

TENDENCIAS CURRÍCULARES EN LOS MODELOS EDUCATIVOS DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTATALES.

DRA. ELIZABETH ZANATTA COLÍN

RESUMEN

Un elemento central del conjunto de disposiciones que comprende el modelo educativo, es el currículo. De tal manera, que las reformas educativas se siguen cristalizando en el currículo, pero ahora como un elemento central del denominado modelo educativo. Se requiere de un análisis del sentido de las tendencias que guardan las disposiciones para la construcción del currículo, toda vez que se constituye como elemento central del modelo que marca el rumbo de la formación en la Universidad Pública en México.

A finales de la década pasada se pone en marcha un conjunto de disposiciones que implican tendencias políticas, ideológicas y pedagógicas, acerca de la formación profesional que se sintetizan en proyectos de innovación denominados “modelos curriculares”, como parte integral de los “modelos educativos innovadores”. Dichos modelos educativos innovadores se caracterizaron en, al menos uno de, los siguientes elementos: la organización modular, la flexibilidad curricular, el currículo integrado, la organización por ejes o por niveles, el currículo centrado en el estudiante, el enfoque pedagógico constructivista y el aprendizaje basado en problemas. En este capítulo se analiza el sentido que guardan las directrices estipuladas en los modelos educativos de las universidades pertenecientes a CUMex., para el desarrollo del currículo, con la finalidad de identificar el tipo de currículo y sus implicaciones para la formación universitaria y su pertinencia para favorecer la identidad institucional.

Palabras clave: Currículo universitario, innovación curricular, modelos educativos, tendencias en la formación, prácticas en la universidad.

INTRODUCCIÓN

La condición del currículo en las últimas décadas se ha caracterizado por una secuencia constante de transformaciones, denominadas “innovaciones curriculares”. En los diferentes modelos se puede observar una tendencia progresiva a introducir procesos de instrucción más complejos y la consideración de aspectos subjetivos, como es el caso de: la motivación, los intereses, los significados, los valores, entre otros. Los primeros modelos se caracterizaron por procesos y objetivos simples relativos a un sentido instruccional; los modelos recientes integran una mayor complejidad. Analizar la trayectoria que las transformaciones han seguido, conduce necesariamente a revisar la estructura y supuestos de: los enfoques pedagógicos tradicionales, tecnocráticos basados en la tecnología educativa y los constructivistas, centrados o no, en competencias.

Cómo se puede observar en las interrogantes planteadas el análisis de los motivos a que responden los diseños curriculares se ubican en dos miradas: la interna y la externa. Desde la mirada interna se alude a la pertinencia del proceso pedagógico y el tipo de organización de los contenidos; desde la mirada externa se analiza la influencia del contexto social, la ideología del grupo condicionada por procesos culturales y socioeconómicos para influir sobre la formación.

LA MIRADA DESDE LA PEDAGOGÍA

Desde esta mirada, los estudios curriculares se centran en la forma pertinente de seleccionar y estructurar contenidos como medio idóneo de favorecer el aprendizaje y favorecer la formación. Estos diseños curriculares se han orientado a determinar ¿que debe ser ensañado?, ¿como deben ser organizados y estructurados estos dominios a fin de que favorezcan el aprendizaje?, ¿Qué modalidades deben prevalecer en el proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Qué tipo de actividades académicas de docentes y alumnos se deben favorecer para coadyuvar a un aprendizaje relevante?

Ya desde Taba, (1974) se analizaba la secuencia progresiva de los diseños curriculares como formas particulares de integrar y estructurar los contenidos. La propuesta de clasificación de Taba (1974, pp.499- 574) se realiza con base en un análisis de: los modelos corrientes para la organización del currículo, el tipo de organización y estructuración de los contenidos de aprendizaje, la selección de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sus características, sus ventajas y desventajas.

En el Modelo tradicional, la organización de contenidos se agrupa en materias. El contenido y las experiencias de aprendizaje se dividen y organizan por la lógica de los campos de la materia. Esta estructura primitiva del currículo por materias acentuaba el aprendizaje de detalles sin conexiones y dedicaba poca atención al desarrollo de procesos de pensamiento. El modelo tradicional tuvo como ventajas el que lo conocían los maestros y que facilitaba la planificación. Como desventajas representó la Inflexibilidad y el propiciar la adquisición del conocimiento separado y atomizado. Dicha Fragmentación del conocimiento no favorecía el aprendizaje acumulativo, ni la transferencia del conocimiento a otros campos, por lo que no favorecía el desarrollo cognitivo.

Otro modelo de organización curricular fue a través de grandes temas generales. Los contenidos se organizaban en núcleos disciplinares implicados en un tema. Se señaló como ventajas de este tipo de modelo el permitir combinar campos específicos dentro de grandes ramas de disciplinas afines, propiciando mayor integración y organización funcional del conocimiento mediante contenidos más significativos. Las desventajas que representó fue la dificultad de seleccionar conocimientos disciplinares que pudieran ser generalizables y el generar la condensación de campos de conocimiento con la coneciente superficialidad de lo mismos.

Una tercera propuesta fue el Currículo basado en procesos sociales y funciones vitales. En dicho currículo el conocimiento se organizó en torno a actividades humanas, relacionando contenidos con experiencias de vida, permitiendo incorporar las experiencias y proporcionando estándares del saber y los valores. Este tipo de modelo curricular tuvo como ventajas: el favorecer el desarrollo de significados y el desarrollo de dominios. Como desventajas se señalaron: la falta de criterios para permitir la evolución de los aprendizajes, las secuencias inadecuadas para lograr dominios teóricos que fragmentaron el conocimiento.

Una nueva alternativa fue el currículo activo o experimental. En este modelo, los centros de organización del currículo son las actividades, experiencias e intereses de los estudiantes. Como ventajas reportó: una mayor motivación de los estudiantes al contrarrestar su actitud pasiva contribuyendo a eliminar la percepción de esterilidad del aprendizaje al asociar el conocimiento con experiencias directas. El proceso pedagógico se caracterizó por dinámicas para la integración de varios campos de conocimiento, la aplicación de lo aprendido favoreciendo un aprendizaje significativo. Como desventajas del modelo se reportaron dificultades para transformar conocimiento casual en conocimiento organizado, falta de continuidad y dificultad para organizar experiencias en niveles complejos.

Por último se propuso el currículo integral que se caracterizó por la organización de núcleos que integraron varios campos o materias. El currículo integral permitió conservar la identidad de los campos de conocimiento. Las ventajas de este tipo de currículo se centraron en generar mayor interés y motivación por enfocarse en las necesidades de los estudiantes. Por ello, requería que la selección de los objetos de conocimiento y los problemas de estudio se seleccionarían con base en necesidades psicológicas y sociales de los educandos. Este modelo curricular pretendía promover aprendizajes activos y una relación significativa entre el aprendizaje y la vida. Como desventajas reportaba: dificultad para encontrar problemas con validez y alcance suficiente para saturar los fines del currículo, el peligro de descuidar principios esenciales o formas de pensamiento inherentes a las disciplinas.

En el discurso oficial, los motivos de estas transformaciones se fundamentaron en la imperiosa necesidad de intervenir para resolver deficiencias en la formación, mediante los avances que se reportaban desde las teorías psicopedagógicas. Los currículos tradicionales, que estructuraban contenidos por materias, privilegiaban la instrucción sobre la formación. Los modelos curriculares que

les siguieron favorecieron los procesos pedagógicos para propiciar el desarrollo cognitivo. Una característica común de estos modelos es su tendencia a centrar su razón fundamental en un solo criterio o principio: el proceso de enseñanza y aprendizaje. En contraste, una elaboración adecuada del currículo debe sustentarse en criterios múltiples y considerar una gran cantidad de factores. No debe de caerse en la conservación y transmisión de contenidos como algo estático, estratificado y unilateral.

LA MIRADA DESDE EL CONTEXTO SOCIAL

Desde la mirada externa a la estructura curricular se considera que el currículo es un proyecto político e ideológico que responde a necesidades sociales, económicas y se condicionan por la visión epistémica y el proyecto cultural de un grupo específico en un tiempo y contexto determinado. Desde esta postura el currículo se ha clasificado como: técnico, crítico, poscrítico.

Sacristán, (1999) indica algunas vías de análisis para ubicar un modelo o sistema educativo, dentro de la modernidad o la posmodernidad. Entre ellas: a). Los diseños curriculares parten de un análisis del proyecto cultural y el orden social al que favorecen o se diseña el currículo desde una visión parcial. b). los modelos educativos se basa en procesos simples de instrucción. La práctica educativa se basa en una teoría de la instrucción o comprende procesos de formación tomando en cuenta procesos de socialización y de enculturación. c). Cómo se concibe al sujeto. Parte de una consideración del sujeto en su complejidad o lo considera como un ser instrumental. d). Toma en cuenta la cultura de los sujetos implicados en el proceso educativo. e) Racionalidad a la que obedece el modelo educativo. Corresponde a una racionalidad funcional estratégica o instrumental o, bien, corresponde a una racionalidad comunicativa. f). Se desarrollan hipertextos culturales como vehículos de difusión de la cultura sustantivada.

Para comprender las transformaciones curriculares generadas en las últimas décadas, como parte de la modernidad o posmodernidad, se analizarán las innovaciones curriculares desde el orden y puntos establecidos por Sacristán, (op. cit.). En específico se tomarán como criterios: 1. Los diseños curriculares parten de un análisis global o parcial del currículo. 2. Cómo y en base a qué elementos se diseñan estos currículos y 3. En estas transformaciones se puede observar la adopción de criterios de selección y diseños curriculares con modalidades diversas.

EL DEVENIR DE LA INNOVACIÓN CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA

Las transformaciones curriculares en las instituciones educativas obedecieron a políticas de organismos externos, como se puede observar en las recomendaciones realizadas por ANUIES, (1997) a las instituciones de educación superior. Entre las recomendaciones de dicha institución, se encuentra la estructuración del currículo que surgió en las universidades en las décadas antecedentes.

Desde la década de los setentas se planteó la necesidad de promover diseños curriculares y metodologías de enseñanza que coadyuvaran a elevar la eficiencia de la formación en instituciones

educativas. Así en la década de los setenta, prevaleció una estructura curricular en dos fases, la primera con carácter formativo en núcleos básico de la disciplina y la segunda, con carácter especializado. En esta época se privilegió la organización de contenidos por materias para la conformación de un plan de estudios con una enseñanza tradicional que fomentó una actitud pasiva del alumno y un docente que dictaba conferencias. Por tanto se atendía a la instrucción y la asimilación de contenidos separados y atomizados. Sin un análisis del contexto social, ni de las necesidades de los sujetos en formación.

En los ochenta, la estructuración del currículo se organizó en tronco básico, estudios interdisciplinarios, sistema de créditos, inclusión de cursos de carácter opcional. Se pretendió lograr la estructuración e integración adecuada de los contenidos, evitando la carga excesiva en contenidos y horas docencia. Los modelos educativos de la década de los ochentas estuvieron influenciados por la tecnología educativa que considera al currículo como serie estructurada de aprendizajes. Esta corriente, se sustenta en la premisa de que la organización efectiva de contenidos permitirá al alumno lograr objetivos de diversa complejidad y con ello los fines de la práctica educativa. No se considera la relación con la sociedad y el contexto donde la práctica educativa se desarrolla. Desde esta perspectiva, el currículo no es más que una serie de procedimientos técnicos que aseguran el logro del aprendizaje.

Con una mirada retrospectiva, podemos señalar que lo que prevaleció en México desde los sesenta hasta entrados los ochenta fueron currículos organizados por materias y por temas generales. Al paso del tiempo, se revelaron las principales deficiencias provocadas por la prevalencia de esos tipos de currículos. Al respecto, Castañeda (1995) señala: falta de integración entre teoría y práctica, poca práctica (lo cual obstaculiza la construcción de conocimiento integrado y crítico), organización de contenidos de aprendizaje atomizada y fragmentada en materias, proceso de enseñanza-aprendizaje que promueve la asimilación de información memorística, sin que los estudiantes logren organizarla, analizarla con base en criterios teóricos y principios. Estas deficiencias originaron que se pasara de un currículo técnico a un currículo centrado en la experiencia, que prevaleció durante la época de los ochenta y buena parte de los noventa. Este tipo de currículo pone énfasis en procesos de tipo pedagógico considerando la experiencia como parte central de las estrategias de enseñanza. Aprendizaje.

En la década de los noventa, se reforzó el sistema de créditos en el marco de un currículo flexible, con tres o cuatro niveles de formación conformados en ejes transversales y longitudinales, con créditos optativos que pretenden la actualización constante, la formación interdisciplinaria, la movilidad estudiantil y el intercambio de profesores e investigadores. Se pretendió un diseño centrado en el estudiante. En casos aislados se diseñaron los currícula con el enfoque de competencias, bajo la modalidad de: tarea, disciplina o bien, holístico. Al final de esta década, algunas instituciones desarrollaron nuevas formas de organización académico-administrativa, como es el caso de la

organización departamental-matricular, en lugar de la organización original de escuelas y facultades. (op. Cit.)

Pese a esto, Castañeda (op. cit.) insiste en que, hasta mediados de los noventa, habían sido escasos los esfuerzos para transitar de una formación eminentemente teórica hacia una formación integral; del aprendizaje acumulativo a la transferencia de lo asimilado y el trabajo con contenidos complejos. También considera que se había cuidado poco la pertinencia de la formación, porque los contenidos fueron seleccionados y abordados a partir del interés de los docentes más que de las necesidades de un desempeño profesional experto.

A finales de la década de los 90(s), y de la década del 2000, se establecieron nuevas directrices para la innovación curricular. Fundamentados en los planteamientos de la conferencia de la UNESCO (1998), en París. Estos planteamientos se encaminan a lograr una formación más pertinente, sistematizada y polivalente. El enfoque de competencias presentó un incremento sustancial en las universidades públicas. Por otra parte, se enfatizó la necesidad de atender a la formación integral del estudiante, en congruencia con los nuevos pilares de la educación, en específico en cuanto al saber ser y el saber convivir. Estableciendo la necesidad de una formación valoral y de desarrollo personal, que coadyuvará a elevar la calidad de vida del estudiante. Recomendando un sistema tutorial, como acción estratégica para el logro de estos fines (ANUIES, 2000).

Por tanto, desde 1998 a la fecha, las instituciones adoptaron las políticas dictadas en la conferencia de la UNESCO, (2000) dictada en París. La formación se dirigió a atender a los nuevos pilares de la educación del informe Delors y los siete saberes propuestos por Morín. Se imponen modelos educativos basados en competencias con estructura flexible integral o modular y sistemas tutorales. La condición actual del currículo que prevalece en los diseños curriculares y su implementación en instituciones educativas, específicamente las de educación superior, se observa una tendencia a centrar la formación hacia el desarrollo de competencias.

El tipo de competencias por nivel formativo se estructuró con base en: Competencias integradas por dominios lingüísticos, comunicativos, lógico matemáticos etc., para los niveles 1, 2 y 3 de formación; primaria, secundaria y nivel medio superior, respectivamente. Para la educación terminal de niveles 4 y 5; técnico superior y licenciatura con carácter profesional, los currícula se dirigen a la formación de competencias de nivel técnico o profesional, respectivamente.

En síntesis las nuevas propuestas curriculares se encaminan a lograr: □ Flexibilidad en la estructura y organización curricular. □ La polivalencia: formación que posibilite un desempeño mas diversificado. □ Pertinencia: congruencia entre al formación y los campos ocupacionales, para lo cual se requiere de la investigación de necesidades sociales acerca de la profesión. □ Carácter prospectivo: incorporar posibles desarrollos de la profesión sin exceder créditos. □ Vincular teoría y práctica desde niveles tempranos. □ Menor presencialidad, procesos menos áulicos. □ Énfasis en lo básico,

conocimientos adecuados y pertinentes que posibiliten el análisis y la organización del conocimiento.

- Integralidad, formar para resolver problemas mediante la integración de núcleos interdisciplinarios. Estructurar contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje en torno a temas, problemas y tópicos.
- Interdisciplinariedad: comprensión de tópicos o problemas desde los objetos de conocimiento de varias disciplinas.

El trayecto descrito de la innovación curricular en las universidades públicas mexicanas permite decir que la formación en la universidad y las problemáticas que comprende, han estado en la agenda de la investigación durante las últimas décadas, siendo abordadas desde diversas miradas. Por lo general, los estudios se circunscriben a las condiciones de las instituciones y las particularidades de los programas de formación emanados de las reformas curriculares. No obstante, es importante analizar las modalidades del diseño curricular con respecto, no sólo a la pertinencia en el tipo de diseño curricular, sino a cómo dichas tendencias condicionan un sentido de la formación.

TENSIONES EN LAS DIRECTRICES DE LOS DISEÑOS CURRICULARES

En todos los modelos curriculares descritos se observa una visión parcial, en los que sólo se consideran elementos para la estructuración y organización de contenidos que favorecen los procesos cognoscitivos que generan aprendizajes relevantes. Por tanto, se constituyen como modelos curriculares psicopedagógicos. El currículo es comprendido como parte de la didáctica y no como un campo de la educación en que se debe intervenir con un enfoque interdisciplinario. En consecuencia, no se parte desde un análisis del proyecto cultural y del orden social que favorecen, no se implican análisis del sentido de la educación, el cuidado de la identidad disciplinaria, la cultura de los sujetos implicados en el proceso educativo.

En otras palabras se ha trabajado el currículum desde una visión particular, parcializada, vista desde una sola disciplina y no con una visión holística, multidisciplinaria y sistémica. Estos elementos de análisis permitirían comprenderlos como parte de una ideología de la modernidad. Esta afirmación se realiza por considerar que el diseño curricular a tenido un trayecto desde una mirada simple hacia una mirada más compleja, pero para su diseño no obedeció a un análisis crítico del contexto sociocultural y del tipo de formación que condicionaban.

Esta ausencia de contextualización se hace evidente al señalar que las tendencias en la formación profesional de los últimos años, dimensionadas en un determinado tipo de modelo de organización curricular, son importadas desde Europa. Un país con cultura y contexto socioeconómico diferente.

Las tendencias de formación en Alemania, citadas por Arnold, (2002) indican que aun cuando la mayor parte de los jóvenes 66% reciben una formación dual empresa-escuela, existe un desplazamiento de las preferencias hacia una formación de mayor nivel universitario con miras a contar con una preparación que promueva un ascenso económico y social. Este desplazamiento

puede ser comprendido en términos de escasez de demanda de empleos de nivel técnico por saturación.

No obstante, en la actualidad, en uno u otro sistema de formación, lo importante es desarrollar competencias profesionales amplias durante toda la vida. Aun cuando se encuentra en vías de desarrollo la pedagogía del desarrollo de competencias y el sustento teórico del proceso de formación en competencias.

Dichos vacíos son importantes en el análisis que se realiza en el presente capítulo, puesto que para ubicar un modelo educativo como perteneciente a una ideología moderna o posmoderna se requiere de un análisis de los principios de la teoría en que se sustenta la práctica educativa y los procesos de formación. Estos principios permitirán determinar si se basa en procesos simples de instrucción. Para delimitar si las disposiciones del currículo señalan una práctica educativa que alude a una teoría de la instrucción o privilegia procesos de formación y/o educación.

TENDENCIAS EN EL DESARROLLO CURRICULAR

Las tendencias en el desarrollo curricular en las universidades parecen tender, en forma progresiva, a favorecer el desarrollo cognitivo, ético y socio personal, lo que indica una visión integral de la formación. Un ejemplo de ello, son las unidades transversales sobre valores, comunicación, habilidades cognitivas, toma de decisiones, entre otras, que se han incorporado en diferentes currículos. Esto no significa, sin embargo que se esté en camino de lograr un dispositivo instituyente de formación. Ello requeriría no sólo promover la adquisición de competencias que abarcan diversos dominios, sino la combinación de elementos que favorecieran la formación de sujetos capaces de intervenir en la realidad para transformar la cultura y la sociedad. Esto haría necesaria la apropiación analítica de los saberes y el desarrollo personal, además del compromiso social.

Esto requeriría pensar y llevar a cabo estrategias que favorecieran la adquisición de competencias en relación con los núcleos disciplinares, los objetos de conocimiento y la perspectiva de la disciplina, sin detrimento de satisfacer necesidades sociales. Ello contribuiría a la conformación de lo que se ha llamado "identidad centrada", la cual sería, además, identidad asumida si se procurase que el sujeto en formación hiciera consciente su apropiación de las funciones y los roles profesionales, velando porque éstos no se aparten del sentido de la disciplina y de sus bases teóricas. La identidad asumida, requeriría de la identificación crítica con la disciplina, tanto como la apropiación reflexionada de las funciones y roles.

Es en relación con todos estos aspectos, que se han desarrollado algunas investigaciones de las que se da cuenta en el estado de conocimiento 1992-2002 elaborado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

Ahí se reporta que una buena parte de las investigaciones abordaron las innovaciones en el desarrollo curricular en las instituciones de educación superior. Con base en las investigaciones

revisadas, las autoras de ese estado del conocimiento (Díaz Barriga y Lugo, 2003) concluyen que, en México, el campo del desarrollo del currículo tiene un carácter prescriptivo, orientado hacia la intervención. El análisis de las publicaciones les permiten concluir que: a) existen diversas concepciones de las nociones de “currículo”, “innovación curricular”, “flexibilidad curricular”, “competencias” y “enfoque de competencias”, y b) los diseños curriculares presentan formas muy variadas de representar e instrumentar esas nociones que dan sustento al modelo.

Los trabajos revisados permitieron identificar siete tendencias en el diseño curricular que pueden o no concurrir en un mismo diseño: la introducción del enfoque basado en competencias, la flexibilidad curricular, el currículo centrado en el alumno, la formación práctica, la formación en temas transversales o, bien, el metacurrículo, el sistema de tutorías académicas y la formación a través de experiencias con la modalidad de aprendizaje basado en problemas. El tema central en las investigaciones fue el cambio a un nuevo modelo educativo a través de reformas curriculares, en las que se pudo observar falta de consistencia en las concepciones que los caracterizaban, predominando la incorporación de las tendencias europeas como un medio de asegurar fuentes de financiamiento.

Estudios analíticos de varias instituciones, indican que el enfoque de la formación centrada en competencias no adquiere concreción de manera homogénea en todos los casos. Su modo de concreción depende del tipo de dispositivo implementado, de los criterios con que se han seleccionado y definido las competencias que se persiguen, del modo de organización del dispositivo, de las tendencias teóricas y metodológicas que predominan en el claustro, de la forma de entender y desarrollar el currículo, entre otros aspectos. Por tanto, para evaluar la pertinencia e impacto de un dispositivo determinado se requiere verlo en sus peculiaridades sustanciales y contrastarlo con los propósitos de formación.

REFERENCIAS

- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid: Morata, pp.87.
- Castañeda, S. (1995). *Los problemas de la Educación Superior y la formación del psicólogo. Perfiles educativos*, 68.
- Coparmex, (2009). *Modelo educativo*. Comisión nacional de educación. De la Peña Manrique, Ramón. Presidente de la comisión de COPARMEX. Recuperado el día 11 de enero de 2012 de: <http://www.coparmex.org.mx/upload/comisionesDocs/Modelo%20Educativo%20Coparmex.pdf>
- Díaz Barriga, F. y Lugo, M. (2003). *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) *La investigación educativa en México*, vol. 5
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Mejía, M. (1996). *Competencias y habilidades para una escuela del siglo XXI*. En, *Revista Tarea # 38*, pp. 37 – 43. Bogotá, Colombia.
- Jung, C. G. (2002). *Obra Completa volumen 9/I: Los arquetipos y lo inconsciente colectivo*. Madrid: Editorial Trotta
- Pereyra, M. A. (2000). *La construcción de la educación comparada como disciplina académica: defensa e ilustración de la historia de las disciplinas*. En, Calderón López Velarde, J. *Teoría y desarrollo de la investigación comparada*. México: Plaza y Valdés.
- Taba, (1974). *Elaboración del currículo*, edit. Troquel, Buenos Aires. pp.499- 574.
- Yurén, Camarena, T. (1999). *Formación horizonte al quehacer académico*. México: Universidad pedagógica Nacional.
- Yurén Camarena, T., Navia, C. y Saenger C. (2005). *Ethos y autoformación del docente: análisis del dispositivo de formación de profesores*. México: Pomares.