



EL SIGNIFICADO DE FORMACIÓN CONTINUA, QUE TIENEN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

SERGIO HUGO HERNÁNDEZ BELMONTE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

belshu@hotmail.com

Resumen

Formarse y ser formado, una tarea de interioridad y exterioridad, producto de la responsabilidad individual pero de carácter social; la formación docente un tema que no es nuevo pero que no se ha abordado en profundidad y menos considerando a los mayores portadores de información, los maestros. Este texto aborda los avances de una investigación de tipo cualitativo en torno a los significados que los docentes de educación primaria otorgan a la formación continua; se considera a la formación como un tema emergente, de apropiación de la cultura pero al mismo tiempo de posibilidad de negación, en el sentido de que el sujeto puede ir mucho más allá, porque eso es la formación el planteamiento de nuevos escenarios y la oportunidad de transformación personal y social. Se exhibe la perspectiva teórica y metodológica del estudio y además se muestran los propósitos y preguntas de investigación, considerando que el objeto de estudio está en construcción y que por tanto el tortuoso camino de la investigación se está delineando.

Palabras clave: Formación docente, significados, sujeto y cultura, negación y transformación docente.





INTRODUCCIÓN

La formación continua docente es un tema que siempre ha estado presente pero se le ha prestado poca atención, es a partir de la década de los 90 con las reformas en educación en México y América Latina, que toma auge y se considera como un asunto emergente. La formación continua comprende todos aquellos cursos, talleres, Seminarios, etc., que recibe el maestro mientras se encuentra en ejercicio de su profesión y reside en la búsqueda de la profesionalización docente, situación que la coloca a debate por su complejidad y por ser un tema de relevancia educativa.

Se tiene la creencia de que todos aquellos elementos que el maestro no pudo adquirir dentro de su primera formación habrá de construirlos en la formación continua, llenando vacíos formativos característicos de la docencia en un proceso que lo acompaña en todo momento y que será inherente a su ejercicio profesional. Vista de esta manera la formación continua es una fuente de renovación del actuar docente y una oportunidad de transformación del sujeto y de su entorno social.

El objeto de estudio de esta investigación sigue su proceso de construcción, sin embargo, para este momento consiste en indagar los significados que el maestro asigna a la formación continua, es decir, se encamina a investigar a través de un estudio cualitativo, las relaciones de esperanza y anhelo que dan sentido a la vida del sujeto y que le permiten conectar el mundo individual y el cultural, este último como una construcción social (Bruner, 2006).

La creación de significados le sirve al docente para incursionar en la cultura y para llegar a la negación de la misma, esto implica la superación de lo dado, porque la formación permite al sujeto ir más allá de lo establecido. El maestro como cualquier otro sujeto, al vivir en sociedad comparte significados públicos y establece procedimientos de interpretación y negociación (Bruner, 2006), es de allí la importancia de reconocerlo como intérprete de primer orden y de darle voz para comprender todo lo que puede aportar al ámbito de la formación.

Con frecuencia el maestro atribuye a su experiencia su éxito o fracaso en el aula, también hace alusión de que “la práctica hace al maestro”, que es su trabajo en el aula y los años en servicio lo que le permiten tener un mejor desempeño. Esto lleva a considerar algunos cuestionamientos: ¿dónde queda el papel de la formación continua?, ¿qué impacto tiene la





incursión de los maestros en programas formativos, dentro de su actuación docente?, ¿por qué el maestro accede o no a participar en la formación que el proporciona el Estado?, ¿qué elementos considera al momento de trazar su proceso formativo? El maestro parece olvidar el impacto que la formación posee en su desarrollo profesional, se vuelve entonces necesario recuperar cómo la significa y qué sentido le atribuye, por qué le dedica tiempo, es decir, cuáles son sus motivaciones de formación.

SUPUESTOS, PROPÓSITOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La atención a la formación continua como tema emergente ha traído consigo medidas que parecen no tener un impacto en la mejora de la práctica educativa del docente, esto se observa con la implementación del Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNap) y su sucesor el Sistema Nacional de formación continua y superación profesional de maestros en servicio (SNFCSP), que aunque gozan de una planeación prospectiva enfrentan obstáculos en su camino y además tienen la peculiaridad de ofrecer programas de formación continua que se percibían (y sigue sucediendo) como ajenos a las necesidades de los docentes en servicio. La investigación parte del siguiente supuesto:

- La emergencia por atender las necesidades formativas del maestro, genera propuestas que le permiten construir visiones acerca cómo debe ser su actuar docente, representaciones de cómo ser un buen maestro, del papel de relevancia que posee ante la sociedad. Sin embargo, el maestro realiza amalgamas entre sus deseos y necesidades, sus anhelos y esperanzas o mejor dicho sus significados, haciendo que la formación continua se convierta en un camino paralelo que ha tenido que entrelazar entre lo prescrito y lo deseable.

Los significados de los maestros distan de los planes y programas preestablecidos, el docente marcha en una dirección distinta a la que el marco institucional lo hace; pasa por un proceso de reflexión y de transformación, es decir, de formación, en el que surgen tensiones entre lo instituido y lo instituyente, entre la interioridad y la exterioridad del sujeto, entre la aceptación y la negación; es decir el maestro hace una negociación para poder dar cabida a las tareas que se le demandan sin renunciar a su subjetividad.

Todo problema tiene una razón de ser, una motivación que mueve al sujeto investigador a la búsqueda de información que le permita entender su objeto de estudio. Esta investigación





tiene como propósito principal: comprender el significado que el docente de educación primaria reconoce y asigna a la formación continua. Además busca entender cómo los docentes se colocan frente a la realidad que viven en el ámbito formativo e identificar cómo los maestros consideran que el sistema educativo responde a sus expectativas.

El establecimiento de propósitos trae consigo el planteamiento de algunas preguntas, la más importante es: ¿Cómo se plantea el docente su formación continua, cómo la está viviendo, cómo se pone enfrente de lo que se le ofrece y de lo que se le exige? Al profundizar en la investigación se espera poder responder otros interrogantes tales como ¿Por qué un docente decide participar o no, en programas de formación continua?, ¿Cuáles son las necesidades de formación que los docentes de educación primaria reconocen como prioritarias?, ¿Qué expectativas tiene el maestro de su de formación?, ¿Qué papel desempeña el docente en su formación?, ¿Qué aporta un docente a su formación?, ¿Considera el maestro a la formación como un elemento de transformación de su actuar docente?, y demás.

El estado en cuestión

Para poder andar por el camino de la investigación se requiere pasar por donde alguien más ya lo hizo, provocando que sea una tarea compleja, pues la búsqueda de información invita a no repetir lo ya hecho y si se hace porque la necesidad lo demanda, es deseable posibilitar un avance en el campo educativo. Se decidió trabajar con artículos, libros y tesis en torno al tema, de no más de 10 años de antigüedad; la revisión de tesis de maestría y doctorado se hizo con base a las plataformas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); los artículos se extraen las bases de datos como el IRESIE, REDALYC y la REDIE.

Se hizo un esbozo acerca del concepto de formación visto desde la perspectiva de distintos autores como Alliud (1998), Anzaldúa (2004), Castañeda (2009), Gadamer (1991), Gilles (1991), Lella (1999), Liston y Zeichner (1993), Yurén (2008); hasta este momento se han abordado textos que explican la tendencia de la formación docente a nivel nacional (La creación del ProNap, Acuerdo 676 por el que se establecen las reglas de operación del Programa del SNFCSP, la Ley General de servicio Profesional docente LGSPD, etc.) e internacional (Recomendaciones Educación para Todos, del Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo).





La búsqueda llevó a la conceptualización de la formación continua con base a algunos autores y a la parte institucional en el sistema educativo nacional:

- Lella (1999) afirma que “la formación continua es la que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera, de toda la práctica docente, y toma a esa misma práctica como eje formativo estructurante” (p. 6), en este sentido se considera a la práctica como un medio de formación y como un proceso de perfeccionamiento de la fase inicial; así la formación no puede desligarse de la práctica y viceversa.
- Conforme a la postura de Vezub (2005) la formación continua “es una actualización de los ámbitos cultural, científico, humanístico y pedagógico que mencionan los conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para la actividad profesional” (p. 202). Esta definición es muy certera en el sentido de que abre la posibilidad de ver que el trabajo docente va más allá del carácter pedagógico, incluso habría que agregar el componente social y el valoral.
- Dentro del sistema educativo mexicano y como parte del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio (SNFCSP) la formación continua es de tres tipos: la actualización, la capacitación y la superación profesional.
 - (a) La actualización se refiere a la incorporación de elementos teóricos, metodológicos, disciplinares e instrumentales que aparecen junto con las nuevas tendencias educativas.
 - (b) La capacitación se encamina al uso eficiente de las innovaciones del sistema educativo, es un proceso que se vincula más al desarrollo de herramientas para el trabajo en el aula y que tiene que ver más con aspectos típicos de la mecanización.
 - (c) La superación profesional se destina a los profesores que quieren especializarse en alguna área en específico, son los estudios de nivel especialización, maestría y doctorado ofrecidos por el propio sistema educativo, con los que el docente busca encontrar mayores niveles de habilitación profesional (SNFCSP, 2008).

Los cambios en educación son vertiginosos, cada situación que se presenta obliga a considerar al maestro como un sujeto en formación constante, un profesional inacabado que con el pasar del tiempo tiene la posibilidad de mejorar su práctica, de acuerdo con Ferry (1991), la formación es un proceso que nunca termina y por el cual todo profesional debe atravesar, es una responsabilidad personal y social.





Perspectiva teórica y metodológica

Son distintos los autores los que se abordaron para obtener claridad acerca del tema de la formación, la formación docente y la formación continua. Sin embargo, es en la corriente alemana del *bildung*, donde se encuentra la luz para entender un tema tan complejo. El *bildung* o formación sólo es posible obtenerlo a través de la disciplina, que se finca en el cultivo, la apropiación y la socialización (Gadamer, 1991).

El sujeto pasa por un proceso de apropiación de la cultura en el que está cimentado lo dado, las imágenes, representaciones y creencias; en un ejercicio de interioridad y exterioridad, se negocian los conocimientos que posee el sujeto y los que el colectivo le proporciona para llegar a ser, de esta manera no puede ser quien es si no es porque existe el otro, es un proceso de alteridad.

Pero el *bildung* o formación, es al mismo tiempo una invitación a la negación, a ir más allá de lo dado, a estar dispuesto a cuestionar la situación actual; no es una simple aceptación de lo establecido sino que la construcción que hace el sujeto se da por el cuestionamiento de la realidad y por la posibilidad de transformarse a sí mismo y transformar su entorno. La transformación la ejerce por dos vías: en la autoformación donde el sujeto se apropia de aprendizaje, formarse a sí mismo; y por la heteroformación que se liga a la tarea de enseñanza, para formar al otro.

La formación es la posibilidad de transformarse a sí mismo y transformar el entorno, porque el sujeto tiene la capacidad de reflexionar y reflexionarse, a través de la apropiación cultural y con ello de la negación, Yurén lo plantea así “la formación es fruto de la negación, mientras que los otros procesos (enseñanza, instrucción, capacitación, adoctrinamiento, guía y consejo) están orientados por un sentido de positividad y perfeccionamiento” (2008, p. 31). La negación trae consigo tensiones entre lo que se propone y lo que se desea, involucrando momentos de sacrificio en donde el sujeto tiene que renunciar a la particularidad por ascender a la generalidad pero sin perder su libertad, cuando esto sucede las tensiones llevan a establecer una relación asimétrica de poder en donde el sujeto que es libre puede llegar a asumir el rol de dominado ante la parte institucional que es la que ostenta el carácter dominante.

La relación de poder sólo se puede establecer con sujetos libres, situación que posibilita la formación porque esta le confiere al sujeto un grado de autonomía en el que puede trazar su





propio rumbo, decide avanzar o retroceder, elige la vía de su formación y lo hace porque para ello cuenta con una base cultural que lo sostiene; el sujeto ha podido desenvolverse en distintos medios como son la escuela, la familia y otras instituciones que le permiten reconocer distintos escenarios de actuación.

Desde la cuestión metodológica tal como indican Taylor y Bogdan (1987) “lo que define la metodología es simultáneamente tanto la manera cómo enfocamos los problemas, como la forma en que le buscamos las respuestas a los mismos” (p. 114), en este sentido el enfoque que se utiliza es el cualitativo por considerar que es la mejor forma para escuchar los significados de quienes hasta este momento les ha sido negado, ofreciéndoles el rol de traductores e intérpretes de la realidad conformada a través de su proceso formativo.

En la investigación cualitativa de acuerdo con Flick (2007):

Los objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano. Por tanto, los campos de estudio no son situaciones artificiales en el laboratorio, sino las prácticas e interacciones de los sujetos en la vida cotidiana. (p. 19).

La forma de adentrarse a la información responde al paradigma interpretativo en el que la predicción explicación y control no son suficientes, sino que la relevancia está encaminada hacia la comprensión, el significado y la acción; desarrollar un trabajo interpretativo con los maestros, considerados los intérpretes principales, posibilita penetrar en su mundo, en las percepciones, creencias y representaciones que construyen.

Aquí es necesario mencionar que el investigador posee la cualidad de laborar como docente en una institución formadora de docentes y al mismo tiempo ser profesor de primaria, por lo que se estará investigando a iguales. Esto obliga a tratar de deslindarse de prejuicios acerca del tema de investigación y a hacer un distanciamiento para la obtención valoraciones objetivas.

El escenario de estudio y los intérpretes de primer orden

El estudio se realiza en la Dirección General de Servicios Educativos en Iztapalapa (DGSEI), en la Dirección Regional de Servicios Educativos Juárez (DRSEJ). Se partió del supuesto de que al ser un órgano descentralizado dentro del Distrito Federal, la oferta de formación docente sería distinta a la que se ofrece en las demás direcciones operativas.





Se diseñó y aplicó un cuestionario exploratorio en tres escuelas primarias del turno vespertino, por casualidad se recuperaron sólo los que habían contestado maestras y ninguno de maestros; con la lectura global de los resultados se definieron criterios de selección de intérpretes de primer orden, los que posteriormente tuvieron que ser redefinidos varias veces hasta encontrar a las maestras que participarían en el estudio. Al final se decidió trabajar con 7 maestras como lo muestra la tabla 1.1, las que entre sus características destacan el tener doble turno, pertenecer al nivel de primaria, haber participado en el programa de Carrera magisterial, la institución de egreso y el sexo.

Tabla 1.1

Selección de docentes informantes

Escuela de Procedencia	Sexo	Función que desempeña	Grado máximo de estudios	Institución de egreso	Antigüedad en el servicio
1	F	Docente de grupo	Licenciatura	BENM	5
2	F	ATP	Licenciatura	BENM	10
2	F	Docente de grupo	Licenciatura	BENM	12
3	F	Docente de grupo	Licenciatura	BENM	8
3	F	Docente de grupo	Licenciatura	BENM	12
3	F	Dirección	Licenciatura	BENM	28
X	F	Docente de grupo	Normal Básica	BENM	18

Nota: Elaborado con base a la información obtenida del cuestionario de exploración.

El acercamiento a las maestras ha sido de cordialidad y en su mayoría se muestran contentas porque una de las referencias que se repiten en su discurso es el olvido que se tiene hacia los maestros de la DGSEI, se perciben como alejados de lo que sucede en el ámbito educativo, hasta cierto punto relegados.

Se han desarrollado entrevistas en profundidad en dos momentos distintos con cada una de las maestras informantes. El primero se basó en un guion que contempló seis ejes temáticos: Elección de cursos, Experiencias formativas que marcan el desempeño docente, Necesidades de formación, Sentido de la formación, Formación y vida laboral del maestro y Espacio y tiempo dedicado a la formación; con la información obtenida se procedió a realizar la transcripción de las entrevistas a textos y se dio una primera lectura global con el fin de detectar aquellos temas susceptibles de ser profundizados. El segundo fue un nuevo acercamiento a las profesoras para hacer profundizar en algunos temas, se transcribieron las entrevistas y de nuevo se leyeron de forma global para identificar lo que dice el sujeto.





CONCLUSIONES

Hablar de la formación continua docente desde la significación que los maestros tienen de ella, es una tarea compleja que está en proceso de construcción. Son pocos los textos que abordan el tema y que le otorgan al docente el papel de actor educativo; hasta el momento se ha elaborado un estado del arte que sienta las bases conceptuales que permitirán entender de qué se habla; se ha ideado una metodología para llegar a la comprensión que consta de entrevistas en profundidad con un enfoque cualitativo. Ahora queda amalgamar la información para la construcción de categorías de análisis y con ello la elaboración de la tesis correspondiente, es decir, queda sólo trabajar y trabajar.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Bruner, J. (2006). Actos de significado Más allá de la revolución cognitiva. Editorial Alianza editorial: Madrid.
- Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Editorial Morata: Madrid.
- Gadamer, H. (1991). Verdad y método. Ediciones Sígueme: Salamanca.
- Gilles, F. (1991). El Trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Ediciones Paidós: México.
- Taylor, S. J. y Bogdan R. (1994) Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Editorial Paidós Básica.
- Yurén, T. (1999). Formación, horizonte al quehacer académico. Universidad Pedagógica Nacional, México.

