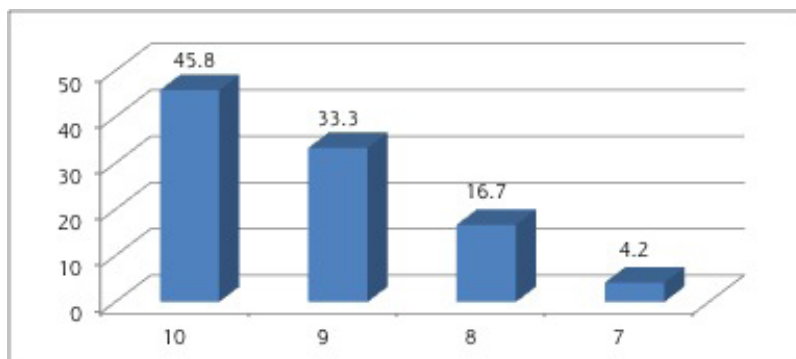
GRÁFICA 1. SENTIMIENTO DE SATISFACCIÓN CON LA MEB



GRÁFICA 2. SENTIMIENTO DE SATISFACCIÓN CON LA MEB



GRÁFICA 3. SENTIMIENTO DE TRANSFORMACIÓN DEL PENSAMIENTO



GRÁFICA 4. SENTIMIENTO DE TRANSFORMACIÓN DEL PENSAMIENTO

