



uaim
10 Aniversario

RA XIMHAI ISSN-1665-0441

Volumen 9 Número 4 Edición Especial
Septiembre – Diciembre 2013

ABRIENDO CAMINO: CONDICIONES DE INSERCIÓN DE LAS Y LOS EDUCADORES PRINCIPIANTES EN EL NORTE DE MÉXICO

Evangelina **Cervantes H¹** y Pavel Roel **Gutiérrez S¹**

¹Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Av. Heroico Colegio Militar y Av. Universidad, No. 3775, Zona Chamizal C.P. 32300, Juárez, Chihuahua. Correo: evangelina.cervantes@uacj.mx

Resumen

En el presente documento se analizan los procesos de formación y condiciones en que se realiza la inserción al trabajo docente de los egresados de la Licenciatura en Educación que oferta la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. A través del ejercicio cualitativo se recuperan los testimonios de los egresados que actualmente se dedican a la docencia. El estudio ofrece una perspectiva sobre la formación y la inserción del profesorado egresado de la UACJ en los servicios de educación básica en Ciudad Juárez, Chihuahua, observando un estado de vulnerabilidad laboral ante la carencia de un título profesional que corresponda al perfil del nivel.

Abstract

In the present paper the authors analyzes the knowledge process and labor conditions in the teaching work of the graduates students of the Bachelor of education offered by the Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Through the qualitative method the authors provide testimonies of the novels teachers in theirs first work. The search offer a perspective of the trajectories of this teachers in the basic educational system in Juarez city, Chih., observed laboral precarious conditions of teachers careers in university preparation, in effect, exist incidence the discords elements in their certification, qualification and development in relation with the graduates students of Escuelas Normales.

Introducción

En el presente documento se analizan los procesos de formación y condiciones en que se realiza la inserción al trabajo docente de los egresados de la Licenciatura en Educación (LE) que oferta la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ). En este contexto, la universidad ha considerado la formación docente como un área potencial en su oferta académica y la creación de la LE —en el 2003— como una primera acción en la formación de profesionales de la educación. Para la UACJ se debe atender los lineamientos cada vez más insistentes de los expertos en el sentido de incorporar las escuelas formadoras de docentes a las universidades, así como el abrir modalidades de actualización y capacitación vinculadas a las necesidades económicas y sociales de su entorno (AESE, 2002, pág. 13).

En México, la participación de las universidades en los programas de formación docente constituye un asunto controvertible, dado que se entiende como un espacio reservado para las escuelas normales. En el presente se intenta rebasar dicha discusión y centrarse en los procesos de formación docente instituidos en los contextos universitarios. Para Rojas Moreno y Sandoval Montaña (2005) se habla, entonces, de Formación Universitaria en Educación con el que se hace referencia a aquella formación inicial docente que se recibe en las universidades.

La referencia específica es a aquellas instituciones formadoras que difieren de la formación ofrecida en las escuelas normales (formación docente en el nivel básico), porque se orientan a una preparación basada en el conocimiento amplio de temas y problemas educativos, abordados a partir de referentes multidisciplinarios (psicológicos, sociológicos, antropológicos, históricos, filosóficos) y con enfoques teórico-metodológicos diversos (Rojas Moreno & Sandoval Montaña, 2005, pág. 478).

El plan de estudios de la LE se destaca por atender cinco áreas de énfasis: Educación comunitaria, Educación superior, Educación especial, Pedagogía industrial y Gestión Escolar. En sentido amplio, el programa se orienta a la formación genérica del profesional de la educación que se mueve eficientemente en diversas áreas del ejercicio profesional, no

obstante, se denota un interés generalizado entre estudiantes y egresados por la docencia en los diferentes niveles de la educación básica y los servicios educativos públicos en la región.

Así, el ejercicio investigativo se orientó a partir de la siguiente pregunta: ¿En qué procesos de formación y trabajo se realiza la inserción docente del profesorado egresado de la UACJ?

Materiales y Métodos

En atención con los propósitos del estudio, se recurrió al método descriptivo y al estudio de casos bajo el paradigma interpretativo-comprensivo. Para Scribano (2007)

Las instituciones educativas, o campos de práctica, se conciben como escenarios donde se confrontan procesos de apropiación de conocimientos y se produce saber pedagógico. En el enfoque comprensivo interpretativo, el aula, la escuela, el mundo mismo son fuentes de investigación de donde emergen problemas relacionados con la enseñanza, el aprendizaje y los procesos formativos (pág. 197).

Para efectos de esta exposición, se recupera la información del primer seguimiento de egresados realizado en el periodo del 2011 al 2012 y las entrevistas a los egresados de la LE que desempeñan actividades docentes en los sistemas públicos de la región.

El análisis de los datos se realizó considerando las sugerencias de Álvarez-Gayou (2005) lo que implicó capturar, transcribir, ordenar, codificar e integrar la información a fin de tejer una explicación teórico-práctica sobre el objeto de estudio.

Resultados

El Primer Seguimiento de egresados de la LE contó con la participación de 226 de 538 egresados, de los cuales el 73.5% realiza alguna actividad laboral. De este grupo, el 86.1% (143) lo realizaban en el ámbito educativo: 65% en el sector público, 32.9% en el privado y 2.1% en el sector social.

Del mismo grupo, el 88.8% se desempeña en el ámbito de la educación formal y el 76.9% realiza actividades de docencia. De éstos 110 docentes, el 86.4% trabajaba en el nivel básico, que incluye 15.8% en preescolar, 77.9% en primaria y 6.3% en secundaria.

En relación con sus procesos de formación, sólo el 36.7% participa en actividades de educación continua, de los cuales el 8% inician estudios de posgrado, el 2.2% una segunda carrera, el 12.4% diplomados y el 14.2 cursos y talleres.

Considerando la voz y experiencia de los egresados, la vocación, las expectativas familiares y la oportunidad de empleo son los tres motivos por los que se elige la profesión docente. Para Tenti Fanfani y Steinberg (2011) la vocación refiere a “una especie de predisposición o “llamado interior” (pág. 115), es decir no es una cuestión de elección, sino una tendencia innata hacia la docencia.

“Desde que me acuerdo quise ser docente, siempre o sea desde niña, si me han gustado otras cosas pero siempre la que más me llamó la atención fue ésta y ha sido una de las experiencias invaluable que tengo” (ES26).

En cuanto a la tradición magisterial, se observa la transformación de la docencia en un asunto de familia que se consolida en las oportunidades laborales que ofrece la profesión, así “se trata de una ocupación que en cierto modo se asemeja a un destino no del todo elegido, sino socialmente determinado” (pág. 116).

“Fue por recomendación ya que mi mamá es educadora trabaja en el nivel de preescolar y desde los últimos semestres de la carrera empecé a ir al sindicato a hablar con las secretarías generales y buscar la oportunidad de buscar interinatos” (EPri02).

“Elegí la docencia porque fue lo que se me presentó, fue la primera oportunidad que se me presentó y la tomé” (EPri12).

Referente a la formación profesional recibida, los egresados reconocen como fortalezas: la pertinencia del Plan de Estudio; la utilidad de materias relacionadas con la pedagogía, la didáctica, la formulación de proyectos —en especial de aquellas que fomentan el acercamiento

al ejercicio profesional; la elaboración de material didáctico; el carácter multidisciplinar de la docencia; la experiencia profesional y trayectoria académica del profesorado, así como la modalidad de acompañamiento docente en las prácticas profesionales.

“Nosotros tuvimos una preparación más compleja, tuvimos Filosofía, Gestión, Investigación (...) los que egresamos de la UACJ tenemos la perspectivas más macro” (EPri12).

Sobre este punto sobresalen los resultados de los estudiantes de la LE en el Examen General de Egreso de la Licenciatura (EGEL) que se aplica semestralmente. Tan solo en los dos últimos años alrededor de 240 estudiantes presentaron el examen con resultados sobresalientes y diez lograron el Premio Ceneval al desempeño de excelencia. Dichos resultados permitieron que el programa fuera reconocido en el Padrón de Programas de Licenciatura de Alto Rendimiento Académico por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) (Ceneval, 2013).

Entre las debilidades: la presencia de profesores con mínimas competencias docentes, la duplicidad de contenidos, un perfil de egreso indefinido y el aparente desinterés de la universidad por sus egresados.

“Yo creo que es buena, porque te amplía el panorama en cuanto a tu campo de estudio, en cuanto a la educación y te permite como analizar (...) te permite analizar y buscar alternativas de solución y desde diferentes perspectivas, como que no te encasillas en una sola visión o no te encasillas en una misma forma de actuar como solucionar un problema. En general en los profesores, son como que algunos que se esfuerzan e intentan tener una visión más crítica y de verdad mejorar su práctica docente, entonces en general es algo que yo veo muy bueno, y es algo que siempre he reconocido de la universidad” (EPre02).

Relativo a la inserción docente, los egresados de la UACJ gradualmente se han colocado como docentes de educación inicial, básica, medio superior y superior, en los sistemas de educación pública y privada de la región. En relación con la educación básica, las experiencias laborales de los egresados de la LE –en los subsistemas federal y estatal- reflejan multitud de dificultades que van desde discriminación para conseguir un

interinato, mantener el empleo, la oportunidad para presentar el examen de oposición, hasta la negativa para aspirar a puestos administrativos.

“¿Qué si volvería a estudiar educación?... no, definitivamente no, yo me hubiera quedado en administración y te digo me encanta estar con los niños, pero es tan desgastante, tan frustrante, o sea para todo, del 5 de Agosto al 30 de Agosto por ser de la UACJ tres negativas tuve. Ah y le pedí a la supervisora interinatos ahora que dejé de trabajar por la mañana y luego me dijo sí, claro que sí, ya la conocemos pero ¿de dónde egreso? Y yo le dije de la UACJ y fue así tajante. No para usted no hay” (EPri09).

En este punto, se distinguen dos rutas de inserción: a) Convenio entre la universidad y el gobierno, y b) Actividades de tipo político-sindical. En el primer caso, se hace referencia al único convenio entre la universidad y Gobierno del Estado que permitió el ingreso de un número significativo de egresados frente a la jubilación masiva que se presentó en el 2008.

“Entre a la docencia porque Quintana nos consiguió los interinatos al finalizar su ejercicio de rector” (EPri12).

En el segundo caso, destaca la participación en actividades de proselitismo político-sindical como condicionante para ingresar y permanecer en el sistema.

“Mi empleo como docente, tuve que ir al sindicato y solicitarlo al coordinador de educación primaria, este, pues primero me puso en una lista de espera y pues también fue a cambio de favores, de apoyo hacia el sindicato en cuestiones políticas” (EPri11).

Para algunos la estrategia de supervivencia laboral se ha generado en dos sentidos: uno, mediante la formación continua, ya sea participando en cursos y talleres oficiales de actualización, realizando una segunda carrera –preferentemente en la Escuela Normal Superior- y participando en estudios de posgrado; otro, presentando uno de los dos exámenes ofrecidos por el Ceneval, ya sea para acreditar la Licenciatura en Educación Preescolar (Acuerdo 357) o la Licenciatura en Educación Primaria (Acuerdo 286) (Ceneval, 2013).

“Ahorita lo que yo quiero por lo pronto es agarrar mi base y ya

después de que tenga mi base, de hecho presente el examen del CENEVAL hace días y el viernes nos entregan el resultado. Ya lo hice una vez y lo reprobé, está complicado, muy complicado, y Dios quiera si el resultado es satisfactorio puede presentar mi examen de oposición para poder tener mi base, ya teniendo mi base pues estoy contemplando lo que es la maestría” (EPre03).

Cabe destacar el carácter endógeno de la educación continua, esto derivado de una política educativa que privilegia la formación docente en espacios y programas autorizados, por ejemplo los egresados que incursionan en la docencia prefieren aquellos cursos, diplomados y posgrados que garantizan valor escalafonario según los criterios del Programa de Carrera Magisterial –para el profesorado federal- y los requerimientos del Programa de Estímulos al Desempeño Laboral –para el profesorado estatal.

“Yo iba a entrar al Tecnológico de Monterrey pero me decía que para la SEP no tiene tanta validez y es más costoso y luego me metí a la de Tamaulipas que es mucho más costosa que la del Tecnológico de Monterrey e iba a entrar a mi segundo semestre y apliqué para una beca y me dijeron no aplica porque es de Tamaulipas, mejor cámbiese hay un centro que se llama CCHEP, está en Juárez y es la más reconocida para ustedes que son de la federación, entonces dejé aquella maestría y me metí a esa, entonces cuando pasa toda esta situación pues te digo la voy a terminar porque ya la empecé, no es tanto un gusto, tal vez si fuera otra mi edad yo dejaría Educación y terminaría Administración” (EPri09).

A partir de las condiciones en que laboran los egresados de la UACJ se distinguen prestaciones laborales de ley en condiciones desiguales. Tanto el salario, aguinaldo, servicio médico, vacaciones, apoyo a la maternidad y material didáctico, están sujetos al tipo de contrato –interino eventual, interino indefinido, base, tres cuartos de tiempo- y clave presupuestaria -nombramiento limitado (clave 20), nombramiento ilimitado (clave 95) y nombramiento de base (clave 10)-.

“me dan mi servicio médico que es el ICHISAL¹, por ejemplo cada año que nosotros cumplimos por interinatos indefinidos nos dan una gratificación anual, recibimos nuestro aguinaldo en diciembre y en enero también un poquito más, pero lo que es la prima vacacional no nos dan y algunas cositas que a los demás maestros con base si les dan y a nosotros no, aparte el salario de nosotros no es el mismo que el de la normal” (EPre03).

En general se percibe un sentimiento de inestabilidad laboral que se refleja en una sensación de duda permanente sobre la conservación del empleo, la oportunidad para la alcanzar la plaza base y las posibilidades de mejora salarial.

“Ahorita está la problemática con los niños, porque debemos juntar 100 niños y ahorita tenemos 85, entonces si se llega a cerrar un grupo porque esta esa problemática que a lo mejor se cierra un grupo, al que van a sacar automáticamente pues va a ser a mí, porque como no tengo todavía mi base” (EPre03).

Finalmente, los egresados de la LE coinciden en que se requiere de voluntad política y compromiso institucional a fin de generar oportunidades laborales para los egresados y mecanismos de información claros para los candidatos y estudiantes acerca del perfil de egreso y campo laboral del programa.

“Lo que si se me hace que le hace falta, es que la UACJ gestione, pelee por sus egresados que en lo personal a mi parecer no lo está haciendo (...). Considero que es el momento para que la UACJ haga algo por nosotros, por la carrera de Educación, porque es una carrera de prestigio, en verdad salimos preparados, pero el problema es gestionar” (EPre03).

Discusión

El análisis se orientó en tres dimensiones: a) Formación docente, una constante en el discurso de las y los egresados es la vocación y un sentido de satisfacción-insatisfacción respecto al licenciatura; b) Inserción docente, si bien los egresados de la UACJ gradualmente se han colocado como docentes de educación inicial, básica, medio superior y superior, en

1 Refiere al Instituto Chihuahuense de Salud que tiene como propósito salvaguardar el derecho a la protección de la salud de todos los habitantes del Estado (Gobierno del Estado de Chihuahua, 2013).

los sistemas de educación pública y privada de la región, se distinguen dos rutas de inserción, una que se traza a partir del convenio entre la universidad y el gobierno, y otra con la gestión de un interinato indefinido avalado por el sindicato magisterial y posterior a actividades de tipo político-sindical y; c) Condiciones laborales, entre las prestaciones se destaca el salario, servicio médico, vacaciones, apoyo a la maternidad y material didáctico. Al respecto, se observa un estado de vulnerabilidad laboral ante la carencia de un título profesional que corresponda al perfil del nivel.

Los resultados plantean serios retos en torno a la configuración de la propuesta institucional a la luz de la realidad laboral de los egresados. En el discurso se defiende la oferta educativa de un programa de Educación flexible, abierto y genérico; mientras en los hechos se observa un avance gradual en la colocación de los egresados en puestos de docencia al interior de la educación básica, lo que pone en duda la relación entre la oferta educativa y la demanda laboral, en un contexto que perpetúa la formación docente como actividad primaria de las escuelas normales.

Conclusiones

La formación docente constituye una de las principales responsabilidades del Estado a través de la cual pretende atender la calidad de la educación. Las demandas sociales hacia la educación han suscitado la necesidad de iniciar cambios de naturaleza curricular, didáctica y formativa (Lozano Andrade, 2013), que rebasen la histórica separación entre las universidades y escuelas normales ante la formación del profesorado. Si bien, la actual reforma educativa trastoca, en general, el trabajo docente, se requieren de nuevas miradas que contribuyan a reconstruir la profesión docente desde un enfoque multirreferencial e interdisciplinario.

Con base en este primer acercamiento, se propone diversas acciones dirigidas principalmente al análisis curricular del programa, formalizar el seguimiento de egresados, abrir vías de comunicación con estudiantes, egresados y profesores, que posibiliten renovar el programa y generar estrategias de educación continua a partir de las necesidades formativas que reportan los egresados. No obstante, se reconoce que las medidas anteriores solo son compensatorias ante la carencia de una gestión institucional que coloque el asunto en la agenda de la política educativa estatal.

Bibliografía

- AESE. (2002). *Proyecto para el programa académico de la Licenciatura en Educación*. Ciudad Juárez: Academia de estudios sobre educación-UACJ.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías*. México: Paidós Educador.
- Ceneval. (2013). *EGAL-EPRE (Acuerdo 357 Licenciatura en Educación Preescolar)*. Obtenido de Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval): <http://www.ceneval.edu.mx/ceneval-web/content.do?page=1937>
- Ceneval. (2013). *Premio Ceneval al Desempeño de Excelencia-EGEL*. Obtenido de Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) : http://premio.ceneval.edu.mx/premio_egel/
- Gobierno del Estado de Chihuahua. (2013). *Instituto Chihuahuense de Salud* . Obtenido de Secretaría de Salud: http://www.chihuahua.gob.mx/atach2/Transparencia/FRACCION_I/ichisal/CE_397CC_15556.pdf
- Lozano Andrade, I. (2013). La formación de docentes reflexivos: una lectura histórico-política en México. En I. Lozano Andrade, & E. Mercado Cruz, *El ojo del huracán. La formación y la práctica del docente de secundaria. Miradas divergentes*. (págs. 21-54). México, D.F.: Ediciones Díaz de Santos, S. A.
- Rojas Moreno, I., & Sandoval Montaña, R. M. (2005). Formación en educación y procesos institucionales (Universidades). En P. Ducoing Watty, *Sujetos, Actores y Procesos de Formación. Tomo II* (págs. 467-526). México, DF: Grupo Ideograma Editores.
- Scribano, A. O. (2007). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Tenti Fanfani, E., & Steinberg, C. (2011). *Los docentes mexicanos: datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. México: Siglo XXI Editores.
- UACJ. (2009). *Licenciatura en Educación*. Obtenido de Universidad Autónoma de Ciudad Juárez: <http://www.uacj.mx/ICSA/humanidades/le/Paginas/default.aspx>