

## La formación de profesores en el Colegio de Ciencias y Humanidades: un reto

**Profesora Nery del Carmen Becerra Tapia**

Área de Ciencias Experimentales: Biología I a IV

Plantel Azcapotzalco  
necamen@yahoo.com.mx

### Resumen

Este artículo es el producto de las reflexiones, diálogos y debates surgidos en el Seminario sobre Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades 3, orientado hacia la construcción de una propuesta para la formación de Profesores, con el propósito de contribuir a la preparación de jóvenes bachilleres que puedan desarrollarse como sujetos dentro de la sociedad mexicana de acuerdo al rol que elijan o que les toque desempeñar, aprovechando la transformación que impulsa el Colegio a través de la revisión de su Plan y Programas de Estudio.

**Palabras clave:** Modelo Educativo, formación docente.

Los Modelos Educativos son propuestas pedagógicas en las que una institución plasma sus metas, objetivos, programas y acciones específicas para la consolidación de un proyecto. Sin embargo, para el cumplimiento de cada modelo teórico, la formación docente es el soporte que dará la pauta, al articular las concepciones sobre educación, enseñanza, aprendizaje e interacciones que los afectan o determinan.

La propuesta educativa del Colegio de Ciencias y Humanidades pretende contribuir a la formación de jóvenes bachilleres que puedan desarrollarse como sujetos en la sociedad mexicana, de acuerdo al papel que elijan, o que les toque desempeñar. Actualmente, la transformación que impulsa el CCH, mediante la revisión de sus Programas de Estudio, ofrece la oportunidad de que los alumnos reciban una educación de mayor calidad, que responda a las exigencias intelectuales y formativas de nuestro tiempo. Este objetivo, planteado en 2013 para la actualización, entonces, del Plan y los Programas de Estudios, ha estado presente desde el origen del Colegio, por lo que deberá esforzarse por concretar el cumplimiento de su Modelo Educativo, ante la deficiencia académica que presenta actualmente la calidad de muchos de sus egresados.

Es innegable que el avance de las ciencias ha sido vertiginoso y sorprendente. Correa (2001) menciona que el conocimiento ocupa un lugar privilegiado, al concebirse como un primer recurso productor de desarrollo. Tal concepción demanda de una gran eficacia, responsabilidad y compromiso, tanto de la institución educativa como del docente. La sociedad de la información y del conocimiento dirige a la educación demandas distintas de las tradicionales. Dicho de otro modo, el problema no es ya la cantidad de información que los jóvenes reciben, sino la calidad de la misma; la capacidad para comprenderla, procesarla, seleccionarla, organizarla y transformarla en conocimiento, así como la capacidad de aplicarla en diferentes contextos. Al menos parece evidente que ya no pueden entenderse los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin la presencia amigable de las TIC y en particular de la red de redes (Pérez, 2008).

Este panorama es la razón medular que obliga al Colegio a repensar una nueva forma de educar, una nueva forma de ver la institución educativa, y para esto es necesario estimular y empoderar a los docentes, para que se sepan piezas clave en la solución de la problemática educativa, prepararse ante los nuevos retos y responder a la formación de los estudiantes de manera responsable.

Como resultado de la revisión de los programas de estudio que el Colegio de Ciencias y Humanidades está realizando, la Comisión Especial, en uno de sus documentos, presenta un apartado: *Formar y Actualizar a los profesores*, el cual menciona aspectos importantes, como redefinir los papeles del docente, de acuerdo no sólo con el Modelo Educativo, sino con los cambios que generan los enfoques didácticos y pedagógicos, el perfil del alumno y su perfil de egreso. Así mismo, se proponen cuatro cursos-taller obligatorios para la formación de profesores: Iniciación a la Docencia en el Colegio de Ciencias y Humanidades; Acompañamiento Didáctico; Los conceptos centrales del Campo disciplinario y su articulación didáctica y Aprendizajes transversales. Valdría la pena que la Institución analizara estas propuestas para su puesta en marcha. También el *Plan de Trabajo 2014-2018 del Colegio de Ciencias y Humanidades*, específicamente en el apartado 3, se refiere a la "Formación del profesorado" donde, a manera de resumen, propone: *Mejorar la formación de profesores mediante el diseño y puesta en práctica de un Programa Integral de Profesionalización del Docente en la Educación Media Superior, propiciar la investigación y la producción académica para la docencia y estrategia para consolidar el Centro de Formación Docente para el Bachillerato con el propósito de apoyar la profesionalización del profesorado del bachillerato universitario.*

Por años, se consideró que, para ser docente, se requería únicamente ser experto en la materia a impartir, pero ésta no es condición suficiente. Si se adopta la visión del experto, los planes de formación docente se concretarán únicamente en conferencias y cursos que refuercen la actualización disciplinaria; en el caso contrario,

cuando la institución vincula el saber enseñar con el ser experto, los programas de formación docente se construyen adoptando la figura de un docente capaz de estructurar actividades de aprendizaje, ocupado en proyectos, problemas, casos y demostraciones experimentales; en definir aprendizajes, elaborar material didáctico y emplear recursos tecnológicos para la ambientación y recreación en el aula. Con esta visión, se apunta a una formación didáctica sólida, basada en principios psicopedagógicos para vincular los nuevos aprendizajes con las experiencias previas de los estudiantes (Mendoza, *et al.* 2009).

Existen algunas diferencias entre los Profesores de Carrera y los de Asignatura, entre otras, los profesores nuevos tienen expectativas, a veces limitadas por la falta de experiencia, por lo que se requiere poner el acento en la motivación. En etapas recientes, ha habido actividades de formación como TRED, PROFORED, PAAS, MADEMS, a cargo de CUAED, DGTIC, Habitat Puma. El PROFORED tenía los valores del diseño colegiado y de la docencia asistida. En el PAAS, los profesores renovaron su experiencia de estudiantes y pudieron comparar el modelo educativo del Colegio con lo que hacen otros países. En la MADEMS, los profesores de las facultades enseñan la disciplina y, como resultado, tendríamos docentes que respondan a una sociedad en transición, para lo que habrá que identificar los hallazgos y las experiencias valiosos.

Una institución de educación superior, sea universidad, facultad, escuela o instituto, es un lugar donde todas las personas que forman parte de ella, directivos, estudiantes, docentes, investigadores y empleados, aprenden unos de otros en las fronteras del saber de un conjunto de disciplinas y campos suficientemente diversificados y comprehensivos. (Gutiérrez, 2006).

En los discursos académicos, se menciona con frecuencia la consolidación del modelo educativo, así como su fortaleza y alcances; sin embargo, no existe una propuesta institucional organizada que disminuya los desaciertos que se dan en la práctica.

## **Retos**

Poner en marcha una propuesta que consolide la formación de profesores, no puede ser parte únicamente del discurso académico, ya que lo que actualmente ofrece el Colegio, son cursos y diplomados de formación y actualización, que pueden ser pertinentes o no, pero no están estructurados para la *formación docente*, sino son aislados y sobre diferentes temáticas, y entre ellos prevalecen los referidos a las disciplinas. Esto da lugar a que cada docente elija si quiere actualizarse en lo que concierne a su disciplina, didáctica o las TIC, y la institución no recupera la experiencia de sus profesores como fuente de formación; al contrario, provoca la dispersión y confusión en la planta docente.

En el seno del Seminario del Modelo Educativo 3, se discutió ampliamente sobre la conveniencia de hacer un diagnóstico de la medida en que el Modelo Educativo se lleva a la práctica y de la formación actual de los profesores para construir espacios naturales con el mismo objeto, lo que permitiría conocer el estado actual de la formación y construir propuestas más pertinentes. En los cursos, los profesores nuevos no acaban de fijar los significados de lo que leen y se espera que aprendan. Los profesores nuevos vienen con frecuencia de enseñar en otros sistemas, por ejemplo, el Colegio de Bachilleres o las vocacionales del IPN, y enseñan de acuerdo con lo que han hecho o siguen haciendo en esas escuelas (SME3, 2015). Por tanto, habrá que tomar en cuenta las modalidades de formación más pertinentes para quienes ya son definitivos, como otras lo serán para el personal de reciente ingreso o para los titulares.

Es prioritario recuperar la identidad del CCH para los nuevos docentes, en su formación y actualización y promover la interacción entre los profesores de carrera y los nuevos docentes. Con respecto a la nueva planta docente, habrá que acercarse a ella e incorporarla a la institución, ya que, ante esta etapa de recambio, muchos se quedan en el Colegio porque no encuentran otro trabajo, lo que, junto con el acelerado retiro de una buena parte de la planta docente de mayor antigüedad, son factores que habrán de tomarse en cuenta para que el proyecto educativo continúe consolidándose.

Cierto es que el Colegio cuenta con docentes preparados; sin embargo, para elevar la calidad de la educación que nuestra Institución ofrece, es indispensable incrementar el número de éstos hasta constituir una mayoría, porque hasta ahora no se ha consolidado un Centro de Formación de Profesores con un programa claro para atender de manera precisa a los docentes de reciente ingreso, de modo que hagan suyo el Modelo Educativo, así como también dar seguimiento a los que tienen cinco o diez años dando clases y aprovechar que el Colegio cuenta con profesores de Carrera y Titulares que bien podrían aportar sus experiencias, de otra manera la revisión de planes y programas de estudio pasaría a ser un mero trámite institucional.

Es necesario reorientar la dualidad que existe en el Colegio, que cuenta con dos organismos de formación, el Centro de Formación de Profesores, que atiende al Colegio y a la ENP y el Departamento de Formación de Profesores del Colegio.

La investigación educativa en el mundo y las experiencias internacionales exitosas en política e innovación en la educación muestran que, entre todos los factores que inciden en los resultados escolares, ninguno es más importante que el desempeño de los maestros. La inversión para estimular y apoyar un desempeño profesional de calidad genera, en términos del aprendizaje de los alumnos, rendimientos mucho más elevados que los que se pueden derivar de otras acciones, como la reducción del tamaño de los grupos o el equipamiento tecnológico (Fuentes, 2012).

Una política integral, que busque favorecer una nueva profesionalidad docente, deberá contemplar intervenciones articuladas en tres dimensiones básicas: la formación, las condiciones de trabajo y de carrera y el sistema de recompensas materiales y simbólicas que se ofrecen. La experiencia indica que ninguna reforma parcial, es decir, que se concentra exclusivamente en una de estas dimensiones (el salario, la formación docente o el estatuto que regula el trabajo y la carrera) podrá favorecer esa profunda "reforma intelectual y moral" que necesita la profesión docente, para garantizar niveles básicos de equidad en la distribución de ese capital estratégico que es el capital cultural. (Tedesco, 2002).✎

## Bibliografía

Colegio de Ciencias y Humanidades, 2013. *Propuesta de la Comisión Especial Examinadora a partir del análisis del Documento Base para la Actualización del Plan de Estudios*. Documentos para la discusión de la comunidad del CCH. UNAM. México.

Correa de Molina. 2001. **Aprender y Enseñar en el siglo XXI**. Primera reimpresión. Edit. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.

Fuentes, M. O. 2012. *La agenda de la reforma de la educación básica*. En: **La reforma Constitucional en materia educativa: Alcances y Desafíos**. Rodolfo Ramírez Raymundo (Coordinador) Senado de la República. Instituto Belisario Domínguez. México.

Gutiérrez, Vázquez, J.M. 2006. **Aprendiendo a enseñar y Enseñando a Aprender**. Primera reimpresión. Edit. Trillas. México.

Mendoza, V. J., Morales A., Arroyo A. 2009. *Competencias docentes en el bachillerato. Una mirada desde la práctica*. En: *Revista Eutopía del Colegio de Ciencias y Humanidades para el Bachillerato*, segunda época, año 3, núm. 11. UNAM. México.

Pérez Gómez A. 2008. *¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción*. En: **Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?** J. Gimeno (Comp.). Edic. Morata. Madrid. España.

Seminario Modelo Educativo 3. (2015) *Relatorías y Notas*. Colegio de Ciencias y Humanidades. UNAM. México.

Tedesco, J.C. y Tenti, F. E. 2002. **Nuevos tiempos y nuevos docentes**. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPÉ). Buenos Aires. Argentina.