

Batista da Silva (orgs.). Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação (pp. 157179). São Paulo: Cultura Acadêmica.

Souza, Elizeu Clementino (2008). Entre a tinta e o papel: escritas e pesquisa em diários de formação. In: Maria Chrystina Venanci (org). Não me esqueça num canto qualquer (pp. 1-17). III Congresso Internacional de Pesquisas (Auto)biográficas (CD ROOM)

Zabalza, Miguel A. (2004). Diários de aula - Um instrumento de pesquisa e de desenvolvimento profissional. Tradução: Ernani Rosa. - Porto Alegre: Artmed

6.52.

Título:

La formación docente, determinante en el modelo curricular innovador de la estomatología. UNAM, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

Autor/a (es/as):

González, Amparo García [UNAM Facultad de Estudios Superiores Zaragoza]

Castellanos, Alfredo Gómez [UNAM Facultad de Estudios Superiores Zaragoza]

Rodríguez, Angélica R. Matínez [UNAM Facultad de Estudios Superiores Zaragoza]

Nieto, Regina Herrera [UNAM Facultad de Estudios Superiores Zaragoza]

Pizeta, Luisa [UNAM Facultad de Estudios Superiores Zaragoza]

González, Lorena Soledad Segura [UNAM Facultad de Estudios Superiores Zaragoza]

Resumo:

Problemática

Con el propósito de formar profesionales en estomatología calificados, capaces de prevenir y resolver los problemas que alteran al sistema estomatognático, en la Universidad Nacional Autónoma de México, en particular la FES Zaragoza, uno de los campus en donde se desarrolla la enseñanza de la estomatología, desde su fundación se han desarrollado una serie de actividades con el fin de consolidar el modelo curricular que ofreció una forma innovadora en el proceso de formación de sus egresados, sin embargo, esto no ha sido del todo posible, pues hasta ahora coexisten dos formas de enseñar, una que responde al modelo tradicional, que considera al objeto de estudio de la profesión a la enfermedad, el cual predomina; y otra forma alternativa, desarrollada por algunos docentes, los que consideran como objeto de estudio al proceso salud-enfermedad. Dentro de los factores que han jugado un papel trascendente para impedir la consolidación del modelo, nos preguntamos cuál y cómo ha sido la formación de los

docentes que han participado en la formación de los egresados.

Metodología

A través del análisis del perfil de los docentes, las actividades académicas programadas en los últimos cinco años y de los resultados de la categoría Estructura, del instrumento “Análisis Prospectivo” de la Educación odontológica propuesto en 1990 por la OPS/OMS, para identificar los avances y retrocesos hacia la operación del modelo innovador, aplicado en 1994, 2004 y 2010, se identificó cuál y cómo es la formación docente en la FES Zaragoza en odontología.

Pertinencia y Relevancia del trabajo de investigación

Actualmente en Latinoamérica se busca centrar la formación de los estomatólogos en principios considerados por la FES Zaragoza, por lo que se consideró que indagar sobre la formación docente permitiría identificar cuáles han sido las limitaciones que hemos tenido y que debemos resolver para desarrollar el modelo aún innovador, y desarrollar el conocimiento integral estomatológico como un campo de las ciencias de la salud, que incida en la comprensión profunda, teórico-práctica, de los problemas estomatológicos. De la interrelación del proceso salud-enfermedad (articulación de lo biológico y lo social) y de las categorías de la práctica profesional (formación del talento humano, producción de servicios y de conocimiento), entendidos como un proceso complejo en permanente construcción, a través de la metodología multi/interdisciplinaria, con un sistema de enseñanza integral. De esta lógica se podrá favorecer un conocimiento articulado y complejo en los docentes, que permita cambios en las formas de comprender, reflexionar, enseñar y desarrollar una práctica profesional acorde con la realidad latinoamericana.

Relación con el área de producción

Es indispensable la formación y actualización docente, y el trabajo colegiado de manera permanente, para discutir desde el método de la complejidad, la articulación del proceso salud-enfermedad, como objeto de estudio e intervención y su respuesta a través de la práctica profesional integral en el campo estomatológico para así lograr el desarrollo científico-técnico-social-ético de la profesión.

Palavras-chave:

Estomatología, formación docente, modelo curricular, complejidad.

Problemática

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) “... tiene como tareas fundamentales la docencia, la investigación y la extensión de la cultura, buscan su objeto dentro de las

necesidades nacionales y repercuten favorablemente en el desarrollo de México” (Legislación Universitaria, 2008), este compromiso se concreta en los planes y programas de estudio, en los que se define la responsabilidad social, personal y académica del estudiante, así como las necesidades sociales a las que debe responder (Legislación Universitaria, 2008). A partir de estos planteamientos se derivan los perfiles de los docentes que han de diseñar y desarrollar las metodologías didácticas, los conocimientos, habilidades y actitudes, así como los medios que se han de utilizar en la enseñanza de la teórica y práctica, con la debida vinculación del proceso educativo a las formas de práctica social del egresado.

Bajo este marco y con el propósito de formar profesionales calificados en estomatología, capaces de prevenir y resolver los problemas que alteran al sistema estomatognático, en la (UNAM), en particular la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (FESZ) existe la carrera de cirujano dentista. Desde su fundación en 1976, se han desarrollado una serie de actividades con el fin de consolidar el modelo curricular que ofrece una forma innovadora en el proceso de formación de sus egresados, sin embargo esto no ha sido del todo posible, pues hasta ahora coexisten dos formas de enseñar, una que responde al modelo tradicional, que considera como objeto de estudio a la enfermedad, situación que predomina en la profesión; y otra forma alternativa que consideran como objeto de estudio al proceso salud-enfermedad. Dentro de los factores que han jugado un papel trascendente para impedir la consolidación del modelo, nos preguntamos cuál y cómo ha sido la formación de los docentes que han participado en la formación de estomatólogos.

El propósito del presente documento es analizar cómo la formación docente, en la Carrera de Cirujano Dentista (CCD) ha sido una determinante en el desarrollo del modelo curricular innovador de la estomatología.

Marco conceptual y teórico

La formación docente es un aspecto de gran trascendencia en las instituciones educativas, ya que se requiere de una planta docente que además de poseer una apropiación de contenidos inherentes a la profesión, cuenten con bases de una teoría pedagógica que sustente su práctica y como lo señalan Rockwell y Mercado, (1986: 5): “... posea una cantidad de elementos más sutiles e implícitos en esos puntos donde se cruzan lo afectivo y lo social con el trabajo intelectual”, es decir, el docente es quien realiza y determina parcialmente tanto las funciones sociales de la educación como sus fines particulares, es por ello, se pretende que el docente se apropie de su función y forme parte de su proyecto de vida, e identidad, a la que respete y le encuentre sentido, de construcción, de cambios constantes y lo posiblemente alcanzable, ideal o adecuado.

En la UNAM se forman profesionales con base en un perfil específico que permite a sus egresados resolver problemas determinados, sin embargo, no se proporcionan elementos para ejercer la docencia en caso de que alguno de ellos se interese en la misma²¹. En México en la década de los '70 ante la masificación de la educación como respuesta a las políticas gubernamentales, reclutaron como docentes de escuelas de nivel medio superior y superior de nueva creación, a pasantes o recién egresados, lo que propició la improvisación de la práctica docente.

El manejo de los contenidos teóricos disciplinares de una profesión parecía ser el único factor importante para ejercer como docente, lo que favoreció la desvinculación de los aspectos pedagógicos ante el hecho de no contar con maestros que respondieran al perfil necesario para poner en marcha las escuelas de nueva creación, que apoyaron sistemas de enseñanza llamados “innovadores” como el modular. Ante tal situación se generó un programa de formación docente, guiado por la concepción dominante de la Tecnología Educativa, como medio que orientara y delimitara las actividades en las aulas (Chehaibar, 1991; Pérez, 1995).

En la FES Zaragoza a través del Sistema de Enseñanza Modular (SEM) en la CCD, se pretendió establecer una relación horizontal entre el profesor y el alumno, con el objetivo fundamental de propiciar la formación de estudiantes críticos, analíticos, creativos, participativos y autónomos para la resolución de problemas bucodentales (Plan de Estudios, 1977)²². No obstante ha resultado evidente que para lograr tal perfil del alumno se requiere de diversos elementos integradores entre la institución, el docente y el alumno, teniendo claro que la Tecnología Educativa no lo favorece, y limitó el desarrollo del SEM.

Si bien el docente debe estar inmerso directamente en el proyecto de formación docente que la institución promueva, también que él mismo lo genere a través de una constante participación sobre todo de tipo grupal, ya que el intercambio de experiencias le permite encontrar sentido a su práctica docente, reflexionar sobre el modelo educativo al cual se incorpora, y las corrientes de pensamiento crítico como una vía de cambio al modelo de enseñanza tradicional. La formación docente es un tema de gran polémica, la perspectiva de capacitación e

²¹ En el período de (1968-1980), las políticas de formación de profesores en la UNAM, de acuerdo a un estudio realizado por CHEHAIBAR L., ubican el perfil del maestro acuñado por la figura de connotados políticos e intelectuales de la época, donde el status de la profesión liberal se enriquece con el ejercicio de la cátedra universitaria, como un acto complementario a su práctica profesional, cuya calidad está determinada por el dominio práctico de la profesión y el manejo de contenidos específicos de la disciplina que imparte. Ante el crecimiento de la matrícula desborda los recursos docentes de la institución y su organización académica, por lo que domina una docencia intuitiva, ya que se impone un reclutamiento masivo de nuevos profesores, profesionistas todos ellos que ante la perspectiva cada vez más estrecha de encontrar campo de trabajo en su profesión de origen, buscan en la docencia un medio de subsistencia. Desde la perspectiva institucional, este personal debe capacitarse en aspectos técnicos e instrumentales para la práctica de la docencia, de una nueva docencia masificada.

²² El objetivo se mantuvo en la reestructuración del plan de estudio que se realizó y aprobó en 1998.

instrumentación es vigente, sin embargo, consideramos que el término formación hace referencia a un proceso de formación integral en la educación. Este hecho debe permitir al docente por una parte, tomar una posición (política y teórica) dentro de un campo, y por otra parte, producir conocimiento en el mismo, esto es, constituirse así mismo, como un intelectual (Ferry, 1999).

En México, el desarrollo de los diferentes programas de formación de profesores responde a un conjunto de causas nacionales y a diversas tendencias internacionales definidas por la UNESCO. De esta manera han existido una serie de intentos de formación docente por parte de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), UNAM y otras instituciones educativas, para proponer y desarrollar procedimientos encaminados a formar, capacitar y actualizar a los docentes, todas ellas con la intención de mejorar cada vez más la práctica docente. Genéricamente se pueden reconocer tres momentos y tendencias en los programas de formación de profesores en México que en la actualidad coexisten: cursos aislados, programas de especialización y posgrados en educación.

En la CCD también se ha transitado por esos momentos. La formación implica procesos de carácter intelectual e histórico, es mucho más que la llamada formación pedagógica.²³ “Formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismos, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura” (Ferry, 1999). Necesariamente para formarse debe existir una motivación interna y formar parte del proyecto de vida del individuo, tener mediaciones a través de la interacción de otros individuos con el mismo propósito, ya que ninguna persona se forma a través de sus propios medios por el hecho de pertenecer a una sociedad.

Desde otra óptica dice Ferry (1999), “La formación es un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que lo lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizaje, de reencuentros y de experiencias” (p. 51). Para este autor, la formación en consecuencia debe abarcar el ámbito científico-pedagógico y el profesional-personal. El grupo²⁴ y las relaciones sociales que en él se construyan, pueden ser el mecanismo colectivo, de expresión, recreación, y autorregulación de la formación docente.

En la FES Zaragoza siempre ha existido la preocupación de contar con una planta académica de calidad. Se ubican siete etapas dentro de este proceso (Bellido, 1997), que

²³ Díaz Barriga (1996), el autor menciona que existe una polémica respecto a lo que se denomina formación en los programas de formación de profesores, para diferenciarlos de los programas de entrenamiento y capacitación. Por lo que es necesario analizar si la concepción pedagógica que orienta estos programas no se encuentra en una visión normativa y prescriptiva del conjunto de conocimientos que reclama el saber docente.

²⁴ Ezpeleta J. (1983), caracteriza al grupo dentro de la psicología institucional, concepto que aquí se retoma para apoyar la propuesta metodológica dentro de la carrera de CD.

transitan desde la perspectiva de la Tecnología Educativa con eventos académicos tipo curso, hasta la perspectiva sociocultural reflejada en la formación integral a través de la generación de un sistema integral de formación y actualización docente.

En este contexto, se entiende a la formación docente, como un proceso en donde el sujeto formante es un ente activo, desde una perspectiva ideológica de reconstrucción social²⁵, como la denomina Pérez (2000): "... que concibe a la enseñanza como una actividad crítica y una práctica social saturada de opciones de carácter ético..., y al docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica cotidiana para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como del contexto en que la enseñanza tiene lugar..." (pp. 399-422).

En este sentido el proceso formativo, debe considerar la posibilidad de que el docente pueda releer su formación profesional, su historia, revalorarla y tomar conciencia de sus posibilidades y carencias, para que desde ahí pueda participar en la formulación de programas de formación acordes a sus necesidades. Lo anterior permitiría en consecuencia, tratar de analizar la importancia de que el docente participe en su propio proceso formativo y de la necesidad de un cambio dentro de la carrera de CD.

El modelo de enseñanza innovador propuesto para la CCD de la FESZ, no ha permanecido estático, se ha modificado de acuerdo con el surgimiento de propuestas innovadoras tanto en lo psicopedagógico como en lo disciplinar. La base para la planeación de estas actualizaciones ha sido el proceso constante de evaluación, análisis de la situación, planeación y acción que se han realizado por las diferentes administraciones desde 1976 hasta 2010, para lo cual se ha tomado como base el instrumento "Análisis Prospectivo" de la Educación Odontológica propuesto en 1990 por la Organización Panamericana de la Salud (OPS)/Organización Mundial de la Salud (OMS), el cual permite identificar los avances y retrocesos hacia la operación del modelo innovador, con el objetivo de construir futuros posibles y deseables que orienten los cambios curriculares, para lo cual se establecen tres opciones de rango:

- a) Incipiente, que corresponde a un currículum tradicional;
- b) Intermedio y
- c) Avanzado que corresponde a un currículum innovador.

²⁵ Pérez (2000), menciona cuatro perspectivas básicas: la académica, la técnica, la práctica y la de reconstrucción social. Para esta clasificación sobre las perspectivas ideológicas dominantes en el discurso teórico y en el desarrollo práctico de la función docente y de la formación del profesor/a, considera los trabajos de Zeichner (citado por Pérez, 2000, p. 399) sobre la formación de educadores en Estados Unidos y Feimen-Nemser (1990) Alternativas estructurales y conceptuales, sobre la preparación de los docentes.

Dicho instrumento está organizado alrededor de cuatro aspectos del sistema educativo denominados categorías de análisis del sistema: contexto, estructura, función e integralidad. Aquí sólo abordaremos la categoría de Estructura, conformada por los indicadores relacionados con las características de los docentes y las propias del modelo educativo, que permiten estimar la vigencia y tendencias de dicho modelo, la forma interna de organización del proceso educativo que define a su vez, el modo de interrelación entre sus componentes.

Metodología

Se realizó un estudio cuantitativo y cualitativo con tres procedimientos básicos: 1) Análisis del perfil de los docente, a través de la identificación de la formación disciplinar, estudios de especialidad y posgrado; 2) Aplicación y análisis del instrumento “Análisis Prospectivo” de la Educación Odontológica particularmente en la categoría Estructura, para identificar los avances y retrocesos hacia la operación del modelo innovador, dicho instrumento fue aplicado en 1994, 2004 y 2010, a una población de 300, 150 y 100 docentes respectivamente; 3) Análisis de las actividades académicas programadas en los últimos cinco años, relacionadas con: la dimensión disciplinar, la pedagógica y la humanística.

Resultados principales

Al analizar el perfil docente se encontró que fue prioritaria en la formación docente, la dimensión cognitiva en las áreas de conocimiento biológica, clínica y social, y la experiencia profesional, así como en la dimensión pedagógica, los conocimientos del sistema de enseñanza modular y la capacidad del docente para transmitir en forma clara, ordenada interactiva, propositiva. Esto permite visualizar una contradicción entre el tipo de enseñanza y el rol del docente, ya que este último se enmarca en el modelo de enseñanza tradicional, lo cual de entrada es una limitante en el desarrollo del modelo curricular establecido para la carrera.

En los perfiles docentes por área de conocimiento, se repite lo anterior, dejando de lado lo relacionado con las dimensiones pedagógica y humanístico-cultural. Hay que destacar que en los diferentes períodos de gestión que ha tenido la carrera, hubo intentos en el cambio del enfoque de la Tecnología Educativa, hacia una perspectiva más reflexiva en la formación docente, con una forma de abordaje de los cursos y cursos-talleres programados con un enfoque multidisciplinario, bajo dinámicas participativas, en donde los productos emanados de ellos fueron pensados y fundamentados, para el análisis y síntesis. Este cambio se dio cuando varios

docentes ingresaron, o concluyeron estudios de posgrado como Maestría en Enseñanza Superior y el Doctorado en Pedagogía.

La formación docente en la CCD, en la década de los ochenta y noventa, se caracterizó por priorizar el aprendizaje de la práctica docente, para la práctica y a partir de la práctica, misma situación que se vivió y se ha vivido profundamente en la carrera y que ha expresado la orientación bajo esta perspectiva. De acuerdo con Pérez (2000) "...confía en el aprendizaje a través de la experiencia con docentes experimentados, como el procedimiento más eficaz y fundamental en la formación del profesorado y en la adquisición de la sabiduría que requiere la intervención creativa y adaptada a las circunstancias singulares y cambiantes del aula" (p. 410). Con esta perspectiva práctica de la formación docente, se concibió a la enseñanza como una actividad artesanal, como un proceso de ensayo y error, dando lugar a una sabiduría profesional que se transmite de generación en generación, mediante el contacto directo y prolongado con la práctica experta del maestro experimentado.

En este sentido, Elliot (1990), mantiene que esta cultura se asienta en una forma de práctica no reflexiva, intuitiva y fuertemente rutinizada que se realiza en el mundo privado del aula, aislado del resto de los compañeros profesionales, situación que ha dominado la práctica docente en odontología de la FES Z. En oposición a este enfoque tradicional de la práctica de la formación docente, en los últimos años de la década de los noventa y de la primera década del siglo XXI, se encontró que en la CCD, se dieron los primeros pasos dentro de una perspectiva diferente, con la intención de apoyarse en un enfoque reflexivo surgido de la práctica docente, tomando como referentes autores como Gramsci (1967) y Giroux (1990) con la idea del profesor intelectual, Stenhouse (1984) con su propuesta del docente investigador y Schön (1987) con la alternativa del profesor práctico reflexivo. Autores que ofrecieron una posibilidad de superar la relación lineal y mecánica entre el conocimiento científico-técnico y la práctica en el aula; asimismo se consideró a Elliot (1990) y su propuesta del desarrollo del currículum en la escuela y la investigación-acción como modo de provocar al mismo tiempo el desarrollo profesional del profesor, todo lo cual, fundamentó un cambio en la formación docente en CCD en la FES Zaragoza.

El enfoque reflexivo de la práctica rebasa las posturas tradicionales, al considerar al docente como el profesional enfrentado a situaciones complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas, señala Gimeno (2000), "... en este nuevo enfoque, se parte de la necesidad de analizar lo que realmente hacen los profesores/as cuando se enfrentan a problemas complejos de la vida del aula, para comprender cómo utilizan el conocimiento científico y su capacidad intelectual, cómo se enfrentan a situaciones inciertas y desconocidas, cómo elaboran y modifican rutinas, experimentan hipótesis de trabajo, utilizan técnicas, instrumentos y materiales conocidos y

cómo recrean estrategias e inventan procedimientos, tareas y recursos” (p. 412) Con lo cual se estructuró un programa de formación docente que no tuvo la cobertura esperada.

Esta perspectiva, ofrece en sí misma una gran complejidad que arriesga a quienes deciden incorporarla al proceso formativo de los docentes, ubicarse en el empirismo carente de apoyo teórico, acrítico y reproductor del enfoque tradicional de la práctica. Corriendo el riesgo, pero con un gran interés de no caer en él, se consideró a esta perspectiva como una alternativa en la formación de los docentes, tomando como punto de partida la evaluación educativa. Se encontró que el inicio en el desarrollo de dicha alternativa se integró el grupo denominado “Comisión de evaluación de la Carrera de Cirujano Dentista”, sin embargo, después de cierto tiempo el grupo no tuvo continuidad, ante cambios administrativos en la FESZ.

Fue hasta hace cinco años, con exintegrantes de la Comisión frente a la gestión académico-administrativa de la carrera, que las actividades académicas programadas en torno a la formación docente se basaron en los principios antes expuestos, así, se organizaron y desarrollaron actividades para promover el desarrollo humano del docente. Este proceso fue apoyado por la UNAM, con el financiamiento de un Proyecto de “Formación integral en la práctica educativa” cuyo propósito fue trascender lo técnico científico y promover la formación integral del Ser Humano y articular las necesidades de desarrollo humano con las de capacitación y/o actualización en los campos disciplinarios de la profesión.

La estrategia empleada se llevó a cabo mediante cursos-taller, en los que se aportaron los fundamentos de la formación integral, y la integración de los docentes de reciente incorporación con los de mayor tiempo en la práctica educativa, a fin de conjuntar conocimientos y experiencias, así como las diferentes disciplinas. Para el logro de los objetivos se plantearon cuatro etapas formativas dirigidas a docentes y estudiantes:

I. Individual, con relación al autoconcepto del participante, su proyecto de vida y procesos básicos del pensamiento para la el ejercicio de habilidades cognitivas. II. Social. Para analizar la influencia de la subjetividad e intersubjetividad en las relaciones humanas para la construcción del conocimiento, así como el rol del participante como sujeto inserto en un contexto social económico y cultural; III. Analizar la trascendencia del Ser como sujeto social y espiritual; IV. Creatividad, para identificar y superar los obstáculos para ser creativos a fin de propiciar atmósferas que la posibiliten en ellos y en sus estudiantes.

Sumado a lo anterior, se determinaron las siguientes políticas en la vida académica de la carrera:

- En todo evento académico se incorporarán actividades que de tipo disciplinar, pedagógica y cultural, a través de la participación de los propios docentes.
- En todos los cursos propedéuticos por ciclo escolar, los docentes realizarán actividades que fortalezcan los conocimientos disciplinares, habilidades y destrezas para el ejercicio

de la profesión odontológica, así como el desarrollo humano del profesional en formación y las actitudes que ponderen y resalten el comportamiento ético de la profesión estomatológica.

- Al concluir cada ciclo escolar los docentes diseñarán cursos metacurriculares de autoestima, liderazgo, estrategias de aprendizaje, entre otros con el propósito de fortalecer el desarrollo humano del estudiante y del él mismo.

También se programaron eventos académicos de inducción a la investigación educativa: Introducción a la investigación cualitativa, Problemas y estrategias metodológicas de la investigación cualitativa, Análisis de proyectos de investigación cualitativa entre otros, todos ellos desarrollados a través de una metodología participativa. Los cursos ofertados para la actualización académica superaron el abordaje de los contenidos disciplinares por especialidad y se organizaron a partir de las funciones profesionales bajo un enfoque de integración de conocimientos, sin embargo los esfuerzos se vieron limitados e interrumpidos nuevamente ante cambios de directivos a finales del 2010, cuando la formación docente ha regresado a su desarrollo empírico, fragmentado, práctico y sin planeación (característico de los años 70), situación que se espera sea superada por medio del trabajo colegiado que actualmente se realiza por los docentes de la carrera, propuesto en el Plan de Desarrollo Institucional 2010-2014.

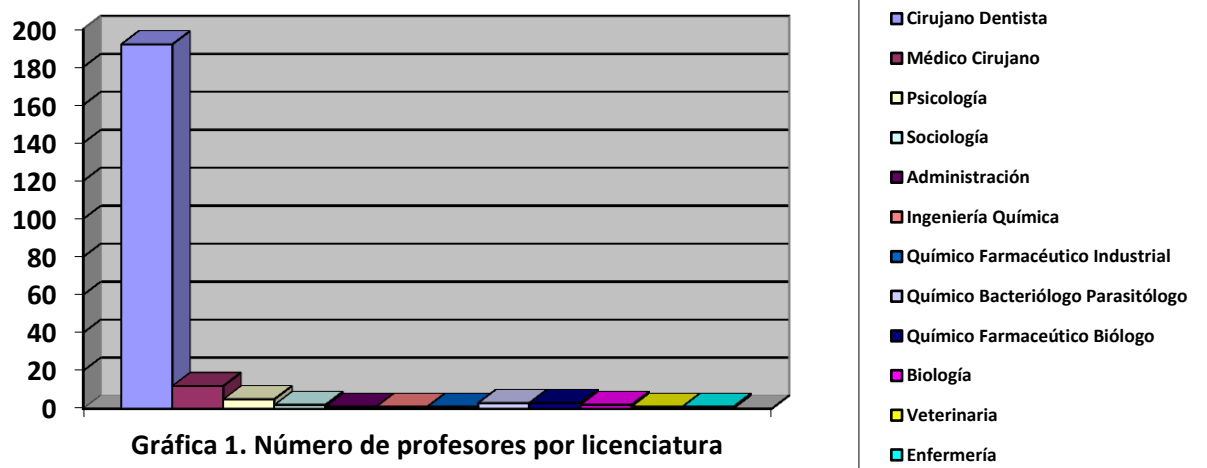
En el 2010 se contaba con 229 profesores, la cifra actual no se conoce debido al número de los docentes jubilados y nuevas contrataciones (obtenidas bajo el criterio principal de contar con especialidad o estudios de posgrado en el campo disciplinar, dejando de lado la formación o experiencia pedagógica). Sin embargo, el número no ha variado significativamente en los últimos dos años, lo que permite visualizar las características de los docentes previamente estudiados y de quienes se analizó su formación con tres perspectivas: licenciatura, estudios de posgrado y la combinación de grados obtenidos.

Como puede observarse en el **cuadro 1** en esta carrera se encuentran participando docentes de diferentes áreas del conocimiento, tanto del área de la salud con un 97.2% y un 2.8% de profesionales de las áreas del comportamiento, humanidades y químico biológicas. La integración de profesionales de otras áreas propician el abordaje multidisciplinario de los contenidos teóricos y prácticos que conforman el plan de estudios, haciendo una diferencia con los de otras instituciones formadoras de Cirujanos Dentistas, sin embargo actualmente las reuniones académicas entre las áreas de conocimiento son mínimas y generalmente uniprofesionales .

Cuadro 1. Licenciaturas del profesorado de la Carrera de Cirujano Dentista de la FES Zaragoza

Formación docente	Número de profesores con grado de licenciatura
Cirujano Dentista	192
Médico Cirujano	12
Psicología	5
Sociología	2
Administración	1
Químico Farmacéutico Industrial	1
Químico Bacteriólogo Parasitólogo	3
Químico Farmacéutico Biólogo	3
Biología	2
Veterinaria	1
Enfermería	1

Fuente: Informe de la condición académica del personal docente de la Carrera de Cirujano Dentista, junio-agosto de 2010.

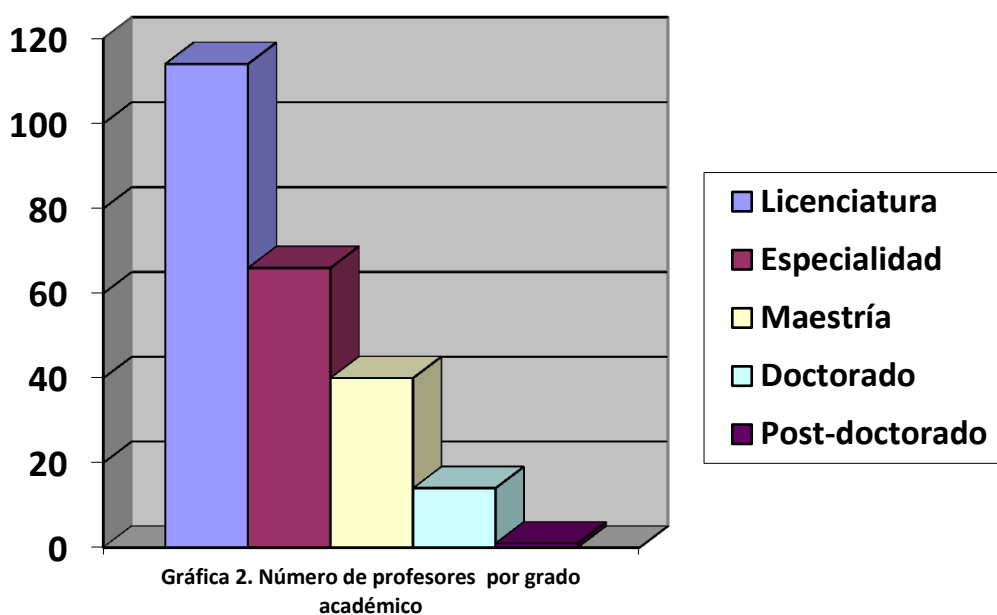


El nivel académico de los docentes obtenido a través de los estudios de posgrado se ve reflejado en el número de grados obtenidos en el **cuadro 2**, en donde el dato muestra que el 55.5% de los docentes cuentan con especialidad y/o algún grado académico, lo que sugiere la posibilidad de que esta cultura académica promueva en estudiantes y profesores el interés en la investigación formativa, así como de aspirar a los estudios de posgrado, lo cual repercute en el nivel

académico de los estudiantes y en su desempeño profesional. Es importante señalar que aquí no aparece el dato acerca de los profesores que estaban realizando estudios de posgrado en el momento del estudio, además de aquellos que aún no cuentan con el grado académico.

Cuadro 2. Relación de grados académicos y profesores

Grado académico	Número de profesores
Licenciatura	114
Especialidad	67
Maestría	37
Doctorado	13
Post-doctorado	1



Fuente: Informe de la condición académica del personal docente de la Carrera de Cirujano Dentista, junio-agosto de 2010.

En el **cuadro 3** se resalta el hecho de que más del 50 por ciento de los profesores se preocupan por tener una preparación del más alto nivel, al realizar estudios de doble licenciatura, doble

especialidad, hasta el caso de quien cuenta con los grados de Maestría, Doctorado y doble post

Estudios realizados	Número de profesores
Una licenciatura	111
Dos licenciaturas	2
Dos licenciaturas y una especialidad	1
Una especialidad	61
Dos especialidades	1
Especialidad y Maestría	4
Dos especialidades y maestría	1
Maestría	23

docto
rado.

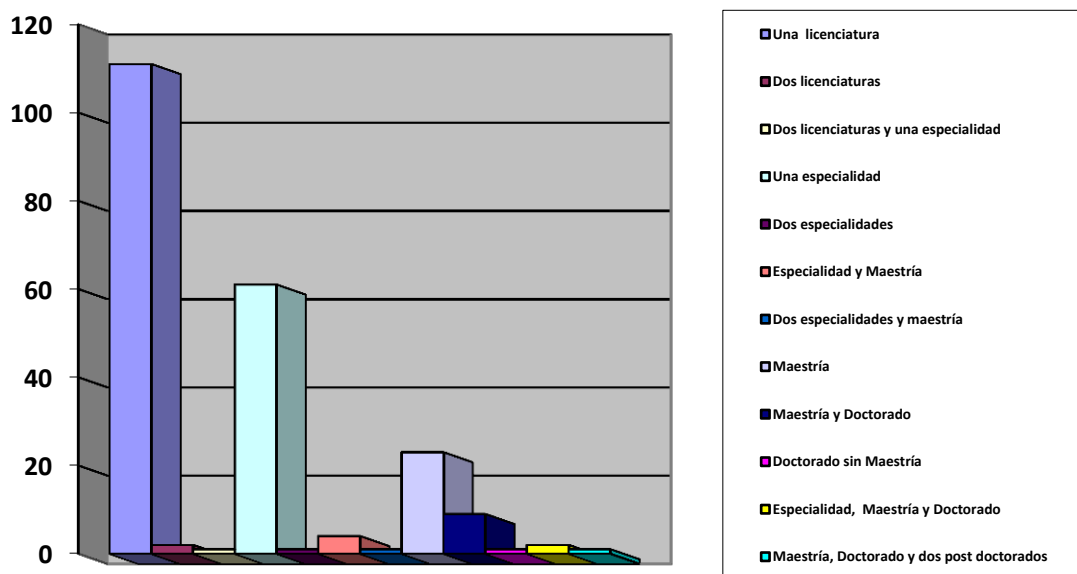
Lo
que
muest
ra que
los
profes
ores
cada
vez se
acerc
an
más a
las
exige
ncias
acadé

micas, las necesidades nacionales y globales.

Cuadro 3. Relación de estudios realizados por profesor

Maestría y Doctorado	9
Doctorado sin Maestría	1
Especialidad, Maestría y Doctorado	2
Maestría, Doctorado y dos post doctorados	1

Gráfica 3. Estudios realizados por profesor.



Fuente: Informe de la condición académica del personal docente de la Carrera de Cirujano Dentista, junio-agosto de 2010.

Un hecho a destacar es que diez de los profesores del posgrado, han realizado sus estudios en el área educativa. Las dos carreras estudiadas por los docentes odontólogos son Medicina y Enfermería, así como las especialidades de Ortodoncia, Patología Bucal, Cirugía Maxilofacial, Odontopediatría, Atención integrada del Niño y el Adolescente, Atención Primaria en Salud, Endodoncia y Endoperiodoncia. Como se observa en los resultados, el perfil de la mayoría de los docentes puede ser considerado como aceptable ya que más de la mitad, cuenta con una formación superior a la licenciatura y con estudios de posgrado en el campo educativo.

Resultados de la aplicación del instrumento Análisis prospectivo de la educación odontológica 1994, 2004 y 2010

Categoría Estructura

Personal docente capacitado técnica y pedagógicamente con posibilidad de actualización a través de programas formales.

Atributo 24. Formación pedagógica del profesorado / Año de aplicación	1994	2004	2010

a) La escuela no exige al ingreso de profesores, ni ofrece ni promueve la formación pedagógica a los profesores.	b) La escuela ocasionalmente ofrece y promueve la formación pedagógica de algunos profesores.	c) La escuela ofrece y promueve regularmente la formación pedagógica de todo el profesorado.	a () b (☑) c ()	() () (☑)	() () (☑)
Atributo 25. Actualización de los profesores y personal de salud:			1994	2004	2010
a) La escuela no cuenta con mecanismos que faciliten la actualización de los profesores.	b) La escuela ocasionalmente promueve la actualización de los profesores.	c) La escuela cuenta con mecanismos que permiten la actualización de los profesores y del personal de salud de los servicios involucrados en la formación de personal de salud oral.	a () b (☑) c ()	() () (☑)	() () (☑)
Atributo 26. Naturaleza de la actualización del profesor y del personal de salud.			1994	2004	2010
a) Las actividades de actualización constituyen hechos particulares para satisfacer intereses individuales de los profesores o directores de departamentos o de la escuela.	Las actividades de actualización corresponden a cursos con objetivos claros y programación definida, para mejorar el conocimiento técnico en campos específicos de la docencia.	Las actividades de actualización constituyen un verdadero proceso de educación integral que permita explicar el proceso salud enfermedad, adquirir responsabilidad, tomar decisiones y actuar objetivamente ante la realidad.	a (☑) b () c ()	() () (☑)	() (☑) ()

Como se puede observar en la CCD ha existido un avance hacia el modelo innovador de la enseñanza estomatológica en lo relacionado a la formación y actualización de la docencia, sin embargo es necesario reforzar el avance de los docentes en actividades de actualización que constituyan un verdadero proceso de educación integral que permita explicar el proceso salud enfermedad, adquirir responsabilidad, tomar decisiones y actuar objetivamente ante la realidad.

Conclusiones

La formación docente en la FES-Z, UNAM y en particular en la CCD, ha sido planeada y desarrollada bajo diferentes perspectivas pedagógicas, y entre éstas se ha enfatizado más el desarrollo del docente en el campo disciplinar, con actividades de actualización que corresponden a cursos aislados, de tipo individual, restaurativo y rehabilitador, restringiendo su práctica docente a la instrucción y adiestramiento en la forma de enseñar y “calificar a los alumnos/as, con marginación del campo pedagógico y humanístico, así como los principios fundamentales del Sistema de Enseñanza Modular: relación teoría-práctica, participación activa de estudiantes, multi-interdisciplina y vinculación con la práctica profesional integral (formación del talento humano, producción de servicio y producción de conocimiento).

Por lo anterior, se propone que la formación, superación y actualización docente deben ser procesos constantes encaminados a ofrecer los elementos teóricos-metodológicos y técnicos desde las dimensiones pedagógica, multi-interdisciplinaria y humanístico-cultural, que permitan a la planta académica de la citada institución, su profesionalización para el mejoramiento de la formación del talento humano. Para el logro de este proceso, se hace necesario establecer un programa permanente de formación docente, acorde con los planteamientos de la educación superior para el siglo XXI, que dé cause a los fundamentos del Sistema Modular antes citados, bajo la teoría de la complejidad y el desarrollo de ambientes de aprendizaje.

En América Latina, se han formulado principios similares al plan de estudios de la FES-Z, UNAM, por lo que fue importante indagar sobre la formación docente, a fin de identificar cuáles han sido las limitaciones y proponer alternativas de intervención para el desarrollo del modelo innovador y establecer el conocimiento integral estomatológico como un campo de las ciencias de la salud, que incida en la comprensión profunda teórico-práctica de los problemas del área.

La interrelación del proceso salud-enfermedad del sistema estomatognático, entendido como la articulación de lo biológico y lo social, con las categorías de la práctica profesional en sus tres componentes, ya citados, conformarían los elementos de un proceso complejo en permanente construcción, a través de la metódica multi-interdisciplinaria, en un sistema de enseñanza integral.

Desde esta lógica, se podría desarrollar un conocimiento articulado y complejo en los docentes, que permita cambios en las formas de reflexionar, comprender, enseñar y desarrollar una práctica profesional acorde con la realidad latinoamericana.

El modelo curricular establecido como innovador no se ha concretado, pues son varios los docentes que actúan de manera individualista, lo cual que se refleja en la forma en que basan su didáctica, con exposiciones magistrales y evaluaciones mediante exámenes de respuesta estructurada, características del modelo de enseñanza tradicional, lo cual es reforzado con el hecho de que actualmente se programan cursos centrados en especialidades odontológicas y en una práctica profesional restaurativa y rehabilitatoria, que dejan de lado la prevención así como el trabajo cooperativo y colaborativo.

Relevancia y Pertinencia del trabajo de investigación

Actualmente en Latinoamérica se busca centrar la formación de los estomatólogos que coinciden con los principios establecidos desde los años 70 propuestos por la FES Zaragoza, por lo que se consideró que indagar sobre la formación docente permitiría identificar cuáles han sido las limitaciones que hemos tenido y que debemos resolver para desarrollar el modelo aún innovador, y desarrollar el conocimiento integral estomatológico como un campo de las ciencias de la salud, que incida en la comprensión profunda, teórico-práctica, de los problemas estomatológicos.

De esta lógica se podrá favorecer un conocimiento articulado y complejo en los docentes, que permita comprender, reflexionar, enseñar y desarrollar una práctica profesional acorde con la realidad latinoamericana, en la que se aborde el objeto de estudio “proceso salud-enfermedad” (articulación de lo biológico y lo social) mediante una práctica profesional (formación del talento humano, producción de servicios y de conocimiento), como un proceso complejo en permanente construcción, a través de la metódica multi/interdisciplinaria, para un sistema de enseñanza integral.

Relación con el área de producción

Es indispensable la formación y actualización docente, y el trabajo colegiado de manera permanente, para discutir desde el método de la complejidad, la articulación del proceso salud-enfermedad, como objeto de estudio e intervención y su respuesta a través de la práctica profesional integral en el campo estomatológico para así lograr el desarrollo científico-técnico-social-ético de la profesión. El tipo de formación profesional en el área de la salud impacta en la población mediante la calidad de la producción de servicios que le brinda.

Referencias bibliográficas

- Aroche Sandoval S. A. (coordinadora). (2001). La formación de Profesores en las Universidades Públicas de los Noventa. México: UNAM. ENEP Aragón.
- Bellido C. M. E. et al. (1997) “La Formación Docente: análisis de una experiencia” en Memorias del Simposio sobre Alternativas Universitarias. (pp. 8-20). México: UNAM.
- CLATES, UABC. (1976). Enseñanza Modular: México: UNAM.
- Chehaibar, Nader L. M. (1991). Las políticas de formación de profesores en la UNAM. Perfiles Educativos (24), 27-64.
- Chehaibar, Nader L. M. (1992). Dos Décadas en la formación de profesores universitarios. Una reconstrucción analítica. Ponencia presentada en el Foro El debate sobre la formación de profesores en las universidades públicas en los 90's. México: UNAM. ENEP Aragón.
- Díaz Barriga Ángel (1990). Investigación Educativa y Formación de Profesores. Contradicciones de una articulación. *Cuadernos del CESU*. (20), 1-75.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Esquivel, J. Y Chehaibar, L. (1987). *Profesionalización de la docencia*. México: CESU-UNAM.
- Ferry, Gilles (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.
- Ezpeleta, Justa y M.E. (1983) *En busca de la realidad educativa. Un estudio sobre las maestrías en educación*. México: DIE-CINVESTAV- IPN.
- García, González Amparo (2005). La construcción de una Metodología Participativa de los docentes a través de la Evaluación Educativa. El Caso de la Carrera de Cirujano Dentista de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Tesis de Maestría, en Enseñanza Superior, UNAM, FES Aragón, México.
- Gimeno Sacristán J, Pérez Gómez A. I. (2000). *Comprender y Transformar la Enseñanza*, 9ª ed. Madrid: Morata.
- Giroux Henry. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Barcelona: Paidós-MEC.
- Gramsci Antonio. (1967). La Formación de los intelectuales. México: Grijalbo.

- Honore, Bernard (1980). Para una Teoría de la Formación, dinámica de la formatividad. Madrid: Narcea.
- Martínez, R. Herrera, N. Pérez, F. García, G. Gómez, C. (2011). Informe de los resultados de la aplicación del instrumento “Análisis Prospectivo de la Educación Odontológica en 1994, 2004 y 2010. mimeo. México: UNAM. FES Zaragoza.
- Mardones, J. M. y N. Ursua (1982). Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Barcelona: Fontamara.
- Navarro, P. M. G. et. al. (1995). Trayectoria de la Formación docente en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Políticas y acciones de la formación docente en México. Investigación Educativa. (5), 193-210. México: CISE. UNAM.
- Navarro, P. M. G. et. al. (1995). Once años de experiencia de formación docente en la ENEP Zaragoza. en Memorias del Foro Nacional de Formación de Profesores Universitarios, México: UNAM. p. 2
- Navarro, P. M. G. et. al. (1995). Práctica Educativa y Formación Docente en la ENEP-Zaragoza. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Zaragoza. México: UNAM
- Pérez, G. A.I. (1995). “Curso: Desarrollo Curricular y Práctica Docente. Currículum y Evaluación”. En Cuadernos de Evaluación. pp. 11-50.
- Pérez, Gómez, A. I. (2000). “Enseñanza para la comprensión”. En Gimeno, Sacristán J., y Pérez, Gómez A. I. Comprender y Transformar la Enseñanza, (pp. 399-422). 9ª ed. Madrid: Morata.
- Rockwell, E., Mercado R. (1986). La Práctica Docente y la Formación de Maestros. Cuadernos de Educación. México: DIE.
- UNESCO. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. En Informe Mundial de la UNESCO. Paris.
- UNAM, FES Zaragoza. (1977). Plan de Estudio de la carrera de Cirujano Dentista. México.
- UNAM, FES Zaragoza. (1998). Plan de Estudio de la carrera de Cirujano Dentista. México.
- Schön, D. A. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.
- Stenhouse, L. (1984). La investigación y el desarrollo del currículum, 4ª.ed. Madrid: Morata
- Zarzar, C. Carlos. (compilador). (1988). Formación de Profesores Universitarios, Análisis y Evaluación de experiencias, México: SEP. Nueva Imagen.