



TRAYECTOS FORMATIVOS DE PROFESORES DE NIVEL SUPERIOR DEL ÁREA DE LA SALUD

Elí Orlando Lozano González
Universidad Nacional Autónoma de México

Ricardo Rodríguez Jiménez
Universidad Nacional Autónoma de México

Área temática: Procesos de formación.

Línea temática: Procesos formativos de profesores.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

Los profesores en el Área de la Salud y la Biología cuentan con un amplio catálogo de conocimientos y habilidades en las mismas áreas, pero se enfrentan al reto de enseñar todo ello a sus alumnos. ¿Cómo se convierten en profesores? Es la pregunta que guía las indagaciones que generan esta ponencia. Ser profesor implica apropiarse de los conocimientos, las prácticas y las actitudes propias de los profesores. Así, la presente ponencia toma como objeto de estudio los trayectos formativos de 18 profesores de nivel superior en el Área de la Salud que laboran en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM. Se reconstruyeron dichos trayectos mediante entrevistas en profundidad en la modalidad de relatos de vida. Entendemos la formación docente como la apropiación y construcción de la cultura docente, fenómeno que sucede en la vida cotidiana de cada persona, y en particular en el contexto institucional donde se desempeñan. De esta manera, el estudio de las trayectorias formativas de los profesores conlleva también el estudio de su institución educativa, entendida como un mundo social que se construye en torno a un tipo de actividad profesional organizada. Los resultados muestran cómo iniciaron los informantes su labor docente, las motivaciones que tuvieron para ello; también se explora en torno a su formación académica y la forma en que aprendieron a ser docentes, más allá de los procesos de escolarización o actualización; también se destacan los momentos de crisis como oportunidades para la reflexión y la formación.

Palabras clave: Trayectoria formativa, profesor, nivel superior, área de la salud, formación docente.

Introducción

La presente ponencia es resultado del trabajo en el proyecto PAPIIT: IN406019 “Teorías, problemas y experiencias en torno a la formación de profesores de nivel superior” con financiamiento de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Esta ponencia en particular se enfoca en analizar el trayecto formativo de los profesores del área de salud que se desempeñan en la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala de la UNAM a partir de 18 entrevistas.

En la FES Iztacala se imparten las carreras de Médico Cirujano, Cirujano Dentista, Enfermería, Psicología, Optometría y Biología. El trayecto formativo de sus profesores se convierte en un objeto de interés pues la gran mayoría de ellos son egresados de las mismas carreras en las que se desempeñan como profesores; y debido al perfil de egreso y el campo laboral al que están destinados, no cuentan con una preparación profesional que les ayude a desempeñarse en labores docentes. En este sentido, una de las preguntas que guía esta investigación es: ¿cómo es el trayecto formativo de los profesores del área de la salud?; para responderla realizamos entrevistas en profundidad, en su modalidad de relatos de vida, a 18 profesores de 5 de las carreras que se imparten en la FES Iztacala.

Sin embargo, la pretensión de esta investigación va un poco más allá: con esa información pretendemos describir el mundo social en el que los profesores entrevistados desempeñan su labor docente, es decir, la misma FES Iztacala, considerada como un espacio de intercambio simbólico que propicia y orienta la formación de los profesores que ahí laboran. Entendemos que la formación docente es un proceso que trasciende la escolarización o los procesos de capacitación, adiestramiento, entrenamiento, o cualquier proceso certificable; es un proceso que se da en la vida cotidiana en espacios específicos que se rigen por ciertas pautas y normas de comportamiento, a partir de rituales y tradiciones muchas veces ocultos para las mismas personas que los realizan, pero interiorizados en sus prácticas y pensamientos. Partimos de la premisa que la formación docente se da en la vida cotidiana escolar, y que es el proceso mediante el cual los profesores se apropian, pero al mismo tiempo transforman, la cultura docente (Lozano, 2018).

En las próximas páginas se presentarán con mayor detalle las reflexiones teóricas antes planteadas, mismas que dan sustento al proceso metodológico seguido en la investigación. Posteriormente se presenta una síntesis de los principales resultados obtenidos y se cierra con algunas reflexiones en torno al alcance de esta investigación.

Desarrollo

Marco teórico

Acerca del concepto de formación.

Estamos conscientes de la complejidad que implica definir el concepto de formación, pues son muchas las perspectivas, tradiciones y posturas teórico-epistemológicas que lo trabajan. Quizá uno de los puntos en los que existe mayor consenso es en que se trata de un concepto polisémico. Sin embargo, para fines de la investigación, y conscientes de que todo acto de creación del conocimiento no es un acto neutral ni objetivo, en este trabajo nos orientamos a la postura de Ferry (1990), quien menciona que “formarse no puede ser sino un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de los medios que se ofrecen o que uno mismo se procura” (p. 43).

Por ello, la formación es un proceso más complejo que la capacitación, entrenamiento o educación. Incluye la formación académica, pero la trasciende. La formación, como proyecto personal es al mismo tiempo un proceso de formación de la personalidad; es un proyecto propio en el que se acepta, rechaza, supera o modifica a la generalidad, lo que otros hacen y aceptan como válido o virtuoso.

Para entender lo anterior retomamos los aportes de Hegel (1984) y Gadamer (2012) en torno al concepto de formación (*Bildung*, en alemán). Coincidimos con ellos en que la formación es el proceso mediante el cual las personas dejan atrás, paulatinamente, su individualidad o particularidad y acceden a la universalidad o generalidad. Es el acceso a la cultura, pero es también la transformación misma de la cultura.

Un ser humano está en proceso de formación cuando se da cuenta que su forma de vivir, de ver las cosas y de actuar no es la única ni la mejor; el ser humano sale de su particularidad y accede a otros escenarios, a otros espacios distintos a los que conoce. Así, se apropia de la cultura de esos nuevos escenarios, pero lo hace desde su particularidad, por lo que también puede llegar a transformarla.

Todo esto sucede mediante procesos reflexivos, la reflexión es transformación de uno mismo y de su entorno y es condición para la formación (Honoré, 1990). Con esto en mente, entendemos la formación docente como el proceso mediante el cual los profesores se apropian y a la vez construyen la cultura docente. Pero se trata de una cultura local, surgida en y para un contexto particular; por ello no se puede estudiar el proceso formativo de ningún profesor sin hacer referencia al contexto donde este sucede. Así, definimos un trayecto formativo como un proceso que implica reflexión y transformación de uno mismo y de su entorno; se da en la vida cotidiana y que incluye, pero trasciende todo proceso de escolarización o capacitación, además que no está exento de la angustia.

Metodología

Técnica y postura epistemológica

La técnica mediante la cual se obtuvo la información para esta investigación son los relatos de vida desde la perspectiva de Bertaux (2005), quien dice que son más que una técnica de recolección de datos pues parten de una postura epistemológica que denomina etnosociología, un tipo de investigación empírica basado en el trabajo de campo inspirado en la etnografía por la forma en que se recolecta información, pero basado en la sociología por la forma en que construye objetos de estudio basados en problemas sociales.

El objetivo de los relatos de vida es obtener los conocimientos que las personas han adquirido en la experiencia directa del mundo social o de situaciones específicas; para ello debemos acumular diversos relatos de vida de personas que experimentan o experimentaron situaciones sociales similares o participaron en el mismo mundo social. En este caso, el mundo social es la FES Iztacala, y mediante los relatos de sus profesores será posible analizar la cultura docente propia de dicho mundo social.

Escenario: la FES Iztacala como un mundo social.

La FES Iztacala se encuentra ubicada en el municipio de Tlalnepantla, Estado de México. Es una de las 5 Facultades de Estudios Superiores de la UNAM y ahí se imparten carreras en el Área de la Salud y la Biología. Trabajamos este espacio como un mundo social ya que se construye en torno a un tipo de actividad profesional organizada, además creemos, como lo menciona Bertaux, que “las lógicas que rigen el conjunto de un mundo social o mesocosmos se dan igualmente en cada uno de los microcosmos que lo componen” (Bertaux, p. 18) con lo cual para el desarrollo de la presente investigación no fue necesario entrevistar a todos los profesores de todas las carreras; sino que con una muestra podemos obtener algunas lógicas sociales con las que se rige el mundo social o mesocosmos.

Sujetos de investigación

Se entrevistó a 18 a docentes de la FES Iztacala. En la elección de los mismos se buscó la diferencialidad, Bertaux (2005) indica que los sujetos que se desempeñan dentro de una institución en el mismo papel lo hacen de manera diferente por su personalidad; en este caso, todos son profesores de la FESI, pero tienen trayectorias y formas de trabajar distintas. Y aunque todos son profesores, no todos se encuentran en las mismas posiciones, por ello, se buscó la variedad de posiciones, en este sentido se buscaron a profesores de diversas carreras, diversa antigüedad, edad, sexo y categorías de contratación. La siguiente tabla condensa la información de todos los sujetos entrevistados:

Tabla I: Información general de los profesores entrevistados.

Nombre/ sobrenombre	Carrera	Edad	Antigüedad UNAM	Tipo de contratación	Horas clase impartidas
Erick	Enfermería	26 años	5 años	Profesor de asignatura A.	36 hrs.
Karla	Enfermería	37 años	2 años	Profesor de asignatura interino A.	12 hrs.
Ángeles	Enfermería	50 años	25 años	Profesor de carrera asociado C de tiempo completo definitivo.	12 hrs.
Ave Fénix	Enfermería	37 años	10 años	Profesora de asignatura definitiva B.	40 hrs.
Zeta	Enfermería	55 años	28 años	Profesor de carrera titular B de tiempo completo definitivo.	12 hrs.
Astroboy	Psicología	34 años	2 años	Profesor de asignatura A interino.	24 hrs.
Berenice	Psicología	26 años	1 años	Profesor de asignatura A interino.	24 hrs.
María	Psicología	41 años	18 años	Profesor de asignatura B definitivo.	40 hrs.
Marisol	Psicología	25 años	1 sem.	Profesor de asignatura A.	10 hrs.
Maya	Psicología	32 años	5 años	Profesora de carrera Asociada B de tiempo completo interino.	18 hrs.
Ánima	Psicología/ Biología	44 años	13 años	Profesor de asignatura y Ayudante de profesor B.	40 hrs.
Irma	Biología	44 años	10 años	Profesora de asignatura A y Ayudante de profesor B.	18 hrs.
Juan Rulfo	Medicina	61 años	12 años	Profesor de asignatura A.	7.5 hrs.
Rosa	Medicina	54 años	15 años	Profesor de asignatura interino y definitivo.	18 hrs.
Carlos	Odontología	Años	13 años	Ayudante de profesor A y B.	16 hrs.
Daniela	Odontología	45 años	22 años	Profesora de asignatura B y Ayudante de profesor.	42 hrs.
José	Odontología	62 años	38 años	Profesor de carrera TC.	17 hrs.
Paco	Odontología	60 años	35 años	Profesor de asignatura definitivo de tiempo completo B.	40 hrs.

Fuente: elaboración propia.

Las entrevistas fueron realizadas entre los años 2017 y 2018, cada una tiene una duración entre una hora y media y dos horas. Durante el pacto de entrevista se mencionó a cada profesor que la información sería usada únicamente para fines de la investigación y su anonimato estaba garantizado, para ello cada uno decidió el pseudónimo con el que sería identificado. Todas las entrevistas fueron grabadas en audio con consentimiento del entrevistado y posteriormente transcritas.

Análisis

El análisis consistió en ordenar los acontecimientos narrados en las entrevistas de acuerdo a la sucesión temporal en la que fueron aconteciendo; en las entrevistas hay muchos saltos temporales y el investigador tiene la necesidad de ordenar los hechos narrados; esto permite la reconstrucción de las líneas de vida, la

columna vertebral del relato compuesta por la sucesión temporal de los acontecimientos y situaciones que se derivan de ellos.

Una segunda etapa de análisis fue mediante el programa informático Atlas.ti a partir de categorías analíticas enfocadas en las trayectorias formativas. En este proceso se seleccionan pasajes relevantes de cada relato que permiten ver los puntos en común o diferencias en los casos particulares para cada categoría analítica. Los resultados, expuestos a continuación, se presentan a partir de las categorías analíticas resultantes del segundo proceso de análisis, pero también está presente el análisis de la temporalidad.

Resultados

Expondremos los resultados de una manera condensada debido al límite de palabras que se tienen para la ponencia. Sin embargo, se procurará ser lo más explícito posible en cada caso. Se presentan 6 categorías que siguen, en la medida de lo posible, una lógica temporal, es decir, refieren a momentos que constituyen las trayectorias formativas de los profesores a partir de periodos de tiempo en los que sucede algo en particular y que se suceden unos con otros. Aunque en muchos casos los límites de un momento y los otros no son tan claros ni definidos; sino que se traslapan entre sí.

Antecedentes a la docencia

Son pocos los entrevistados que afirmaron tener un interés en la docencia desde temprana edad, quienes mencionaron ese interés dicen que fue gracias al contacto cercano con profesores en niveles como la secundaria, el bachillerato o la licenciatura y que éstos se convierten en modelos a seguir o en ideales de docentes. Los casos más notorios son los de Irma, profesora de Biología, y Paco, de odontología, ambos se desempeñaron en labores docentes desde temprana edad, antes de ingresar a la UNAM (Paco dio clases de inglés e Irma daba cursos de regularización).

En los otros casos no había interés en la docencia, no contemplaban la posibilidad de ser profesores una vez concluidos sus estudios en la licenciatura. Incluso indican que durante su paso por la universidad como estudiantes nadie les comentó que podían trabajar como docentes, además no es algo que se contemple en los planes de estudio; ni siquiera en Psicología, donde el plan de estudios sí que hace referencia a posibles trabajos en escuelas o áreas de la educación.

Más allá de los antecedentes, en todos los casos el desarrollar y experimentar la docencia hizo que cada profesor encontrara cierta motivación para seguir desarrollándose en ella profesionalmente, ya sea por cuestiones de reconocimiento; por situaciones particulares como ver la transformación de los alumnos; o por el ritmo y forma de trabajo muy distinto a la de otras profesiones que habían desempeñado, en particular en el área de la salud donde los entornos hospitalarios tienen largas y extenuantes jornadas de trabajo.

Los inicios en la docencia

Es curioso notar que 16 de los 18 profesores entrevistados se unieron a la docencia en la FESI gracias a la invitación de algún profesor o autoridad que conocieron durante sus estudios en la licenciatura o posgrado, y que, en algunos casos, como el de Erick, Berenice o Juan Rulfo la docencia no era la meta principal que tenían, sino que lo veían como una actividad temporal que poco a poco se fue convirtiendo en su trabajo principal. El ingreso a la FESI se da por invitación y contratación directa en algunos casos, o bien por medio de un concurso de oposición; pero en todos los casos hay alguien dentro de la institución que convence a los sujetos para desempeñarse en este campo laboral.

Dos casos son la excepción: Irma, profesora de Biología, y Rosa, profesora de Medicina pero egresada de la licenciatura en Química por el Instituto Politécnico Nacional. En las entrevistas ambas expresaron su deseo de dar clases en la UNAM, pero hubo dificultades que tuvieron que enfrentar para lograrlo, en el caso de Irma fue hasta el cuarto concurso de oposición que consiguió dar clases en la UNAM, antes de que esto sucediera ella trabajó en una secundaria y en la empresa Bimbo en el área de capacitación. Por su lado Rosa comenzó a dar clases en una secundaria pública, trabajo que mantiene hasta la fecha, posteriormente ingresó como laboratorista a la UNAM hasta conseguir horas clase varios años después.

Otro aspecto para analizar en esta categoría es el tiempo que pasó entre el egreso de la licenciatura y el inicio en la docencia. En 10 casos se comienza a trabajar como docentes al momento de egresar de la licenciatura, o incluso desde antes de ello; de este grupo 3 (Zeta, María y Berenice) entran directamente a la FES Iztacala, 3 más (Erick, Rosa y Ánima) trabajan en otras escuelas por necesidad económica y los 4 restantes (Paco, José, Daniela e Irma) comienzan con esta labor en otros espacios desde antes de terminar sus estudios de licenciatura.

Otro grupo de profesores inicia con la docencia luego de sus estudios de posgrado (Ave Fénix, Astroboy, Maya y Juan Rulfo). Finalmente, están aquellos que antes de ser docentes trabajaron en empleos relativos a su área de trabajo Karla y Ángeles (Enfermería) trabajaron como enfermeras en hospitales, y a la par se involucraron en la capacitación de personal; Marisol (Psicología) y Carlos (Odontología) trabajaron en consultorios privados.

La formación académica: licenciaturas, posgrados, cursos y diplomados

En relación a las licenciaturas, todos los entrevistados son egresados de las mismas carreras que se imparten en la FES Iztacala, excepto Rosa, quien estudió química en el IPN. En cuanto a los posgrados, 14 de los entrevistados tienen estudios superiores a la licenciatura, 5 casos son de profesores que tienen posgrados en relación a la misma carrera de egreso que tiene cada sujeto, Maya (Psicología), María (Psicología), Astroboy (Psicología) y Juan Rulfo (Medicina) realizaron sus estudios en etapas previas a su incorporación como docentes en la UNAM, Ángeles (Enfermería) cursó el doctorado en Ciencias de la Enfermería ya contratada en la UNAM.

Los otros 9 tienen estudios en materias relacionadas a la docencia o la educación; en 8 de esos casos iniciaron sus estudios de posgrado en etapas posteriores a su contratación en la UNAM, la única excepción es Ave Fénix (Enfermería) quien cursó la maestría en Educación en Enfermería y luego ingreso a la FESI. Los profesores que han cursado posgrados en áreas de educación, pedagogía o docencia indican que debido a ello han cambiado su manera de dar clases y concebir la docencia, que esos espacios se les han brindado herramientas para hacer frente a los retos que surgen día a día en el aula.

Hay 4 casos en los que no se han cursado posgrados; Berenice y Marisol son dos profesoras jóvenes de apenas 1 año de antigüedad en la FESI, ambas tienen la intención de cursar posgrados en el futuro cercano. Los otros dos casos son los de Daniela y José, ambos de odontología; José es un profesor con 38 años de antigüedad, quien fue fundador de la FESI en su etapa de estudiante y quien se incorporó como profesor al momento de terminar sus estudios; ha dedicado su vida a la docencia y a la práctica privada en su consultorio odontológico, jamás consideró necesario cursar algún posgrado; Daniela es una profesora con 22 años de antigüedad en la FESI, ella misma se define a sí misma como rebelde e incómoda para las autoridades escolares; ella dice:

Te vas a un diplomado, calientas trescientas horas un banco y te dan el papel, te vas a la maestría dos años que no te sirve para ni madres y te la dan porque estás pagando... lo que necesitamos aquí es materiales dentales y no educación, allá arriba patología, anatomía o endodoncia. (Daniela, Odontología).

En relación a los cursos, diplomados, o cualquier oferta de educación no formal que se oferte dentro o fuera de la UNAM, en la mayoría de los casos (excepto en algunos profesores de Psicología) cada año se toma algún curso. Incluso, a decir de los mismos profesores, dentro de las carreras de Enfermería y Odontología es una obligación de los profesores cursar al menos 40 horas al año de cursos o talleres. Aunque los cursos no traten precisamente de temas de docencia, sino que pueden referirse a asuntos específicos de las materias que imparten.

El aprendizaje de la docencia

A pesar de los estudios realizados ningún docente se sentía formado o preparado para ser profesor, ellos mismos lo reconocen así pues la totalidad de los participantes indicaron que durante sus inicios se sentían poco preparados para desenvolverse correctamente en la enseñanza ya que no tenían las herramientas teóricas ni prácticas para afrontar la docencia.

Debido a esto los profesores se veían envueltos en situaciones estresantes y para salir de ello intentaban replicar las prácticas de los profesores a los que admiraban, o bien intentaban no parecerse a profesores que les habían parecido terribles durante sus estudios. Esta imitación no se daba únicamente en las técnicas didácticas, sino que de igual manera buscaban replicar conductas y actitudes frente a los estudiantes.

Ya con experiencia en el campo de la docencia la mayoría de los profesores optaron por tomar cursos o posgrados relacionados con la educación, comentan que el principal aprendizaje obtenido en estas actividades es el poder darle nombre a las actividades que realizan en su día a día; así como conocimientos teóricos y prácticos que favorecieron a los profesores para modificar su práctica docente, por ejemplo considerar los estilos de aprendizaje, incluir algunas técnicas grupales para trabajar contenidos o introducir nuevas formas de evaluación.

Otra importante fuente formativa de los profesores para llevar a cabo la práctica docente es la vivencia personal de cada uno y el cómo les hubiera gustado que a ellos les enseñaran y los trataran los profesores, claro es el caso de Marisol que nos dice:

[...] yo reprobé métodos cuantitativos, [y] no me acuerdo de nada, después de hacer una reflexión veo que no lo recuerdo porque el profesor no me motivaba, nos daba nuestros formularios y los debíamos memorizar, pero jamás en la vida supe para qué servía hasta que tuve que trabajar los contenidos para dar la materia. Eso fue algo que retomé mucho, el hecho de no querer que los chicos solamente recordaran las cosas de forma memorística, sino que supieran para qué sirve.” (Marisol, Psicología)

Los momentos de crisis y transformación

Uno de los principales problemas a los que se enfrentan los profesores es la falta de autoridad frente al grupo y el trato con los estudiantes, sobre todo en los primeros años de la carrera docente. Nos mencionan que hay una gran diversidad en los alumnos, en sus estilos de aprendizaje y en la manera en que interactúan entre sí y con los profesores. Pero algo en lo que varios de los entrevistados coinciden es que se debe dar un lugar de importancia al alumno, preocuparse por su aprendizaje e incluso conocerlos de una forma más personal para poder apoyarlos de mejor manera. En este sentido, tratan a sus alumnos como a ellos les hubiera gustado ser tratados en su etapa de estudiantes.

Los profesores también se enfrentan a otro tipo de crisis, por ejemplo el trato con las autoridades escolares, a las cuales se suelen referir con cierto desdén; pues les plantean exigencias a los profesores que ellos mismos consideran ino irracionales.

Un problema muy grave es el salario que perciben los profesores de asignatura; pues son quienes tienen la mayor carga de horas frente a grupo, pero sus salarios, prestaciones y apoyo son significativamente menores que los profesores de carrera. Por el deseo de continuar con la docencia en la FESI muchos de ellos deben trabajar en otros espacios para poder completar un salario digno.

Conclusiones

Los resultados aquí presentados sólo permiten dar un vistazo a la complejidad que representa el mundo social que es la FES Iztacala. La intención de recopilar y analizar los relatos de estos 18 profesores es que con su ayuda se puedan describir e interpretar los mecanismos sociales que configuran este espacio académico. Por ejemplo, debido a las recurrencias encontradas es posible afirmar que los profesores que se desempeñan en el área de la salud inician con esa actividad por invitación o recomendación de algún conocido que ya se encuentra en esa misma labor en la misma institución.

También es posible afirmar que el aprendizaje de la docencia no se da necesariamente por mecanismos de educación, actualización o capacitación; sino que sucede en la vida cotidiana, en la interacción con los otros actores que conforman el mundo social y en consideración al pasado de cada individuo.

Los trayectos formativos no son tampoco lineales, están marcados por los momentos de crisis e incertidumbre. En ellos es donde más se propicia la reflexión y la transformación; es ahí donde existen posibilidades más claras para la formación.

Lo presentado en estas páginas es apenas un esbozo de la complejidad del fenómeno. Contamos con un extenso y rico material que permite elaborar más conclusiones, pero por cuestión de espacio no es posible desplegarlas en este documento.

Referencias

- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación: Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: UNAM – Paidós.
- Gadamer, H. G. (2012). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.
- Hegel, G. (1984). *Propedéutica filosófica*. México: UNAM
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación: Dinámica de la formatividad*. Madrid: Narcea.
- Lozano-González, E. (2018). Teacher formation and teaching culture in everyday school life at university. The área of health case. *The international journal of humanities education*, 16(1-2), 30-44.