

La formación de profesores para la educación tecnológica

>Zaima Pérez García*

INTRODUCCIÓN

Los requerimientos de las políticas nacionales, internacionales y locales en materia de formación de profesores, se perfilan como la necesidad más importante para elevar la calidad de la educación en sus diferentes niveles.

Las observaciones, recomendaciones, sugerencias y requerimientos que los organismos internacionales como la OCDE, la UNESCO, FMI entre otros, recaen en la necesidad de la creación de programas y procesos congruentes con la racionalidad de las instituciones y los niveles educativos. Este escrito esencialmente pretende aclarar el panorama del por qué es necesario la actualización pedagógica y disciplinar en base a los perfiles profesionales frente a los cambios actuales y los requerimientos de calidad integral que demanda el subsistema tecnológico.

La diversidad de perfiles profesionales que conforman la planta docente del CECyTE, enriquece la cultura escolar de los planteles, y abre la necesidad de implementar programas académicos que fortalezcan la actividad académica, que apoyen a los profesores en la búsqueda de la calidad de los procesos pedagógicos que cotidianamente desarrollan en el aula, cuestión que sólo puede darse con

el conocimiento claro de las potencialidades que cada particularidad docente posee frente a los fines educativos del colegio y frente a las necesidades formativas de los profesionales de las ciencias y la tecnología que ahí laboran (Gómez P. 2003; pp. 13); tal circunstancia, da marco a la necesidad de investigar sobre los procesos que en este sentido viven los profesores, con la idea de contribuir a la fundamentación de un programa de formación de profesores que permita definir las orientaciones de la profesionalización de la docencia, así como las propias necesidades de actualización disciplinar correspondiente al perfil profesional de los profesores y enfrentar los cambios que la educación tecnológica ha venido sufriendo en la última década.

Revisión de algunos modelos pedagógicos de formación docente.

Para centrar el análisis sobre las necesidades de formación docente, dentro de la estructura de los niveles educativos, y en particular el que nos ocupa en el CECyTE; por su perfil tecnológico, es necesario revisar perspectivas y características de que permitan una visión que considere tendencias y enfoques.

Los modelos pedagógicos, según la tendencia en la que se inscriban, introducen a los docentes en su pro-

fesión por las siguientes vías: primera, ingresar en la lógica del orden social actual en la que ciertas competencias son demandadas, segunda, comprender el desarrollo del adolescente y, tercera, promover situaciones en las que los maestros se ocupen de su realidad educativa críticamente con el fin de mejorarla.

Un modelo pedagógico es una propuesta teórica que incluye conceptos de formación, de enseñanza, de prácticas educativas, entre otros. Se caracteriza por la articulación entre teoría y práctica, para citar algunos (Ferry, 1990; p. 147), menciona que todo modelo pedagógico cuando se pone en práctica deriva en un proceso cuyo desarrollo evidencia el funcionamiento operativo, la dinámica y el modo de eficiencia y (Davini 1995; p. 162), expone que los modelos de formación constituyen tradiciones que son configuraciones de pensamiento y de acción que, construidas históricamente, se mantienen a lo largo del tiempo, se institucionalizan, se incorporan a la práctica y a la conciencia de los sujetos y como tales llegan a sobrevivir en la organización, en el currículo, la práctica y en las generaciones de formadores, orientando toda una gama de acciones. A continuación se describen los diferentes modelos:

29
Cinzontle

* Licenciada en Administración y egresada de la Maestría en Educación de la DAEA-UJAT. Labora en la Dirección General del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado (CECyTE).

30

Cinzontle

1. *Modelo de las adquisiciones académicas*: este modelo establece que la formación consiste en convertir al profesor en un intelectual que domina las disciplinas científicas con la finalidad de impartirlas. Entonces, el profesor genera prácticas en las que se aplique la teoría disciplinar y su propia didáctica para transmitirla. En este sentido, la formación consiste en adquirir el saber, la técnica, las actitudes, el comportamiento, con la finalidad de saber transmitirlos, Ferry(1990).

2. *Modelo de la eficacia social o técnico*: el modelo sienta las bases en el estudio científico de la enseñanza que permita el inventario de rasgos a conseguir en los docentes y que constituyan la base de la elaboración de programas con los contenidos pertinentes que se deben enseñar a los futuros profesores. El enfoque de la educación basada en el desarrollo de competencias docentes es una de las manifestaciones de este modelo, el cual busca la adquisición de destrezas docentes específicas y observables que se relacionan con los resultados del aprendizaje de los alumnos.

3. *Modelo naturalista*: el enfoque emana de la concepción naturalista del desarrollo de los niños, cuyos principios son fuente y finalidad de la formación de los profesores; es decir, la comprensión de los principios evolutivos constituye la preparación para la docencia.

4. *Modelo centrado en el proceso*: el fundamento de este modelo es que la formación concierne más a la naturaleza de los procesos que a las adquisiciones, a la vivencia correspondiente que da lugar a aprendizajes inesperados Ferry (1990).

5. *Modelo crítico*: este modelo comprende aquellas posiciones que conciben a la formación como actividad crítica, en la que los valores que presiden su intencionalidad deben traducirse en principios de procedimiento que rijan la formación.

6. *Modelo reconstruccionista social*: esta perspectiva define la formación del

profesorado en Estados Unidos, como un elemento inherente al papel de la escuela que, unida a otras fuerzas progresistas, en la época de la Gran Depresión Económica (1929), pretendían la planificación del desarrollo de la sociedad estadounidense.

7. *Modelo situacional*: el modelo postula que quien se forma emprende y prosigue, a lo largo de su carrera, un trabajo sobre sí mismo, que consiste en la desestructuración y reestructuración del conocimiento de su realidad, con lo cual concibe proyectos de acción adaptados a su contexto y a sus propias posibilidades. Implica, por tanto, investir su práctica y formarse (Ferry, 1990; pp.147). Modelo constructivista en la formación de profesores.

8. *Modelo constructivista*: el modelo constructivista concibe la enseñanza como una actividad crítica y al docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica, aprender es arriesgarse a errar (ir de un lado a otro), muchos de los errores cometidos en situaciones didácticas deben considerarse como momentos creativos. La función del docente y los procesos de formación y desarrollo profesional deben considerarse en relación con los diferentes modos de concebir la práctica educativa.

9. *Modelo de formación basado en competencias*: este modelo de formación basado en competencias se justifica en el aprendizaje del ser humano en esta dimensión creativa para el “saber ser maestro”, condi-



Eva y el fuego.

ción que incluye la conciencia del acto de educar, de acompañar o de dirigir, es decir, aclarar y dar forma al desempeño y considerar los riesgos de las tomas de decisiones. El profesional, por lo tanto, es el artista que innova y que transforma la situación a través de la intervención fundamentada y ética. La adquisición de conocimientos no se da, por lo tanto, en el vacío, sino ante la necesidad de la aplicación.

Este último se propone en el marco ideal de las políticas de formación de profesores por las bondades consideradas en función al nuevo perfil “necesario” de profesores, sobre todo en lo correspondiente a la educación tecnológica, sin embargo, como hemos podido observar en la revisión descriptiva de los otros modelos, no es el único que persigue en sus fines, la formación innovadora, ética, crítica y de perspectiva integral del profesor.

La descripción esquemática sobre estos nueve modelos que desarrollo para fines de la ubicación del campo de atención en la educación tecnológica y de la formación necesaria de los profesores en el CECyTE, permite ver que, el contraste entre los modelos, refiere tanto a la formación de los profesores para el desempeño, como al fin utilitarista de la educación o el desarrollo de la sociedad a partir de la educación para la transformación. En ese sentido, la crítica a la tendencia racionalista consiste en la adolescencia del juicio moral de la intervención profesional, cuestión, el que la dimensión política y económica da sentido y justifican esa finalidad.

Los modelos constructivista y de formación basados en competencias que ahora se toman como eje para las perspectivas de formación de profesores en el subsistema CECyTE, desde mi perspectiva, no pueden sesgar la orientación de modelos como el de la eficacia social o técnico, centrado en procesos. La cuestión es, que para poder pensar en un modelo congruente con los fines de este

subsistema educativo, se hace necesario, recapitula las experiencias y conocimiento de diferentes modelos existentes al respecto, pertinencia, y congruencia de la aplicación, conforme a las necesidades reales de formación; los condicionantes socio políticos y pedagógicos que existen en el subsistema en cuestión.

En el CECyTE-Tabasco se ha implementado el modelo basado en competencias básicas, disciplinares y extendidas con la finalidad de atender las necesidades de actualización pedagógica y disciplinar en base a sus perfiles profesionales, con ello se ha dado a los docentes las herramientas necesarias para que continúen preparándose, esto con el diplomado del Programa de Formación de Docentes de Educación Media Superior (PROFORDEMS) contemplado en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Las expectativas institucionales actuales, en cuanto a que los académicos lleven a cabo de manera “equilibrada” funciones de docencia, investigación, vinculación y gestión están ejerciendo una presión desmedida sobre ellos y, en muchos casos, obligándolos a realizar sólo las actividades mínimas requeridas en cada uno de los rubros, todo con el fin de cumplir los requisitos que diversos programas demandan para otorgarles remuneraciones adicionales al sueldo ordinario. Los docentes son los principales impulsores de la reforma conforme con la RIEMS (Reforma Integral de la Educación Media Superior), por eso desde sus objetivos, se considera que debe contar con una amplia oferta de actualización y formación que les permitirá dominar el enfoque en competencias y desarrollar el perfil del docente. Este es el nuevo marco ideal desde esta reforma para formar al profesorado.

Recomendaciones de la OCDE sobre un nuevo perfil de los profesores en México y sus procesos de formación.

La OCDE recomienda implementar acciones tendientes a mejorar el sis-

tema educativo nacional. Entre otras, definir la enseñanza eficaz de un maestro, atraer a los mejores aspirantes, fortalecer la formación inicial de docentes, reforzar la selección de profesores y abrir todas las plazas a concurso. Destaca el papel de los maestros en la aplicación de mejores prácticas formativas, pero también la necesidad de robustecer los liderazgos y la gestión escolar. Por ello incluye como parte fundamental de la autonomía escolar que se permita a los directores de los colegios “contratar y despedir” a los profesores, así como demandar que los cargos directivos se asignen por concurso de oposición. La trayectoria profesional docente, consolidar una profesión de calidad, construir un sistema sólido que permita seleccionar, preparar, desarrollar y evaluar a los mejores docentes para sus escuelas.

RECOMENDACIONES:

- 1.- Definir la enseñanza eficaz de un maestro (atraer a los mejores aspirantes).
- 2.- Fortalecer la formación inicial de docentes (mejorar la selección de docentes).
- 3.- Abrir todas las plazas a concurso (crear periodos de inducción y de prueba para nuestros maestros).
- 4.- Elevar el desarrollo profesional (evaluar para ayudar y mejorar).
- 5.- Definir el liderazgo eficaz del director (profesionalizar la formación y la asignación de plazas a directores).
- 6.- Fortalecer el liderazgo instruccional en las escuelas (aumentar la autonomía escolar).
- 7.- Garantizar financiamiento para todos los planteles (fortalecer la participación social).

CONCLUSIÓN

La formación y actualización de los profesores en el Colegio de Estudios Científicos Tecnológicos de Tabasco (CECyTE), es la condición esencial para alcanzar la calidad de todos sus procesos de consolidación



La violinista.

académica hacia la calidad, como lo exigen las políticas nacionales en todos los contextos y subsistemas educativos. La educación tecnológica, como pudimos contemplar a lo largo de escrito, requiere de estudios claros y pertinentes sobre sus condiciones de desarrollo y operación, para que pueda orientar sus metas de calidad en congruencia con las reformas que la educación media superior (RIEMS) hoy plantea. Ahora bien, si la estructura orgánica existente es amplia, y la estructura de los instrumentos de gestión como programas y proyectos de igual manera es importante y existe, su aplicación no se puede considerar como la más óptima debido a que es difícil encontrar registros y proyectos claros aplicados, como políticas internas que redunden a las necesi-

dades de formación del profesorado. No podemos decir que no existan o hayan existido, el hecho es gran número de programas desplegados al respecto en los años de la década pasada y en el inicio de esta década, el problema es que si bien por la experiencia sabemos existen, no se puede saber cuántos y cuáles fueron y cómo impactaron en la formación del profesorado.

Por otro lado, el análisis de las formas de organización, de implementación de los lineamientos y programas de atención a la docencia, nos indica que, si bien existe toda una fundamentación derivada desde esferas externas, y políticas internas, no recogen en lo elemental las necesidades para los procesos formativos de la planta académica; es decir, no se da el consenso para la

organización y gestión de lo académico por los académicos y por lo tanto, los docentes no aportan propuestas desde sus propias necesidades formativas y de actualización. Sabemos que la preparación de los profesores puede ser el punto neurálgico para el logro del desarrollo de calidad, pero la dependencia que estos procesos tienen de la implementación de acciones concretas para tal efecto requieren de una política que recoja directamente desde las bases de la academia las necesidades formativas y las analice conforme a contextos y perspectivas institucionales, para estructurar programas propios más reales y pertinentes con la institución y su base docente. Es necesario desarrollar y fundamentar al respecto un estudio que oriente y guíe hacia una preparación del profesorado congruente con las políticas los cambios y los replanteamientos pedagógicos y, de la educación de la actualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Davini, C. 1995. *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós. Buenos Aires.
- Gutiérrez Sáenz y J. Solache, 1992. "Metodología del trabajo intelectual". México. Esfinge. Los elementos de un trabajo o reporte científico.
- Lapassade, G. 2000. *Socio-análisis y potencial humano*. Barcelona. España: Ed. Gedisa, S.A.
- Ferry, Gilles 1990. El trayecto de la formación. PIADÓS: México, pp 147.
- Gómez Jiménez, Pablo. 2003, en "Formación para la docencia y actualización disciplinar de los profesores, en los bachilleratos tecnológicos". Revista CECYTE Tabasco. No. 10, pp. 13
- Dirección de Educación de la OCDE. Implementación de Políticas de Educación: México. www.oecd.org/edu/calidadeducativa
- Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, OCDE, Oct. 2010.