

Emparejar lo disparejo: la profesionalización de los docentes de educación media superior

Match the unevenness: the professionalization of upper secondary education teachers

Mónica Lozano Medina¹

¹Institución laboral. Universidad Pedagógica Nacional- Unidad Ajusco, email: monicalozano1@gmail.com

Resumen: A partir de implementar la profesionalización docente en el marco de la reforma educativa hacia los profesores de Educación Media Superior, las instancias gubernamentales entre otros, establecen una formación docente que presenta una visión hegemónica, reconfigurando la figura y la práctica docente sin considerar las particularidades y las necesidades específicas de formación que subyacen en este nivel educativo.

Palabras clave: formación docente, reforma curricular, políticas de formación, educación media superior.

Abstrac: By implementing teaching professionalization within the framework of the educational reform, for the teachers of High School, government agencies and some others, establish a teacher training that presents a hegemonic vision, reconfiguring the figure and the teaching practice without considering the particularities and the specific training needs for this level of education.

Key Word: teacher training, curriculum reform, training policies, high school education

Recepción: 3 de febrero de 2017.

Aceptación: 15 abril de 2017

Forma de citar: Lozano, Mónica (2017). “Emparejar lo disparejo: la profesionalización de los docentes de educación media superior.” Voces de la Educación, 2 (2), pp. 74- 82.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Emparejar lo disparejo: la profesionalización de los docentes de educación media superior.

Introducción

En la última década de manera muy particular en el nivel medio superior, se ha identificado que el desempeño docente es un factor para mejorar la calidad educativa en la formación de estudiantes que requieren contar con conocimientos, habilidades y actitudes que los enfrenten ante los eminentes cambios sociales, económicos, culturales que conlleva el inicio del siglo XXI.

En este sentido, las diversas instancias gubernamentales al inicio de este milenio fueron gestando acciones y propuestas que se concretaron en el establecimiento de un modelo de la práctica educativa, en la cual, los profesores que están insertos en el subsistema de educación media superior deben ajustarse a una concepción educativa bajo el enfoque de competencias y con ello la necesidad de replantear los requerimientos de su formación.

Es así que con el surgimiento de la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS, 2008), así como la obligatoriedad de este nivel educativo en el 2012. El gobierno y otros actores han impulsado una serie de acciones y programas tendientes a fortalecer tanto la gestión institucional, el financiamiento, la atención a los estudiantes, así como la profesionalización de los docentes.

En este contexto, ante las exigencias del cumplimiento de la reforma curricular (RIEMS), ha dado como consecuencia nuevas exigencias para el docente, promoviendo en este sentido una forma de identificar al buen docente desde una visión homogénea, responsabilizándolo asimismo del éxito o el fracaso escolar de los estudiantes.

De esta forma, se trazan algunas tensiones que esta propuesta de formación instaurada ha generado, configurando una práctica educativa homogeneizadora y que pone en manifiesto una omisión los diversos contextos, instituciones, orientaciones formativas que están presentes en este subsistema educativo, entre otros. Para tal efecto, en una primera instancia se aborda de manera sucinta lo diverso de la oferta de la educación media superior así como algunas características que tienen los docentes de este nivel. En un segundo momento se presentan rubros generales que están planteados en la actual Reforma educativa¹ de manera concreta a lo relativo a la formación docente, para que a partir de estos dos elementos se señalen algunas reflexiones que permitan identificar esta visión homogeneizadora en la formación docente.

La diversidad de la educación media superior.

La educación media superior se ha desarrollado en México, a través de los acontecimientos sociales, y políticos de cada época, modificando a lo largo de su creación tanto la orientación de su formación, las instituciones, como las modalidades educativas en las que los estudiantes logran su formación.

¹ Enrique Peña Nieto, plantea en el Programa Sectorial de Educación 2013- 2018, una serie de cambios para lograr un *México con educación de calidad*, para lo cual se establece “ (...) un sistema de profesionalización docente que promueva la formación, selección, actualización y evaluación del personal docente y de apoyo técnico-pedagógico.”

Así, que a partir de su crecimiento en la década de los setentas del siglo pasado, la oferta educativa y las instituciones que la imparten se han diversificado constituyendo así la idea de una educación media superior, la cual tiene una gran diversidad en planes de estudio, instituciones que la ofertan, orientaciones de formación, instalaciones, entre otras.

En este sentido, en la actualidad la educación media superior se va fortaleciendo y actualmente presenta tres tipos de formación, a saber: el bachillerato general, la tecnológica o bivalente, y la profesional técnica. El objetivo de formación para el bachillerato general es preparar egresados para que puedan continuar sus estudios de educación superior, atendiendo al 61.8% del total de la población estudiantil²; los tecnológicos forman egresados para que cuenten con la posibilidad de desempeñarse en alguna actividad productiva, así como contar con la capacidad de continuar estudios de educación superior y su matrícula corresponde al 36.7% de la población y por último, la profesional técnica que prepara egresados en diversas especialidades que lo orientan hacia el mercado laboral, y cuentan con posibilidades de incorporarse a los estudios de educación superior representa el 3.1 % de estudiantes (INEE, 2016)³.

Así mismo, se cuenta con más de 300 tipos de planes de estudio lo que denota una gran dispersión en la formación que se persigue en cada uno de ellos. Existen tres modalidades educativas: escolarizada, mixta y no escolarizada las cuales tienen prácticas y metodologías dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje totalmente diferentes. La duración de los estudios oscilar entre dos y cinco años.

La diversidad en los docentes, algunos datos.

Según los datos proporcionados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2016) los profesores que están insertos en este subsistema para el ciclo 2014-2015, pertenecen al sexo masculino en un 52.4%, y los mayores porcentajes con respecto a la edad de los mismos, se centran en los rangos de 25 a 34 años en un 30.6% y de 35 a 49 años en un 43.9%. Lo que refleja que en este subsistema los docentes se encuentran en un rango de edad en la que existe la posibilidad de una continuidad en su trayectoria laboral.

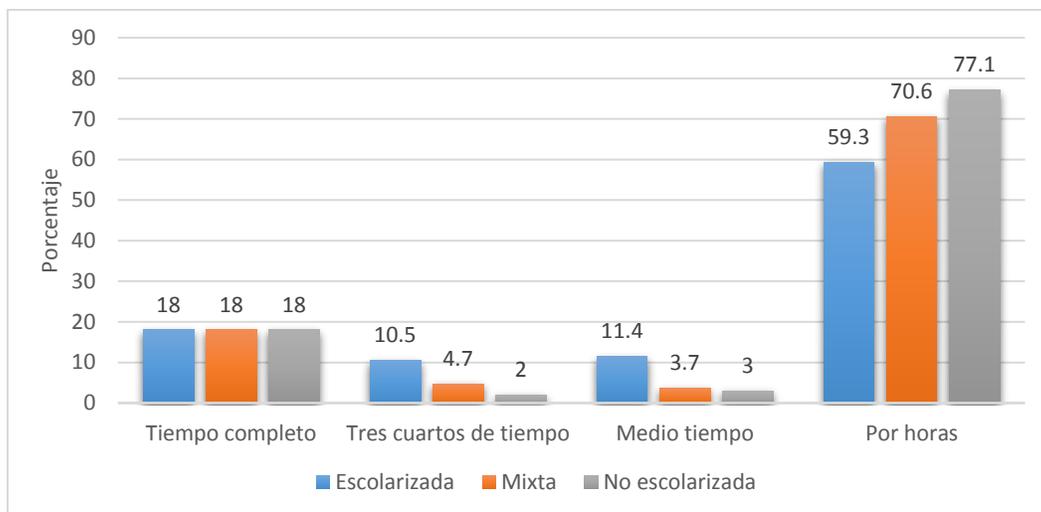
Igualmente al revisar la información con respecto a su nivel de estudios encontramos que solo el 88.0% de ellos tiene al menos el título de licenciatura, lo que lleva a plantear que en este subsistema educativo, el 12% de ellos imparte en las diversas orientaciones de formación y modalidades educativas sin contar con una formación profesional.

Con respecto a las condiciones laborales del perfil docente, los datos proporcionados denotan que en las tres modalidades educativas los docentes cuentan con una inestabilidad laboral importante, dado que el tipo de contratación laboral cuyos porcentajes más altos son por horas, como se puede observar en la siguiente gráfica.

² Los porcentajes que se construyen con respecto a los porcentajes de atención estudiantil, se obtiene a partir de la información proporcionada por el INEE (2016) y corresponden al ciclo escolar 2014-2015.

³ Cabe recordar que esta institución hasta 1997 era una opción educativa terminal.

Gráfica 1. Condiciones laborales de los docentes de EMS.
Ciclo 2014-2015



Elaboración Propia, tomando de INEE (2016). p. 226

Estas condiciones presentadas denotan que los docentes pueden estar laborando no solo en diversas instituciones con ofertas formativas diferentes, sino también en distintas modalidades educativas.

Estos son algunos rasgos que caracterizan la diversidad de instituciones, modalidades educativas y perfil docente que se vive en nuestro país, y que denota una gran complejidad en identificar las necesidades de formación de estos profesores.

Acciones realizadas para la formación y la homogeneización de su construcción

La actual política de profesionalización docente fue posible a acciones que se realizaron durante el gobierno de Vicente Fox (2000-2006), entre otras propuso para la educación media superior, operar para el 2002 un Programa Nacional de Formación y Actualización de Profesores de Educación Media Superior, logrado que el 50% de ellos en el 2006 hayan participado en este Programa (SEP, 2001)⁴, propuesta que no fue alcanzada.

En el sexenio de Felipe Calderón, se ponen en marcha dos estrategias fundamentales para impulsar la formación docente. La primera de ellas de índole curricular, la *Reforma Integral para la Educación Media Superior. La creación de un sistema nacional de Bachillerato en un marco de diversidad* (RIEMS) en el 2008, creando de tal suerte el Sistema Nacional de Bachillerato, y la segunda la obligatoriedad de este nivel educativo por mandato constitucional el 9 de febrero de 2012.

En consecuencia y a partir de estas dos estrategias, se justificó que estas acciones atendería a una diversidad de problemas que enfrentaba la EMS con relación a la cobertura, calidad y eficiencia terminal, entre otros, y que estos fenómenos tendrían como acción paralela la formación docente

⁴ Propuesau no fue alcanza

y actualización para coadyuvar a la calidad educativa⁵. A partir de este momento, la formación docente se adecua a las características de la RIEMS⁶, apearse a estas competencias, los docentes podrán denominarse como docentes eficientes, competentes y eficaces.

En esta construcción la figura del docente, su importancia, el rol y su práctica docente se modifican a partir del tipo de sociedad, el contexto social y económico que establece un sentido y finalidad de la educación y que función se espera de éste cumpla.

Sin embargo, el docente es un sujeto que trabaja en un contexto institucional determinado con sus particularidades y especificidades, en el que su práctica educativa se establece a partir de un marco de referencia sobre la normatividad y la función educativa que debe promover y desarrollar con relación a un currículum determinado y con instalaciones y una población estudiantil que lo hace único en el contexto de la institución escolar donde labora.

Asimismo, ese docente tiene una historia personal, y experiencias y aprendizajes que lo insertan en una lógica de cómo se es docente, lo anterior lo "... inscribe en un tiempo, o, más precisamente quizás, en muchos tiempos a la vez: el tiempo del propio docente, el tiempo del grupo, el tiempo de la escuela... Y a su vez, ella misma es devenir, duración, transformación..." (Camilloni, 2007, p. 141), es decir, el docente si bien debe ajustar su práctica educativa a nuevos contextos sociales, culturales, formativos no se le puede imponer una serie de características únicas en el que si no cumple con las competencias especificadas se le denomine un profesor en falta.

Es así como en el actual gobierno (2012-2018), Enrique Peña Nieto plantea una formación docente a partir de la Reforma Educativa (RE); en el que se enfatiza la importancia al mérito académico y la profesionalización de la actividad docente como mecanismos para el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio público de la educación obligatoria y plantea en términos generales que a partir de las evaluaciones realizadas a los docentes de manera obligatoria se realizará un modelo de formación docente con el propósito entre otros de dar cumplimiento a lo establecido en el Marco Curricular Común planteado en la REIEMS.⁷

Se establecieron 8 competencias para estos docentes, que van desde dominar los saberes, la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje hasta aquellos en las genere una ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes y participe en proyectos de mejora continua su escuela y apoye en la gestión institucional. (Diario Oficial de la Federación, 2008, s/p).

Algunas puntos importantes expuestos en esta última ley, hace referencia a que todo el personal docente directivo, de supervisión, de asesoría técnica pedagógica o cualquier otra de naturaleza académica del nivel Medio Superior Público, será evaluado para medir la calidad y sus

⁵ La convocatoria de formación docente inicia en agosto del mismo año, creando el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), con el cual se da inicio a las acciones de formación y actualización. Siendo la ANUIES y la Universidad Pedagógica Nacional las instancias que ofertaron esta formación.

⁶ Esta propuesta se ajustó a un contexto de políticas educativas que se desarrollaron e instalaron en una dinámica de exigencias y demandas para enfrentar y transformar a la educación asociadas al mundo globalizado.

⁷ Es importante señalar que para lograr esta propuesta el gobierno requirió armar toda una estrategia normativa: modificación al artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación (LGE), y promulgar dos nuevas leyes secundarias: la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Estas dos últimas diseñadas para que la SEP, a través de la Coordinación del Servicio Profesional Docente y el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) sean los organismos que a partir de un trabajo coordinado establezcan los procesos de evaluación señalados en la Constitución y en las leyes secundarias.

resultados, lo anterior a fin de “... garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades de los aspirantes para desempeñar las funciones educativas asignadas” (Diario Oficial de la Federación, 2013, Artículo 13).

De esta manera la evaluación se ajusta a “ Los perfiles, parámetros e indicadores⁸ y deben servir de referente para la buena práctica profesional, y contar con un Marco General de una Educación de Calidad⁹ en el desarrollo del ciclo escolar y de la Escuela. “ (Diario Oficial de la Federación, 2013, Artículo 32), es decir, la evaluación es la que establece a partir de parámetros estandarizados la buena práctica profesional del docente.

La propuesta de formación de basa entre otros en los siguientes elementos:

- a) Una vinculación entre la evaluación del desempeño docente y formación docente. De esta forma que la propuesta de los cursos son formulados a partir de la Evaluación del Desempeño Docente.
- b) A partir de los resultados de la evaluación se determinará los cursos que se ofrecerán: dominio de conocimientos disciplinares y/o fortalecimiento de competencias docentes, es decir pedagógicas.
- c) La oferta de cursos se organizará de acuerdo a los resultados de la evaluación.

Es así, como se identifica que la formación docente se homogeniza para los docentes que pertenecen a un subsistema educativo complejo, diverso, en instalaciones, objetivos de formación, instalaciones y número de estudiantes totalmente diferentes.

Reflexiones sobre la propuesta de formación docente planteada

A fin de establecer algunos de estos rasgos homogeneizadores, de esta propuesta se identifican tres elementos importantes: con respecto a la orientación de la formación docente¹⁰; y al establecimiento de sus necesidades de formación.

Con respecto a la orientación de formación la RIEMS y con ella la formación docente responsabiliza a los docentes para que logren los cambios de estrategias para el aprendizaje y formarlos con conocimientos, habilidades y actitudes que se exigen en una sociedad tan cambiante.

Recordemos que al inicio de este documento se describió la existencia de tres tipos de formación (general, tecnológica o técnica) y tres modalidades educativas (escolarizada, mixta y no escolarizada), en este sentido, la propuesta desdibuja las diferencias formativas así como las estrategias que cada una de las modalidades educativas requieren para llevar a cabo la formación

⁸ En el Artículo 3, de la Ley General del Servicio Profesional Docente se establece como Parámetro: Al valor de referencia que permite medir avances y resultados alcanzados en el cumplimiento de objetivos, metas y demás características del ejercicio de una función o actividad; (Numeral XXII) y un Perfil: Al conjunto de características, requisitos, cualidades o aptitudes que deberá tener el aspirante a desempeñar un puesto o función descrito específicamente; (numeral XXIII).

⁹ La Ley General del Servicio Profesional Docente se establece que es un” Marco General de una Educación de Calidad: Al conjunto de perfiles, parámetros e indicadores que se establecen a fin de servir como referentes para los concursos de oposición y la evaluación obligatoria para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio, con pleno respeto a los derechos constitucionales de los trabajadores de la educación. (Diario Oficial de la Federación, 2013, Artículo 3, XVIII.)

¹⁰ A partir de la propuesta de Vezub (2007), se establecen los tres referentes que se plantean en la lógica de la orientación formativa.

de los estudiantes, obviando igualmente las características, habilidades, por solo mencionar algunos de los rasgos particulares de estos.

De esta forma responsabilizar al docente para que el estudiante tenga nuevas estrategias de colaboración en su aprendizaje, que sea competitivo y con habilidades diversas entre ellas las tecnológicas, convierte al profesor en un agente que debe compensar problemas de infraestructura escolar, de desigualdades sociales, deficiencias personales de los estudiantes, que están fuera de su alcance la mayoría de las veces.

Se presenta igualmente una desautorización de los docentes como agentes legítimos y responsables de la tarea de la formación de los estudiantes, ubicándolos en un lugar de no saber, por lo tanto son sujetos que tienen déficit y por ello hay que capacitarlo, es decir bajo la propuesta de la REIMS, en la que se perfila las competencias docentes y la evaluación propuesta a partir de parámetros indicadores, se considera que los docentes tienen una ausencia de conocimientos y prácticas que no se ajustan a los planteamientos externos, aun reconociendo que el 12% de los docentes no cumplen con la formación profesional requerida, la caracterización de no saber tiene sus matices, elemento que no es planteado dentro de la propuesta, por ejemplo en asignaturas de conocimientos matemáticas el perfil del docente con respecto a su formación profesional puede ubicarse por solo señalar algunos como matemáticos, ingenieros, físicos, es decir, estas diferencias formativas también deberían ser consideradas como un complejidad en las necesidades de formación disciplinaria.

Y por último el planteamiento de la formación que se propone, se centra en una lógica instrumental en el que limita el rol docente a un simple manejo de estrategias, de tecnologías bajo la idea de que esto da un sentido de innovación y cambio. Lo que conlleva a que los perfiles, parámetros e indicadores planteados son para todos los docentes, sin considerar las especificidades de las modalidades educativas y pensando que los procesos educativos son universales.

Se presenta por último una conceptualización docente y necesidades de formación que no visualiza los tiempos del trabajo docente: tiempos de trabajo frente a grupo, tiempos de planeación, organización, y evaluación. Presuponen a un docente como sujeto universal y no individualizado con problemas diversos dentro y fuera del aula, con estudiantes con problemáticas concretas, intereses y motivaciones que hacen que su actuar no pueda ser comprendido como un sujeto generalizable con las mismas problemáticas a resolver. Igualmente se desdibuja las condiciones de contratación de los docentes en el que baste recordar que los porcentajes más altos en las tres modalidades educativas la contratación es por horas, así que, en qué tiempo el docente participa en la formulación de proyectos institucionales.

Se plantea una formación docente en la que se sostiene que a pesar de la diversidad de las orientaciones que vive las EMS, y sus condiciones en torno a la infraestructura física de los planteles, la insuficiencia o nula dotación de apoyo al trabajo docente, la formación y los resultados de su evaluación propuestos se construye bajo un modelo homogenizado sobre la cultura académica y las prácticas educativas.

Referencias bibliográficas

- Alcántara, Armando y Zorrilla, Juan Fidel. (Enero, 2010) Globalización y educación media superior en México. En busca de la pertinencia curricular. *Perfiles educativos*, vol.32. no.127, México: IISUE-UNAM.
- Diario Oficial de la Federación (2008) *ACUERDO número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes imparten educación media superior en la modalidad escolarizada*. (29 de octubre, Tercera Sección Secretaria de Educación Pública).
- Diario Oficial de la Federación (2013). *PROGRAMA Sectorial de Educación 2013-2018*. (13 de diciembre, Tercera Sección Secretaria de Educación Pública)
- Diario Oficial de la Federación (2013) *Ley General del Servicio Profesional Docente* (11 de septiembre Tercera Sección Secretaria de Educación Pública).
- Camilloni, Alicia. (comp.) (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Castillo, Rosaura, Fabila, Angélica María y Pérez, Flor de Liz. (2014). Un modelo de formación docente de educación media superior en el marco de la reforma educativa. En: *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*. Publicación Núm. 01 Enero – Junio, recuperado 22 de mayo de 2016 de <http://pag.org.mx/index.php/PAG/article/viewFile/67/115>
- INEE. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2015), *Los docentes en México*. México: INEE.
- INEE. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2016), *La Educación Obligatoria en México. Informe 2016*. México: INEE.
- INEE (2016). *Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2015. Educación básica y Media superior*, México: INEE.
- Lozano, Andrés (2015). La RIEMS y la formación de los docentes de la Educación Media Superior en México: antecedentes y resultados iniciales. En *Perfiles Educativos*, vol. XXXVII, pp. 108-124, México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación –UNAM.
- Subsecretaría de Educación media superior (2016) *Estrategia Nacional de educación continua y Desarrollo Profesional Educación Media Superior*. Última actualización 15/abril, 2016. Recuperado el 12 de mayo de 2016 de http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/61252/narrativa-formacion_docente_4.pdf
- Subsecretaría de Educación media superior. (2016). *Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesores de Educación Media Superior*. Última actualización 15/abril, 2016. Recuperado el 12 de mayo de 2016 de <http://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/para-docentes-en-servicio-que-realizaron-evaluacion-de-desempeno-en-2015?state=published>
- Vezub Lea F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. En: *Revista de Curriculum y formación del profesorado*, recuperado el 3 de mayo de 2015 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>

Mónica Lozano Medina, Profesor Titular de la Universidad Pedagógica Nacional. Estudios de Licenciatura, Maestría y Doctorado en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Profesora en las Licenciaturas de Pedagogía y Administración Educativa y en el Doctorado de Políticas de los Procesos Socioeducativos. Participación en diversos Congresos y Foros académicos nacionales e internacionales. Entre las temáticas que aborda se encuentran: las políticas de evaluación hacia las instituciones y los docentes en educación superior, las políticas compensatorias y de exclusión en el acceso a la educación. Miembro del Seminario Interinstitucional de Educación Media Superior y Superior, del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y de la Asociación Iberoamérica de Didáctica Universitaria.