

LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE. MOTIVOS DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE

IRINEO MIRELES ORTEGA

La intención central de la investigación fue abordar el sentido y significado de la profesionalización del docente tomando como referente a las expectativas y motivos de profesionalización de estudiantes de maestría en ciencias de la educación del Estado de México, desde dos momentos: en su condición de aspirantes de un proyecto de profesionalización y en su condición de egresados; ya que advertimos la diferencia entre hablar de la expectativa como proyecto, en cuanto al sentido, los motivos, las finalidades y los objetivos que los aspirantes de la maestría establecen a su acción proyectada a futuro, como parte de su proyecto personal inscrito en su proceso de profesionalización e incorporación a los estudios, y la expectativa como acto o acción ejecutada que pierde todo tinte de acción latente y pasa a ser **una acción manifiesta como el caso de los egresados que concluyen su proceso de estancia en la maestría** y que pueden definir a este evento como una experiencia y acción consumada. En palabras de Shutz la acción es una conducta humana proyectada por el actor de manera autoconsciente, por otro lado **el término acto designa la acción ya realizada.**

I BOSQUEJO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.

En la investigación se desarrollan tres ideas centrales, la primera, alude a que la profesionalización docente ha sido la respuesta más anhelada en cuanto a la búsqueda del reconocimiento social de la función docente, en términos del mismo origen de la profesión y de su comparación con otras profesiones como en el caso de normalistas y universitarios. La segunda, refiere considerar de la profesionalización docente no únicamente su materialidad y cotidianidad como práctica sociocultural, sino a la vez, su carga simbólica y subjetiva proyectada dentro de las aspiraciones e intencionalidades de los actores del posgrado, en su definición de las posibilidades de cambio y en su caracterización de las cualidades de la práctica profesional. La tercera, plantea que la profesionalización es no sólo la causa de que el docente aspire a profesionalizarse, sino además, es la respuesta directa a la implementación de una política educativa que solicita formación permanente;

del mismo modo, la elección y demanda del docente de sus procesos de profesionalización, dependen en gran medida, de las modalidades y ofertas de las experiencias de profesionalización que el sistema ofrece, y con lo cual se establece un proceso de transmisión-recepción de la cultura como proceso especializado.

De ahí que, esta serie de consideraciones me llevaron a preguntar **¿cuáles son las expectativas y motivos de profesionalización docente?, ¿cómo se vive y se otorga sentido al proceso de profesionalización?**. Preguntas necesarias que motivaron y orientaron el proceso de búsqueda de las respuestas más aproximativas que posibilitaron valorar cualitativamente el rumbo de la investigación.

De esta manera, los objetivos que guiaron el desarrollo de la investigación fueron los siguientes:

- Analizar el significado y sentido de la profesionalización docente desde la experiencia del posgrado.
- Valorar las expectativas y motivos de profesionalización en aspirantes y egresados del posgrado.

II ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La problemática de estudio se sitúa en una perspectiva cualitativa, debido a que se advierte la existencia de múltiples realidades sobre las que no es posible generalizar y donde cobra relevancia, el significado que los sujetos asignan a sus acciones y el contexto en que estas se desarrollan, desde las cuales se expresa la importancia para comprender y reconstruir su significado.

Por ende, se considero el encuentro con el dato empírico el cual pretendió analizar y contrastar la correspondencia entre el papel profesional socialmente asignado al docente con el papel asumido e incluso añorado, a partir de la serie de compromisos y exigencias profesionales del momento presente.

El acceso al dato empírico se efectuó a partir de la revisión de expedientes escolares y del archivo escolar. Tomando en cuenta que, el archivo es también una forma de texto, en cuento texto es todo discurso fijado por la escritura y que la fijación por la escritura es constitutiva del texto mismo. El discurso es siempre propósito e intención de algo: se refiere a un mundo que pretende describir, expresar o representar. De este modo, no se trata de buscar el

acontecimiento en sí mismo, dado que es un hecho fugaz, sino su significado y sentido, que es lo que es perdurable.

Por lo tanto, habría que dar cuenta del discurso-texto, a partir de **dos maneras de leer**. Mediante la primera lectura podemos prolongar y acentuar la suspensión que afecta a la referencia del texto y llevarla hasta el entorno de un mundo y al público de los sujetos hablantes: es **la actitud explicativa**. Pero podemos también levantar esta suspensión y acabar el texto como habla real. Esta segunda actitud es la vía de poder trasladarse a un nivel de **lectura comprensiva** que trascienda la suspensión que afecta al moviendo del texto hacia el significado.

Leer es, en toda hipótesis, articular un discurso nuevo al discurso del texto, es una capacidad original de continuación, que es su carácter abierto. Por tanto, la interpretación es el cumplimiento concreto de esta articulación y de esta continuación.

En este sentido, aludimos a dos sentidos desde donde poder analizar a las expectativas de profesionalización docente, ellas son: las expectativas “para” y las expectativas “porque”. Las primeras implican una visión anticipada de la acción por los sujetos en su intención de realizar, o hacer algo a futuro. En nuestro caso, poder referir la serie de motivos y razones que los aspirantes de maestría manifestaron para decidir ingresar a cursar los estudios de posgrado. Mientras que las expectativas “porque” implica arribar a una posición reflexiva-analítica de la acción y no sólo explicativa. Como el hecho de la consumación de las expectativas en la mayoría de egresados, pero también de las continuidades y discontinuidades que se presentan, pues supone dar cuenta de las mismas en términos de “motivos porque” ya que hacen referencia a experiencias pasadas, que los han llevado actuar como lo hicieron y en donde el porqué de su acción refleja la proyección y expresión de su haber actuado, como aquella respuesta al estado de cosas que pretendieron lograr mediante la acción emprendida del hecho proyectado y dotado de propósito, en forma de “motivos para”. De este modo, supuso la posibilidad de discutir el problema de la profesionalización docente más desde una posición de intérprete y no únicamente desde la voz de los actores. de las expresiones y valoraciones de los participantes de esta experiencia, nos dió la pauta para hablar.

III- CATEGORIZACIÓN E INTERPRETACIÓN DE HALLAZGOS.

Para este momento, centramos la atención en las categorías básicas que se desprendieron del referente empírico, en los dos momentos considerados, a saber:

| COMO ASPIRANTES | COMO EGRESADOS |
|---|--|
| La profesionalización como preparación y desarrollo profesional. | Profesionalización para mejorar la práctica profesional. |
| La profesionalización para adquirir mayor eficiencia y desempeño docente. | Profesionalización para el mejor desempeño profesional. |
| La profesionalización para mejorar y transformar la práctica docente. | Profesionalización para la mejora laboral y personal. |
| La profesionalización como actualización académica profesional. | |

La profesionalización como preparación y desarrollo profesional. La posibilidad de ingresar a cursar estudios de maestría supone diversos motivos “para” que los docentes de educación básica manifiestan como parte de sus proyectos de profesionalización, desde los cuales dan contenido a sus acciones y actos que se anticipan, con motivo de su interés por vivir la experiencia del posgrado. De todos ellos precisamente destaca la asociación que se hace del proyecto de profesionalización con la preparación y desarrollo profesional. Al respecto resultan ilustrativos los siguientes testimonios:

“...requiero ingresar a la maestría para responder a la profesionalización, como el camino a seguir, que significa, actualización, preparación constante y permanente, una formación especializada para analizar, recrear y transformar la práctica, manejar los conocimientos, superar el sentido común y la intuición, así como lograr un proceder científico y creativo...”(EX17-EC-S-DM)¹.

“...la maestría me dará la oportunidad de enriquecer conocimientos, ampliar expectativas en el área profesional, acercarme a la vanguardia de la labor docente, y poder contar con herramientas necesarias para desempeñarse lo mejor posible...”(EX4-EC-E-DM)

“...la maestría es la posibilidad de una mayor preparación, búsqueda de nuevas perspectivas y una visión más amplia sobre las posibilidades de una transformación social a consecuencia de la educación...”(EX19-CH-S-DH)

Si bien las citas ponen énfasis en conformar proyectos de profesionalización donde el docente se preocupa por su preparación y desarrollo profesional, también es cierto que la aspiración apunta a considerar el mejoramiento y especialización profesional como condición de perfeccionamiento de la tarea docente. Tal vez porque el docente tiene muy presente que “la tarea del mejoramiento de la actividad profesional a través de la revisión y renovación de conocimientos (científicos, pedagógicos y culturales), actitudes y habilidades que con el tiempo van quedando deterioradosⁱⁱ, son demandas que el propio sistema y autoridades educativas, se encargan de recordarlas en todo momento.

La profesionalización para adquirir mayor eficiencia y desempeño docente. El interés creciente de los profesores por realizar estudios de posgrado, también está asociado con el privilegio que se le ha otorgado en las recientes décadas a la formación permanente y el consecuente aumento de estímulos a los trabajadores académicos, quienes desde luego respaldan sus acciones de profesionalización, en su búsqueda por alcanzar, la productividad, eficiencia, competencia, e incluso la excelencia académica, vía su participación en diferentes experiencias profesionalizantes, al cabo la oferta es vasta en este tenor, pues ello supone un beneficio no sólo individual, sino también, social, institucional, escolar, y pedagógico. Así queda expresado en las siguientes citas:

“...tener mayor preparación para brindar un mejor servicio, y obtener una formación vanguardista de la educación moderna, al mismo tiempo ser parte importante de las innovaciones, siendo capaces de afrontar los problemas presentes y futuros en materia de educación, a la vez que tener mayor acervo cultural, para ofrecer una educación de calidad...”(EX7-TE-E-DH)

“...detectar, conocer y superar limitantes que diariamente se presentan en la actividad educativa, junto al análisis de problemas para posteriormente plantear propuestas, producto de la revisión y revaloración de las prácticas educativas...”(EX3-TE-S-DH)

“...obtener un rendimiento satisfactorio, manteniéndose al día para llevar a cabo un proceso enseñanza aprendizaje con resultados cualitativos, teniendo suficientes herramientas de las cuales echar mano, e intentar ofrecer soluciones...”(EX10-TE-E-DM)

Como se puede observar, ahora el asunto de la profesionalización docente no es sólo cuestión de gusto y voluntad personal, sino, especialmente es una obligación de poder rendir buenas cuentas en el servicio proporcionado, ante la velocidad y rapidez de las

transformaciones científicas y tecnológicas. Desde lo cual el docente se convierte en uno de los principales promotores del desarrollo nacional, o en su caso contrario, resulta ser el culpable de los males educativos y del rezago social.

La profesionalización para mejorar y transformar la práctica docente. Es momento de hablar de las posibilidades de cambio que el docente confiere a su proyecto de profesionalización (causa), así como de las bondades (efectos) que ello representa a su práctica profesional. Pues como se ha hecho notar anteriormente, la repercusión del modelo de racionalidad técnica se justifica, si la práctica profesional se enfoca a la solución instrumental de problemas mediante la aplicación de un conocimiento teórico y técnico, previamente disponible, que procede de la investigación científicaⁱⁱⁱ. Ahora bien ¿cuáles son los puntos de vista de los propios actores en su pretensión de ingresar a la maestría?:

“...entrar en la dinámica de la comprensión y transformación de las prácticas educativas, y conocer nuevas formas de trabajo, así como programas y proyectos de investigación sobre problemáticas educativas de la entidad, para que en esa medida se pueda fortalecer la práctica docente, generar formas de trabajo generosas y aumente la capacidad de reflexión de problemáticas de la labor cotidiana...”(EX11-EC-E-DH)

“...renovar la práctica educativa, reorientando los procesos pedagógicos y siendo capaces de plantear alternativas de solución a problemáticas de la labor docente, adecuándose a los cambios que se promueven en educación, a partir de la reflexión crítica de la práctica docente...”(EX6-EC-E-DM)

“...responder a las necesidades de trabajo frente a grupo, a través de la superación académica para llegar a obtener y crear herramientas de trabajo que aterricen en el campo de la educación, y contribuyan a erradicar el conformismo de la práctica rutinaria...”(EX7-EC-E-DH)

Como se puede apreciar las acciones de profesionalización que manifiestan los docentes, son discursos bastante prometedores en relación a su quehacer profesional, en cambio, se limitan especialmente a referir problemas procedimentales inherentes a la función docente, y establecen su plena confianza en poder erradicarlos, a partir de su desarrollo profesional. O sea, se reconoce tanto una distancia como una relación de subordinación de los niveles más aplicados y cercanos a la práctica con los niveles más abstractos de producción y apropiación del conocimiento teórico.

La profesionalización como actualización académica profesional. La preocupación del docente por profesionalizarse también está estrechamente relacionada con su afán de actualizarse en su campo profesional. Será porque “la formalización ha emplazado la expectativa de profesionalizar la educación en términos de canalizar procesos de estudio a niveles progresivamente ampliados de posgrado, (...) o por la necesidad de incrementar niveles de formación y competencia mediante la trayectoria académica”^{iv}. Me parece que ambas cosas le plantean al docente, la posibilidad de que el posgrado le provea consecuentes serios de profesionalización, o por lo menos sea una buena oportunidad de actualizarse profesionalmente. Así de se manifiesta en las siguientes citas:

“...actualización constante, para el mejoramiento sistemático de nuestra labor educativa y la posibilidad de apropiarse de elementos metodológicos, así como la apertura para criticar, analizar y realizar aportes...”(EX18-TO-S-DH)

“...oportunidad de conocer diferentes teorías actuales que sustenten nuestra labor docente, a partir de obtener un mejor nivel académico y poder profundizar en el gran caudal de la educación...”(EX9-EC-E-DM)

“...oportunidad de enriquecer conocimientos, ampliar expectativas en el área profesional y la manera de acercarse a la vanguardia de la labor docente, haciendo uso de la teoría...”(EX4-EC-E-DM)

Como puede apreciarse, los maestros cuando definen sus motivos para profesionalizarse particularmente los relacionan con el asunto de la revisión y renovación de su formación. Tal vez, porque el “signo de la actualización continúa acumulando prestigio, se le vincula con eficiencia, utilidad, competitividad, calidad, excelencia, y sobre todo éxito individual y social. No sólo acumula prestigio, también legitimidad, pues se le concibe como necesidad, obligación, posibilidad e interés. Estar actualizado y actualizar son señales obsesivas de la educación contemporánea”^{v1}. Si tomamos en cuenta que en nuestros días el profesionalizarse como el actualizarse, forman parte de los compromisos y obligaciones que tiene el maestro para competir y conseguir, por los estímulos económicos extras a la profesión.

Además como egresados del posgrado algunos docentes perciben que los cambios en la práctica profesional se inclinan a la transformación de aspectos didáctico-pedagógicos;

¹ Carrizales, César. “Hiperdesafíos contemporáneos en la educación”. En Hoyos, Carlos. Et. Al. *Formación pedagógica. La docencia y el presente*. Lucerna Diogenis, México, 2002, Pág. 101.

otros más, manifiestan la preocupación por variar las condiciones ambientales e institucionales de la realidad educativa que se vive. Para una minoría, subyacen estilos particulares de pensar la docencia, aludiendo escasas incidencias de la experiencia profesionalizante, e incluso, en las mismas aspiraciones laborales y actividades formales susceptibles de ser medidas y certificadas.

Si bien las expectativas de profesionalización del magisterio normalista han cambiado a partir de las variaciones y adaptaciones al proceso de formación inicial como resultado de las políticas y reformas educativas implementadas en este rubro. También lo es que el signo de la actualización y profesionalización ganan prestigio consecuentemente por su asociación y vinculación con los rasgos de la modernidad expresados en elementos como la eficiencia, utilidad, competitividad, calidad, excelencia, y de manera especial con el éxito individual y social. Capacidades y habilidades que también se contempla deben promoverse y lograrse mediante el acceso a todo ese vasto crecimiento de la oferta y diversificación de opciones de formación profesional, entre las que destaca el posgrado.

Sin embargo, también la añoranza de una mayor profesionalización es producto de la historia de la misma profesión, pero también de la correlación con las expectativas de los propios docentes quienes mantienen su búsqueda por incrementar y defender el reconocimiento social de su profesión, aún en las condiciones actuales de sometimiento a lógicas cada vez más estrictas de control y rendimiento de cuentas, que suponen no sólo el incremento de una serie de tareas entre ellas la de actualizarse y profesionalizarse, sino también el deterioro de las condiciones laborales y la necesidad de competir por una serie de paliativos y criterios escalafonarios a cubrir en la situación profesional.

De este modo, también nos aventuramos a repensar el problema de la profesionalización docente como una forma de consumo cultural, pues ello responde básicamente al hecho de que dentro de la formulación y planteamientos que los docentes señalan en sus proyectos y motivos de profesionalización, se expresa un contraste tanto de una lógica de causa-efecto como de oferta-demanda. Vale decir, la profesionalización es no sólo la causa de que el docente aspire profesionalizarse, sino además, es la respuesta directa a la implementación de una política educativa que solicita formación permanente; del mismo modo, la elección y demanda del docente de sus procesos de profesionalización, dependen en gran medida, de las modalidades y ofertas de las experiencias de profesionalización que el sistema ofrece, y

con lo cual se establece un proceso de transmisión-recepción de la cultura como proceso especializado.

Por otra parte, la oferta de propuestas y programas de profesionalización por sí mismas, no significan o determinan la profesionalización docente, es necesario comprender ¿qué hace que los aspirantes de posgrado se inscriban en estos procesos?, para poder entender ¿qué ocurre y qué pasa durante su estancia y aún después de haber concluido los programas?, solo así podríamos hablar de la profesionalización docente en el sentido amplio de la palabra considerando el proceso de ingreso, permanencia y egreso.

Notas y referencias bibliográficas

ⁱ Las citas textuales extraídas de los documentos escritos, encontrados en los expedientes escolares, se presentan con claves similares a ésta en toda la investigación. Con ella se indica el número de expediente, institución, modalidad de la maestría y género del docente.

ⁱⁱ Imbernón, Francisco. La formación del profesorado. Barcelona, España, Paidós, Pág. 17.

ⁱⁱⁱ Ibidem. Pág. 64

ⁱⁱⁱ Hoyos, Carlos. “Profesionalización y competencia”. En *Formación pedagógica. La docencia y el presente*. Lucerna Diogenis, México, 2002, Pág. 55.

^v Carrizales, César. “Hiperdesafíos contemporáneos en la educación”. En Hoyos, Carlos. Et. Al. *Formación pedagógica. La docencia y el presente*. Lucerna Diogenis, México, 2002, Pág. 101.