



Maestría en Docencia para la Educación Media Superior. Iniciativa innovadora para la formación de profesores.

Claudia Beatriz Pontón Ramos

Instituto de Investigaciones sobre
la Universidad y la Educación
ponton@unam.mx

María Concepción Barrón Tirado

Instituto de Investigaciones sobre
la Universidad y la Educación
barront@unam.mx

Área temática: Innovaciones curriculares

Maestría en docencia para la Educación Media Superior. Iniciativa innovadora para la formación de profesores.

Resumen

En esta ponencia se presentan los avances de la investigación denominada “Impacto y relevancia de los procesos de formación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) de la UNAM”, Programa PAPIIT IN401423. En esta ocasión presentamos el modelo curricular de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) de la Universidad Nacional Autónoma de México, como una alternativa novedosa para apoyar los procesos de profesionalización de docentes, a partir de tres ejes articulados entre sí, curriculum, formación de profesionales y flexibilidad curricular, en el marco de la formación de profesionales de la educación para la docencia y de los posgrados profesionalizantes.

Palabras clave: Innovaciones curriculares, formación docente, posgrado.

Justificación

Actualmente la educación media superior (EMS) en nuestro país se caracteriza como el nivel educativo más heterogéneo en cuanto a la diversidad de modalidades educativas y planes de estudio del Sistema Educativo Nacional (SEN). En la última década se ha incrementado una preocupación por los procesos de profesionalización de docentes de nivel medio superior, resaltando la complejidad de las tareas y funciones de los y las docentes de este nivel. Uno de los objetivos del proyecto de investigación es analizar la propuesta formativa del Programa de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con la finalidad de resaltar su impacto y pertinencia en los procesos



de profesionalización de docentes del nivel medio superior, a partir de considerar en un primer momento tres ejes orientadores: currículum, formación de profesionales y flexibilidad curricular, formación de profesionales de la educación para la docencia y posgrados profesionalizantes, en el marco de las exigencias y demandas de una sociedad convulsionada por los avances científicos y los cambios en la construcción del mercado laboral.

Líneas teóricas

Curriculum, formación de profesionales y flexibilidad

En el contexto de la globalización y de la sociedad de conocimiento se construyeron propuestas curriculares innovadoras para dar respuesta a las exigencias y demandas del mercado laboral, de tal manera que se tuviese mayor vinculación con el mundo del trabajo orientada al fortalecimiento de una economía flexible y a la búsqueda de propuestas que articularan de manera diferente las relaciones entre educación-empleo, en el marco de la globalización económica, impactando los ámbitos político y cultural.

Esta situación ha generado una preocupación compartida por dar cuenta de los vínculos entre la formación profesional y el desarrollo de las sociedades del conocimiento, así como considerar el surgimiento de nuevas necesidades sociales y económicas que reestructuran los sistemas de formación profesional. Desde la década de los noventa del siglo pasado, el debate en torno a la flexibilización curricular se convirtió en un gran reto para las instituciones de educación superior y para los estudiosos del campo del currículum. Un elemento constitutivo del proyecto curricular, en torno a la formación profesional flexible, se encuentra la creación de propuestas didácticas alternativas, ligadas a las tecnologías de la información y a la formación para la ciudadanía, que contribuyan de manera integral al logro de los propósitos de los planes de estudio flexibles. Lo que lleva a considerar la formación de docentes, por ser ellos en quienes se deposita la responsabilidad de instrumentar los nuevos proyectos educativos. Una constante de los modelos curriculares fueron sus principios ligados a la formación integral del estudiantes, tales como propiciar el ejercicio de su responsabilidad social, cuidando que la innovación académica genere un aprendizaje relevante y pertinente formación humana y social, desarrollo de habilidades del pensamiento complejo y aprendizaje basado en proyectos, desarrollo de habilidades en el uso de la Tecnología la Información y la Comunicación (DHTIC), contenidos éticos y de valores, educación para el desarrollo sustentable (Barrón, 2013).



Formación de profesionales de la educación

Desde este marco, se identifica una preocupación por estudiar aspectos particulares relativos a las condiciones de formación y de identidad profesional en el marco del desarrollo de nuevas profesiones. El sentido de la formación profesional tiene una connotación ligada tanto al saber profesionalizante y a la evolución misma de las profesiones, como a la dinámica económica de un país y la satisfacción de las demandas del sistema productivo. Algunas perspectivas han puesto énfasis en el carácter social de la educación y expresan una preocupación central por establecer un estrecho vínculo entre la formación del estudiante y las demandas sociales del ejercicio social respectivo. Los estudios en torno a la formación de profesionales dan cuenta de procesos sociales de preparación del sujeto con fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral basado en el abordaje, dominio y manejo de un cuerpo de conocimientos teóricos e instrumentales (saberes diferenciados) sobre determinado campo del saber, ciencia, quehacer o disciplina. En cuanto que es compleja, la formación queda ligada a dos referentes básicos: el terreno del conocimiento y el ámbito del trabajo. El concepto de formación constituye en la actualidad un punto de debate y polémica donde convergen distintos enfoques disciplinarios y multirreferenciales ligado a condiciones cambiantes del nuevo ciclo de la modernidad, así como a un nuevo régimen de cultura que trasciende las fronteras.

La formación se encuentra vinculada con los elementos estructurales de la cultura, la sociedad y la personalidad. Dichos elementos se entrelazan a lo largo de la vida de los sujetos, al constituirse como portadores y constructores de saberes, valores, creencias, normas e instituciones, entre otros. Por su parte Ducoing hace un llamado al reconocimiento de la especificidad humana desde una óptica fenomenológica existencial, con la finalidad de que la formación no puede ser conceptuada solo como la enseñanza y el aprendizaje o la instrucción en los espacios institucionales, tampoco como la educación, “la formación, en tanto proceso complejo, supone un diálogo consigo mismo y, simultáneamente, con los otros y con el mundo, y se encuentra inscrita en la existencia del hombre como un proceso vital” (Ducoing, en prensa). En este marco temático existen diferentes acercamientos, algunos de ellos enfatizan en las concepciones, creencias y conocimientos profesionales del docente (Gimeno-Sacristán y Pérez-Gómez, 2008); o sobre la actuación docente (Pérez, 1987); encontramos también trabajos vinculados con el pensamiento pedagógico del docente a partir de las particularidades de su campo de estudio o formación disciplinaria (Contreras- Pérez y Zuñiga-González, 2017, Pajares, 1992, Rokeach, 1968 y Thompson, 1992) y sobre el conocimiento profesional del profesor (Porlán-Ariza; Rivero-García; Martín Pozo, 1997 y Shulman, 1986), entre otros.



Formación en el posgrado

La formación de profesionistas especializados a través de los programas de posgrado es un quehacer que exige, cada vez más, ser parte activa de la sociedad. En este sentido, aproximarse al diseño y a la formulación de planes de estudio para posgrado constituye una oportunidad para vincular la generación de conocimiento –derivada de una formación académica rigurosa– con una presencia activa en la toma de decisiones de los sectores relevantes de la sociedad. De forma específica, el campo educativo requiere tanto de la formación de investigadores, como de otras formas de manejo del conocimiento complejo: la docencia, la difusión de la cultura educativa, la gestión de los sistemas educativos, la operación de los mismos, el desarrollo de innovaciones entre otros aspectos, exigen de un conocimiento experto (Ibarrola, 2011).

Posgrado profesionalizante

Se puede reconocer históricamente el vínculo investigación, docencia y aprendizaje, emanado del ideal Humboldtiano, de la universidad alemana del Siglo XIX y principios del XX, en el que profesores y estudiantes gozaban de autonomía para investigar en la búsqueda de la verdad, sin estar supeditados a la supervisión del estado y a la rigidez académico-administrativa de la institución escolar. Gradualmente, en medio de conflictos y tensiones, surgieron como modalidades de trabajo académico el laboratorio de docencia y el seminario de investigación-docencia (Clark, 1997). La tríada investigación, docencia y aprendizaje se ha articulado de distintas formas en cada país, en función de la estructura organizativa de las instituciones educativas, del tipo de financiamiento que se le otorgue, público o privado, de la infraestructura con la que se cuente, de los campos disciplinarios, de las tradiciones y formación disciplinaria de los investigadores. Cabe resaltar el hecho de que las universidades en distintos países y aún al interior de cada uno, pueden orientarse exclusivamente a la docencia para formar profesionales o a la investigación (Clark, 1997).

Es en el marco de la reorganización geopolítica mundial que surge un nuevo modelo de producción de conocimientos, puesto que constituye el producto nacional más importante, sobre todo cuando esta producción se ha vuelto mucho más compleja. Este tipo de nuevo conocimiento se basa en la labor intelectual en colaboración, bajo los criterios de relevancia, pertinencia y calidad. La Recuperando a Gibbons la modalidad 2 tiene la característica de la multidisciplinaria y se asocia con el desplazamiento de los intereses de los científicos desde la ciencia unificada hacia el estudio de las propiedades de los sistemas complejos (Gibbons, 1997). La modalidad 2 en los planes de estudio exige pasar de un aprendizaje basado en las



disciplinas a otro basado en los problemas. Una condición indispensable en estos programas es que los estudiantes puedan trabajar creativamente en equipos integrados por personas con muy distintos antecedentes científicos y deben saber cómo manejar más de un marco intelectual y cómo relacionarlo al problema de investigación. Lo que se privilegia desde esta perspectiva es un saber y un saber hacer, en espacios de aplicación y solución de problemas, es decir, la aplicabilidad del conocimiento y la contextualización de los saberes producidos, por lo que se requiere una formación interdisciplinaria y de trabajar en equipos transdisciplinarios.

Los posgrados profesionalizantes, se caracterizan por la integración de un cuerpo de profesores donde se incluyen profesionales con experiencia laboral y con diferentes formaciones profesionales, su orientación es de carácter multidisciplinario orientados hacia las propiedades de los sistemas complejos, por el desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje participativas y con prácticas en diversos escenarios de trabajo, dentro y fuera de las instituciones educativas, estudiantes de tiempo parcial vinculados al sector laboral. Desde una óptica de la conformación de currículum flexible y transdisciplinar, los niveles internos que se vinculan con la pertinencia institucional y los niveles externos centrados en lograr la pertinencia social constituyen un sistema en el que uno y otro se complementan, retroalimentan y renuevan.

Maestría en Docencia para la Educación Superior (MADEMS)

La preocupación por la formación de los docentes en el nivel medio superior ha estado presente a lo largo de varias décadas, tanto la Secretaría de Educación Pública, como la UNAM, ha generado un sinnúmero de cursos y diplomados orientados, tanto en el área de las ciencias de la educación, como en el área disciplinaria. Cabe señalar que el nivel medio superior del sistema educativo mexicano se orienta en proporcionar al estudiante elementos para elegir entre las diversas opciones de educación superior al concluir el bachillerato, así como capacitarlo para el ámbito laboral, en caso de elegir un bachillerato técnico. Este nivel se caracteriza por pertenecer a un gran número de instituciones y escuelas distribuidas geográficamente en todo el país y por presentar problemas en el aprendizaje de los estudiantes en determinadas asignaturas. El número de alumnos atendidos en la educación media superior en México es de cinco millones 244 mil 352, participan 419 mil 739 maestras y maestros en 21 mil 277 planteles de todos los subsistemas que conforman este tipo educativo (SEP,2022). Específicamente, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ofrece dos opciones de Bachillerato que se imparten en 13 planteles ubicados en la Ciudad de México y uno en el Estado de México, nueve pertenecen a la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y cinco al Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).



En este subsistema la matrícula asciende a 106,574 estudiantes (UNAM, 2023). Durante el presente milenio se han llevado a cabo una serie de acciones orientadas al fortalecimiento de la Educación Media Superior (EMS): la reforma integral de la educación media superior (RIEMS) en 2008, a través del modelo de competencias y la regulación e integración de los más de treinta subsistemas educativos, mediante el establecimiento del Marco Curricular Común y el Sistema Nacional de Bachillerato; la reforma de 2012, con base en el mandato constitucional de obligatoriedad y universalización de la educación media superior; la reforma de 2013, buscó garantizar que la educación obligatoria que se imparte a los mexicanos sea de calidad (Tuirán y Hernández (2016) y en la actualidad el Estado, a través de la Nueva Escuela Mexicana, como una de las líneas de política pública para la educación media superior se alude a Dignificación y revalorización del docente. La UNAM en 2003 también ha puesto en marcha diversos programas para la formación de docentes y un esfuerzo de carácter integrador constituye la creación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS).

Este programa se propone formar profesionales calificados para ejercer la docencia en el nivel de la educación media superior, proporcionando a los estudiantes elementos conceptuales y metodológicos orientados a fortalecer su práctica docente y profundizar tanto en el dominio del campo de conocimiento como en el conocimiento de las didácticas especiales. Se plantea como una propuesta de formación innovadora, multidisciplinaria y flexible orientada a fortalecer el ejercicio docente en este nivel educativo. Con respecto a sus objetivos específicos, resalta el proporcionarle a los estudiantes elementos conceptuales y metodológicos orientados a fortalecer el ejercicio de la práctica docente y lograr una formación integral de los alumnos del nivel medio superior, ofrecer una formación sólida en saberes psicológicos, pedagógicos y didácticos orientados al desarrollo de habilidades docentes así como profundizar en el dominio del campo de conocimiento seleccionado por el estudiante y el manejo de una didáctica especializada ajustada al desarrollo científico de los diferentes ámbitos disciplinarios que se contemplan en este Programa de Maestría. Esta propuesta integra catorce campos de conocimiento: Biología, Español, Filosofía, Física, Geografía, Matemáticas, Química, Inglés, Psicología, Ciencias de la salud, Ciencias Sociales, Frances, Historia y Letras clásicas

A partir de estos objetivos, el plan de estudios incluye tres líneas de formación: la socio-ética educativa, centrada en fortalecer el conocimiento relativo a los fines sociales y educativos de la educación media superior, con la finalidad de que los profesores adquieran referentes que les permitan contextualizar sus respectivas prácticas docentes; la Psicopedagógica, orientada a fortalecer conocimientos psicológicos, pedagógicos y didácticos aplicados a las áreas y



disciplinas y la Disciplinar la cual se ajusta a las particularidades de cada campo de conocimiento que contempla este Programa de Maestría. En función de estas líneas de formación, se establece tanto el perfil de ingreso como de egreso, con respecto al primero, sobresalen características orientadas a la experiencia y práctica docente como: ser docente en servicio o aspirante al ejercicio de la docencia; poseer conocimientos en la disciplina del campo de conocimiento de interés; capacidad comunicativa oral y escrita; interés y motivación para trabajar con adolescentes; disposición y responsabilidad para la mejora de la enseñanza, entre otros. El segundo eje, también tiene una clara orientación hacia el fortalecimiento de la práctica docente, resaltan aspectos como: el papel de profesor como mediador en los aprendizajes; la promoción de aprendizajes y habilidades cognitivas orientadas al uso de las tecnologías y conocimientos pedagógicos, entre otros. A partir de estos perfiles, se espera que los egresados de esta maestría ejerzan la docencia de manera profesional, ética y responsable en función a la visión de las instituciones de educación media superior (MADEMS, 2013).

En esta propuesta formativa los campos de conocimiento se organizan alrededor de las áreas de formación que se ofrecen en la educación media superior; bajo estos criterios se incorporan a los profesores y tutores de acuerdo con su especialidad o disciplina. Actualmente la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) se reconoce como un programa de posgrado con enfoque multidisciplinario orientado a fortalecer la formación de los y las profesoras de este nivel educativo, cuenta con una planta docente con experiencia en sus respectivos campos disciplinarios así como con el respaldo de las diversas entidades académicas que lo conforman y que caracteriza la funcionalidad y estructura institucional de la UNAM.

Reflexiones finales

Problematizar lo referente a la formación de docentes de nivel medio superior exige conceptualarla como una profesión que requiere de conocimientos y habilidades específicas relativas a este nivel de estudios, lo anterior conlleva a una reflexión permanente y autocrítica de la tarea de enseñanza, de los contextos donde se realiza y de las finalidades y estructuración curricular de los programas que se ofertan. La docencia como profesión refiere a un tema complejo, en su análisis podemos detectar dos dimensiones que son difíciles de desarticular, una de ellas responde a un marco sociocultural e institucional muy amplio, que establece sus propias demandas con respecto a esta práctica laboral y la otra, se articula a un conjunto de procesos individuales, biográficos y subjetivos que los docentes incorporan, como parte de su propia



configuración identitaria. Nos parece central resaltar la complejidad de este tipo de aspectos, si consideramos, por un lado, que en el marco de la conformación del Sistema Educativo Nacional (SEN) la educación media superior representa el nivel educativo más heterogéneo y plural y por otro, su carácter obligatorio, ambos aspectos plantean nuevos y desafiantes retos a nivel nacional. En este contexto, el programa de MADEMS en su diseño y estructura curricular constituye una opción de formación, sólida y pertinente para la formación de docentes de cara al futuro.

Referencias

- Barrón, C. y Pontón, C. (2019). El Programa de Doctorado en Pedagogía de la UNAM: su vinculación con la formación de investigadores. En Colina, A. y Díaz - Barriga, Á. (Coord.), *Formación de Investigadores. Una tarea de los posgrados en Educación en México* (pp. 299-333). México: Universidad Autónoma de Tlaxcala / Editorial Gedisa.
- Barrón, C. (Coord.). (2013). *Retos y desafíos de la educación superior*. México, UNAM/Díaz de Santos, 306 p. IISUE, CONACYT. 9 (Colección: Estudios. Posgrado en Pedagogía. UNAM).
- Contreras-Pérez, G y Zuñiga-González, C. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: Una revisión de la literatura. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9 (19), 69-90.
- Clark, B. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México, Miguel ángel Porrúa / Coordinación de Humanidades, UNAM.
- Clark, B. (Ed.). (1993). *The Research Foundations of Graduate Education*. Germany, Britain, France, United States, Japan. Berkeley, University of California Press.
- Conrad, C. (1993). *A Silent Success: Master's Education in the United States*. Baltimore and London, The Johns Hopkins, University Press.
- UNAM. (2023). Agenda estadística. UNAM. Dirección de Planeación. <https://www.planeacion.unam.mx/subdireccion-de-sistemas-de-informacion-estadistica/agenda/>
- Ducoing, P. (Coordinadora). (en prensa) Presentación general. Colección Formación de profesores y profesionales de la educación. Coordinadora general de la colección: Patricia Ducoing. AFIRSE/FFyL en prensa.



- Gibbons, M. (1998). *Higher education relevance in the 21 Century*. Washington, World Bank.
- Jimeno-Sacristán, J. y Pérez-Gómez, A. (2008) *Comprender y transformar la enseñanza* (12^a ed). Madrid, Morata.
- Ibarrola, M., (2011). *Condiciones institucionales y estructuras curriculares para la formación de posgrado en educación. Configuraciones posibles*. Ponencia presentada en la Reunión internacional de trabajo sobre formación de investigadores y profesionales de alto nivel en educación en la Universidad Autónoma de Yucatán Mérida Yucatán, 3 de junio de 2010.
- Pajares, M.F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research. Cleaning up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Pontón, C. (2001). Prácticas y procesos de formación: Posgrado de ciencias sociales y humanidades, en Sánchez Puentes, Ricardo y Arredondo, Martiniano. (Coors.) *Pensar el Posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. Centro de Estudios sobre la Universidad/ Plaza y Valdés/UNAM, 117-133.
- Porlán-Ariza, R; Rivero-García, A. y Martín del Pozo, R. (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores 1: teoría, métodos e instrumentos. Enseñanza de las ciencias. *Revista de investigación y experiencias didácticas*. 15 (2), 155-172.
- SEP. (2022). Boletín SEP no 206 Más de 29 millones de alumnos de educación básica, media superior y normales inician Ciclo Escolar 2022-2023: SEP. Secretaría de Educación Pública | 28 de agosto de 2022. <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-sep-no-206-mas-de-29-millones-de-alumnos-de-educacion-basica-media-superior-y-normales-inician-ciclo-escolar-2022-2023-sep?idiom=es>
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values. A theory of organization and change*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Shulman, L. S. (1986). Those who Understand. Knowledge Growth un Teaching. *Educational Researcher*. 15 (2), 4-14.
- Thompson, A.G. (1992). Teachers' beliefs and conceptions. A synthesis of the research. In D.A. Grouws (Ed.). *Hanbook of research on mathenatics teaching and learning*. New York. MacMillan, 127-146.



Tuirán, R. y Hernández, D. (2016) Desafíos de la educación media superior en México. Este País. Tendencias y opiniones. 23/03/16 <https://estepais.com/impreso/desafios-de-la-educacion-media-superior->

NOTA: La realización de este trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de Investigación UNAM-DGAPA-PAPIIT IN301121, "Impacto y relevancia de los procesos de formación de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) de la UNAM" registrado en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE). Coordinado por Claudia Beatriz Ramos (responsable) y María Concepción Barrón Tirado (corresponsable). En este sentido, expresamos el reconocimiento por el apoyo institucional recibido.