

Seguimiento de la participación de las profesoras que titulan a los pasantes de IQI de la ESIQIE: 2001-2008

Dulce María Rodríguez Martínez
ESIME –IPN
dul13arjona@hotmail.com
Lidia Ayala Venegas
ESIQIE-IPN
darkromance_dead@hotmail.com
Moisés Aguilar Amezcua
ESIQIE-IPN
amezcua_05_aguilar@hotmail.com

Eje temático: Educación y valores – Género y equidad

A partir de una base de datos creada con celdas específicas del proceso de titulación proveniente de la captura de información de actas de titulados de la Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrias Extractivas (ESIQIE) del Instituto Politécnico Nacional, en la carrera de Ingeniería Química Industrial, se analiza la participación de las profesoras en este proceso de 2001 a 2008. Se toman todas las modalidades en que se puede realizar la titulación, el género del pasante y el rol de las profesoras como Presidente, Secretario o Vocal, que forman el jurado, de esta forma se ve como la participación se incrementa o disminuye de acuerdo a la modalidad de titulación, año y género del pasante.

Palabras clave: Titulación, ESIQIE, IQI, Género.

Introducción

La realización de esta base de datos nace a partir de la necesidad de tener información estadística en cuanto a la intervención de las profesoras en el sistema de titulación de la Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrias Extractivas (ESIQIE), de la carrera de Ingeniería Química Industrial. Para realizar un análisis completo es necesario contar con la información recaudada del departamento de Prácticas, Visitas y Titulación de la ESIQIE considerando el periodo de 2001 al 2008, de esta forma es posible observar en orden cronológico el comportamiento de la intervención de las docentes. Es posible identificar en las tablas relaciones como la forma de titulación por hombres o mujeres, el papel que tienen en el jurado que sanciona el examen profesional y la participación de las y los pasantes cronológicamente.

Metodología

Se plantea y cuestiona lo que desea saber a partir del diseño de una base de datos en el programa EXCEL de paquetería, el cual facilitaría la captura. Cada celda cumplen con una finalidad específica y la tabla consta de cuatro partes fundamentales que describen, datos del pasante, del profesor que realiza funciones como Presidente, del profesor que hacia función de Secretario y finalmente el profesor que se desempeñaba como Vocal. A partir de las actas de titulación, se define el contenido de cada celda. En la primera celda se coloca un número que será consecutivo para al final saber cuantos fueron los titulados ese año, se tiene el nombre del titulado, la fecha ordenando día, mes y año, la hora, estas ultimas dos para llevar un orden cronológico más estricto, se llega a la opción de titulación donde consideran nueve opciones de titulación que son Tesis Individual, Tesis colectiva, Memoria de Experiencia Profesional, Créditos de Posgrado, Seminario de titulación, Escolaridad, Curricular, Práctica Profesional y Proyecto de Investigación, título del trabajo, Género, Edad, Número de boleta, Número de acta y Carrera, con esta información se concluye la sección del pasante. Para el jurado se tienen los datos de Presidente, Secretario y Vocal, los cuales solicitan la misma información que es, Nombre, Grado de estudios (Licenciatura, Maestría o Doctorado), Género, y si este fue Asesor o no.

Análisis de datos y discusión de resultados

Para el análisis se realizó una comparación de todos los años para identificar en cuáles de ellos se incrementa el número de profesoras dentro del jurado para la titulación de los pasantes y se observa algo muy curioso en los años 2001, 2002, 2003 hubo una gran participación por parte de las profesoras, mientras que disminuyó del 2004 al 2006, sin embargo se retomó lentamente este interés en el 2007 y 2008. La modalidad que fue más solicitada para la titulación fue la de Seminario de Titulación en general, las variaciones se dan del año 2005 en adelante donde la modalidad de Tesis Individual y Colectiva toma fuerza, hay datos que también fueron notorios en las pasantes como el interés de titularse en el año 2004 y se mantuvo durante los siguientes años y la mayoría de ellas fueron las que seleccionaron el Seminario de Titulación, se dieron unos datos esperados para los últimos años aun que el descenso causó una gran sorpresa para nuestra investigación, ahora enfocándolo en el lugar que toman dentro del jurado estas las profesoras tienen más interés en la participación como Secretario o Vocal generalmente.

Conclusiones

Las profesoras participan en la opción más solicitada que es Seminario de Titulación como Secretario y Vocal.

El interés de las profesoras en los últimos años ha ido en aumento pero la participación de los profesores aun es mayoritaria, se cree que aumentará este interés con el paso de los años buscando una equidad de género dentro de las actividades de los docentes.

La base de datos arrojó también un recuento de que no solo en el ámbito de la docencia se tiene interés por la titulación si no también incremento el número de pasantes tituladas esto servirá para futuras investigaciones.

Es posible considerar dados los resultados que existen factores externos que influyen en la participación de las profesoras como sociales y de experiencia profesional por mencionar algunos.

Referencias

Recuperado 02 de Enero, URL

<http://www.abogadogeneral.ipn.mx/reglamentos/REGLAMENTO%20DE%20TITULACION%20PROFESIONAL%20DEL%20IPN.pdf>

Actas 2001-2008, Departamento de Prácticas, Visitas y Titulación de la ESIQIE, Recuperado 20 de Agosto del 2008.

La formación docente: una mirada desde la necesidad del docente de nivel medio superior

Norma Araceli Matínez Martínez
CECYT 3-IPN
nmartinezm@ipn.mx

Eje temático: Procesos de Formación

Las reformas educativas como proyectos de Estado para orientar las políticas educativas son resultado de análisis complejos de componentes internos y externos de una sociedad y de necesidades educativas de un país, en la actualidad las reformas contienen elementos que inducen nuevas perspectivas de educación y cambian significativamente la dinámica de todo el sector educativo, esto implica modificar los mecanismos de desempeño de sus actores entre los que se encuentran los docentes (Barriga: 2001). En las reformas educativas a los docentes se les reconoce un papel clave (Aguerrondo:2003), para el caso de nivel medio superior la RIEMS coloca al docente como “el principal actor”, lo que impacta directamente la formación docente desde distintas perspectivas (Rivas:2008). Este texto centra su atención en las que el docente de nivel medio superior refiere desde su necesidad profesional, personal, psicológica, y filosófica, con respecto a los requerimientos de la RIEMS.

Palabras clave: Formación docente, reformas educativas, RIEMS, perspectivas

Introducción: La RIEMS y su implicación en la formación docente

De acuerdo a las necesidades que presenta la Educación Media Superior en cuanto a la generación de mano de obra especializada y pertinente al contexto laboral, el conocimiento y manejo de los avances en la ciencia y la tecnología (SEP:2008, SEP:2006, IPN,2003), la formación de egresados con actitudes y valores que los ayuden a insertarse como ciudadanos con un impacto positivo a una sociedad posmoderna con modelos económicos que surgen de discursos neoliberales en un contexto de globalización (SEP: 2008, Liberio: 2002, Noriega:2000), además de la equidad, calidad y cobertura como categorías fundamentales para alcanzar un cambio significativo en este nivel educativo (Calderón: 2009), las autoridades han establecido la necesidad de generar una Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) como respuesta a estas transformaciones sociales (Aguerrondo: 2002)

La RIEMS reconoce las particularidades de esta sociedad en la que las tecnologías de la comunicación e información han abierto nuevos escenarios, procesos y fines del conocimiento, así como diversas formas de interacción y convivencia humana, ampliándose la diversidad de las formas de concebir a la educación y a sus actores pedagógicos.

Para el nivel medio superior (NMS) la RIEMS a través Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) establece un modelo educativo por competencias centrado en el aprendizaje, y en el Marco Curricular Común (MCC) se concentran 11 competencias genéricas que tienen la intención de garantizar la equidad y calidad de la educación en el NMS según el DOF acuerdo 488. Aunado a esto, la RIEMS establece la necesidad de ampliar la cobertura y para ello la oferta educativa tendrá 6 formas distintas, que obligan a la educación en general y al docente en particular a mirar al alumno en diversas situaciones, por lo que las estrategias, procesos y relaciones pedagógicas son variados.

En el transcurrir de las reformas educativas al docente se le ha transferido un papel clave (Aguerrondo: 2002), la RIEMS lo distingue “como el principal actor de la reforma”, debido a se le deposita el nivel de concreción áulica de las políticas educativas plasmadas en la reformas (SEP: 2008).

Entonces se ha puesto en análisis la relación que se establece entre la formación docente y el resultado de la reforma y que Fullan menciona en su frase ya clásica “la formación docente tiene el honor de ser, el peor problema y la mejor solución para la educación” (Fullan citado por Aguerrondo). En el acuerdo 488 y 447 se menciona la importancia y relevancia de

formar al docente en competencias y centrado en el aprendizaje, es decir, en pertinencia a las exigencias educativas actuales.

En este documento reflexionaremos acerca de las repercusiones de estas exigencias en la formación docente en dos dimensiones; 1) la formación docente con perspectiva educativa, psicológica del trabajo y sociopolítica, que se busca a partir de la necesidad que surge de las políticas educativas que nos llevan a pensarla desde “el deber ser” en contextos específicos que implican procesos de capacitación y actualización; 2) la formación docente con una perspectiva filosófica y psicoanalítica que implica pensarla como un proceso de transformación de sí mismo desde “el querer ser” que surge del deseo, de las motivaciones y necesidades personales del docente.

Estas dimensiones de la formación nos invitan a mirar desde dónde el docente busca su formación ¿Cómo interpretan los docentes los requerimientos exigidos por las autoridades educativas?, ¿Les implica un cambio de paradigma en su praxis?, ¿Cómo le hacen para dar resultados?, además cómo el docente plasma su integridad personal en su práctica cotidiana, en sus acciones y en sus discursos ¿Cómo impregna sus intenciones, sus deseos y motivaciones?, ¿Cuáles son sus necesidades y desde dónde las refieren?

Metodología

Esta investigación será de corte cualitativo donde principalmente queremos entender los fenómenos y procesos sociales que se dan en torno a los maestros en su formación docente, tomando en cuenta todos los aspectos que le ayudan a elaborarla, en este sentido, se le dará un enfoque fenomenológico a la forma en cómo el maestro interpreta, vive y apropia estos fenómenos y procesos, cómo los reconoce y para qué lo hace. Este enfoque de la investigación cualitativa nos obliga a establecer metodologías, como la observación participante, y la entrevista profunda para así comprender el porqué de las acciones que llevan a cabo en su formación docente a través de diversos mecanismos como la capacitación, actualización y la superación. Cómo interpretan estos procesos los maestros, tal vez como exigencias de su nueva profesión, es decir, como necesidades personales que emergen de su nuevo trabajo o se ha desarrollado en ellos un gusto por la docencia que sería razón suficiente para buscar las formas de construirse profesionalmente en la docencia. Aunado a esto, la experiencia empírica de su quehacer cotidiano en el aula y fuera de ella, las interacciones con otros profesores, la observación de otros ejercicios docentes, y demás, son inherentes a su formación, y por ello se necesita un análisis interpretativo de la información que recibe, cómo la procesa y sobretodo como la ejecuta.

En este proceso de construcción del docente, las autoridades implicadas realizan acciones que pueden ser o no significativas para los maestros. Para recuperar la mirada del profesor y sus discursos aplicamos una encuesta acerca de la visión de formación docente que tienen los maestros, sus maneras de apropiarla, así como entrevistas a docentes del CECYT 3 “ERR”, y los foros de participación del Diplomado de Competencias Docentes para el NMS de la UPN, estos datos serán analizados, reflexionados y fundamentados desde las distintas perspectivas de la formación docente propuestas por la maestra Martha Remedios Rivas González en su documento *La formación y su complejidad semántica* (Rivas: 2008), vinculándolo con algunos hallazgos del estado del arte de la maestra Graciela Messina (Messina: 1999).

Análisis de datos y discusión de resultados

La RIEMS a través del MCC da a conocer las competencias genéricas con las que deben contar los egresados de NMS independientemente del subsistema al que pertenezcan. Estas competencias no solo refieren una preparación disciplinar sino una formación integral,

dónde las actitudes, los valores, las conductas, forman parte importantísima de las herramientas y estrategias de una persona para poderse desarrollar con éxito en su vida profesional y personal (SEP: 2008).

Para llevar a cabo esta labor las autoridades han depositado en el maestro la ejecución de la concreción áulica de esta reforma, entonces al profesor ya se le ha asignado un perfil desde estos discursos, *las políticas de los gobiernos han subordinado la formación docente a las necesidades de las reformas educativas...la participación de los profesores ha sido restringida a ejecutores de políticas...la formación docente sigue siendo una imposición desde arriba* (Messina: 1999).

En esta idea de formación docente en pertinencia con un modelo educativo se obedece a una perspectiva psicológica del trabajo según Jesús Martín García (García 2003 citado por Rivas) en una formación del personal como “el proceso sistemático de adquisición de actitudes, conceptos, conocimientos, funciones o destrezas que dan lugar a una mejora continua de rendimiento laboral... cuyo objetivo consiste en equilibrar las demandas del trabajo y las características de los trabajadores”. Las autoridades implementan procesos de formación docente, con la intención de satisfacer las demandas de estas políticas educativas, se mira esta formación como un campo estratégico de la formación actual, ya que crean un espacio de posibilidad para la transformación del quehacer docente, del vínculo pedagógico y de la gestión e institucionalidad educativa (Messina: 1999), para el NMS en la actualidad en primera instancia los mecanismos que se siguen para la formación de los docentes es en un enfoque basado en competencias y centrado en el aprendizaje por lo que se creó el PROFORDEMS.

Aunado a esto, los maestros de NMS refieren que son egresados de profesiones libres y adolecen inicialmente de la formación docente su concepción se remite a la observación y conocimiento empírico y su mayor preocupación en cuanto a su formación es dotarse de los conocimientos que satisfagan los requerimientos de los modelos educativos de la escuela y la institución en una perspectiva psico - sociológica de Guilles Ferry que recupera el concepto de formación desde el “falso sí mismo” de Winnicott que sitúa la formación en la medida que uno se represente y represente el rol que ha de tener de una profesión en un concepto central de espacio transicional, como un juego entre sí mismo y la realidad para construirse un personaje que se encuentra moldeado por las exigencias sociales del rol que se ha de desempeñar (Rivas: 2008).

Entonces, en la representación que el profesionista docente tiene del rol docente hace que busque una formación en las exigencias sociales que se le indican que para NMS son dos; dotar a sus alumnos de las competencias necesarias para seguir con una formación profesional superior o insertarse en el aparato productivo.

Esto demuestra que el maestro lleva dos procesos de formación docente simultáneos que los reinterpreta en su desempeño cotidiano y le dan resultados; uno acorde a su representación como docente en un contexto social que le exige y otro como proceso de capacitación y actualización para el trabajo. Sin embargo y a pesar de estos procesos de formación bajo perspectivas sociológicas y pedagógicas los maestros indican que sus resultados obtenidos y evaluados desde distintas referentes; alumnos, padres de familia, empresarios, certificadores, autoridades, no satisfacen las demandas educativas sobretodo en el desarrollo de habilidades, actitudes, valores y demás competencias que incluye la RIEMS para la integración a la vida.

Como consecuencia el maestro dice buscar otras maneras de formarse, y se torna el principal constructor de su formación “el sujeto se forma sólo por sus propios medios” (Ferry citado por Rivas; 2008), en dónde implica sus necesidades personales, sus intenciones, su diversidad, sus convicciones, sus creencias, es decir, sus particularidades (Messina:1999), es la formación que permite al docente ser uno mismo con autocrítica y autotransformación (Yurén citada por Rivas: 2008).

Los docentes se forman a través de lo que ellos creen “bueno” o apropian estrategias que les han dado “éxito” y desechan las que consideran “fracasos” y las refieren como conocimientos muy significativos, incluyen su “personalidad” en sus prácticas, sus intenciones para con los alumnos desde su experiencia laboral y formativa, incluyen su compromiso social como docentes y como profesionistas de carreras libres, transfieren el deseo de “mejores resultados” desde su planeación didáctica, que lo lleva a un proceso de reflexión individual o entre pares, es decir un proceso más “íntimo” que demuestra que la formación docente abarca una perspectiva psicoanalítica según Jean Claude Filloux y Raúl Enrique Anzaldúa (citados por Rivas) quienes sustentan *que la formación es la movilización de afectos, deseos, fantasías, vínculos* que le permiten al docente proyectar lo que imagina tomando en cuenta su cultura y sociedad que lo desarrollaron a lo largo de su vida.

Conclusiones

Hablar de formación docente implica ampliar la mirada, es recuperar sus distintas dimensiones, como profesionista, empleado, sujeto de una sociedad y una cultura. Es interesarnos en el porqué y paraqué se forma. A lo largo de este trabajamos dimos cuenta de que podemos analizarlo desde dos grandes dimensiones que surgen de la necesidad y del deseo.

Los maestros de NMS son profesionistas de carreras libres que inicialmente buscan formarse en pertinencia a los modelos y exigencias de las políticas educativas y lo hacen a través de procesos de formación y capacitación, sin embargo no todas sus necesidades son cubiertas y sus resultados son cuestionados desde lo social, lo educativo, lo político, etc. En este contexto busca otras maneras de formarse que surgen desde “su necesidad” y de manera inherente desde su “deseo” de querer ser visto como un “mejor maestro”, de querer tener un “mejor desempeño” para con sus alumnos, de tener una “mejor satisfacción” de su labor, y un mejor “reconocimiento social”. Esta perspectiva de la formación docente ha sido construida por él a través del tiempo, de su cultura, de la sociedad, de su entorno que lo han estructurado en una ideología, en un imaginario que lo motiva a seguirse formando.

En esta reflexión queremos abrir una nueva pregunta que nos lleve a descubrir nuevas variables y procesos de la formación docente ¿Cómo las autoridades educativas pueden reconocer la formación docente que surge del deseo del docente para potenciarlo?

Referencias

- Inclán, C. & Díaz, A. (2001): EL DOCENTE EN LAS REFORMAS EDUCATIVAS; SUJETO O EJECUTOR DE PROYECTOS AJENOS, Revista Iberoamericana de Educación. Número 25, (Enero – abril 2001)
- Messina, Graciela. (1999) INVESTIGACIÓN EN O INVESTIGACIÓN ACERCA DE LA FORMACIÓN, Revista Iberoamericana de Educación. Número 19, (Enero – abril 1999)
- Noriega, Margarita (2000); LAS REFORMAS EDUCATIVAS Y SU FINANCIAMIENTO EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN.
- Rivas González, Martha. (2008). LA FORMACIÓN Y SU COMPLEJIDAD SEMÁNTICA. Revista de la Universidad Pedagógica de Durango. Num 8. Marzo de 2008.
- SEP, SEMS 2008: RIEMS Este documento ha sido integrado por la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública de México, e incluye aportaciones de las autoridades educativas de los Estados de la República, de la Red de Bachilleratos de ANUIES, del Consejo de Especialistas de la Secretaría de Educación Pública, de la Universidad Nacional Autónoma de México, del Instituto Politécnico Nacional, y de diversos especialistas en temas educativos. Revisado en Marzo 2010 en <http://www.semss.com.mx/Reforma%20Integral%20EMS%202008/SNB%20Marco%20Diversidad%20ene%202008%20FINAL.pdf>
- Victorino, Liberio (2002); PERSPECTIVAS SOCIOEDUCATIVAS E INNOVACIÓN CURRICULAR. (1era. Ed) Universidad Autónoma de Chapingo, México. Cap. VIII

Acuerdo 488 DOF revisado en enero 2010 en

<http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/igualdad-de-oportunidades/transformacion-educativa.html>

Aguerrondo Inés (2002); FORMACIÓN DOCENTE DESAFIOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA Disponible en

http://www.oei.es/docentes/articulos/desafios_politica_educativa_reformas_formacion_docente_aguerrondo.pdf

Calderón (2009); Discurso pronunciado por el Presidente Felipe Calderón disponible en <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/igualdad-de-oportunidades/transformacion-educativa.html>