

LA FORMACIÓN DOCENTE: CONCEPTUALIZACIÓN. CARACTERÍSTICAS Y MODELOS

Dora Mercedes Colmenares Gómez
dcolmez1960@gmail.com
Doris Pernía Barragán
dorispernia@hotmail.com
Universidad de Los Andes-Táchira

RESUMEN

De acuerdo con la revisión de la literatura, se acordó realizar una descripción sobre la formación docente, algunas de sus características, perspectivas básicas de los modelos de formación docente que se identifican con diferentes orientaciones de la enseñanza; cuyo propósito es analizar en profundidad la formación permanente para docentes en servicio como una acción social amplia dispuesta al cambio, que garantice la transformación de la educación. Por tanto, el constructo es definido y caracterizado, con la intención de plantear algunas vías de acción que contribuya a fortalecer el proceso de formación continua y permanente, en cuanto a las nuevas expectativas y desafíos a los que se enfrentan la sociedad actual, en lo que sitúan a la educación como el centro del debate y al docente como actor clave de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para la revisión de estos aspectos, se tomaron como referentes teóricos algunos autores, y a partir de sus consideraciones sobre la formación docente, se plantean algunos supuestos con el fin de iniciar la disertación sobre la importancia de enriquecer la formación, orientada a mejorar la calidad en el desempeño de los docentes en su labor diaria.

ABSTRACT

According to the review of the literature, it was agreed to make a description of teacher training, some of its characteristics, basic perspectives of teacher training models that are identified with different teaching orientations; whose purpose is to analyze in depth ongoing training for teachers in service as a broad social action willing to change, to ensure the transformation of education. Therefore, the construct is defined and characterized, with the intention of proposing some courses of action that contribute to strengthening the process of continuous and permanent training, in terms of the new expectations and challenges facing today's society, as that place education as the center of debate and the teacher as a key actor in the teaching and learning processes. For the review of these aspects, some authors were taken as theoretical referents, and from their considerations on teacher training, some assumptions are raised in order to initiate the dissertation on the importance of enriching the training, aimed at improving the quality in the performance of teachers in their daily work.

Palabras clave: Formación docente, modelos, proceso de enseñanza.

Keywords: Teacher training, models, teaching process.

UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES

Recibido: 23 de marzo de 2016

Aceptado para su publicación: 01 de noviembre 2016

1. La Formación Docente

Todo contexto de cambios y transformaciones educativas, conlleva al estudio y reflexión de la formación docente como aspecto imprescindible y concluyente en la construcción del conocimiento del docente en cualquier área o disciplina; por ser objeto de estudio de las Ciencias de la Educación, por estar institucionalizada, legislada y evaluada en cada país y porque trata de impulsar desde las instituciones educativas, las capacidades necesarias para que los ciudadanos asuman de manera autónoma su aprendizaje. Específicamente, la formación docente se aborda en esta ponencia, como tema clave dentro del proyecto educativo de un país, en tanto son los docentes y las instituciones educativas quienes tienen una alta responsabilidad en la formación de las generaciones que han de llevar hacia adelante, el desarrollo social (Sánchez, 2009).

De allí la relevancia de conceptualizar a la formación docente, como factor influyente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para algunos autores (Marcelo, 1994; Vaillant y Marcelo, 2001) es un objeto de estudio multidimensional y complejo apoyado en teorías, modelos y paradigmas que intentan explicar el proceso de formación y sus implicaciones en el docente. Asimismo, puede considerarse a la formación docente, como el proceso que colabora en la adquisición, mejora y optimización de los conocimientos referidos a los contenidos científicos, aspectos metodológicos estrategias y actitudes de

quienes imparten la docencia (Sánchez 2009); teniendo como propósito, la de favorecer el aprendizaje de los estudiantes a través de la mejora de actuación del profesorado (Imbernón 1998; 137). Al respecto, Pérez (2003) infiere que el gran objetivo de la formación permanente es mejorar la actividad educativa en la que el docente es responsable, así como valorar la interpretación del rol que asume ante los cambios sociales, culturales y tecnológicos que determinan el desarrollo del currículo. Es decir, en su intervención profesional en un contexto específico, el docente adquiere y consolida conocimientos y habilidades especializadas. Asimismo, Vaniscotte (1998) la define como un conjunto de actividades y practicas que exigen implicación para incrementar los conocimientos, perfeccionar las habilidades, analizar y hacer que evolucionen las actitudes profesionales.

Para Izarra (2008), la formación docente se puede definir simplemente como la preparación para el ejercicio de una profesión, en otras palabras; es la apertura necesaria hacia la educación; esto permite que una persona adquiera conocimientos, desarrolle habilidades y destrezas que le den acceso al ejercicio exitoso de la profesión de enseñar.

En el mismo orden de ideas, Izarra (2008) señala que los programas de formación docente deben asentarse en un marco conceptual que le sirvan de fundamento a la práctica pedagógica. Continúa el precitado autor, que la labor de la enseñanza incluye, necesariamente, concepciones teóricas implícitas y explícitas; pero afirma que urge en Latinoamérica un cambio conceptual

profundo en los programas de formación docente para que sean más críticos y trasciendan el aula. Afirma que la formación docente debe tener un carácter continuo, que va desde la titulación lo cual garantiza el ejercicio de la profesión hasta la actualización.

A partir de estas premisas, Hernández (2009), concibe el proceso de formación docente como el conjunto de orientaciones y acciones dirigidas a la adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades, valores y de otras formaciones de la personalidad que estimulan su desarrollo personal, la satisfacción de sus necesidades, así como la elevación de la calidad de su desempeño en el cumplimiento de su responsabilidad social.

2. Desarrollo y Discusión

A partir de la revisión de la literatura acerca de la formación docente, la mayoría de los autores consultados expresan. En primer lugar, que la profesión docente como cualquier otra profesión, requiere de un proceso de formación; relativo a la adquisición de las competencias necesarias para dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje. Razón por la cual muchos de ellos han investigado y conceptualizado a profundidad, sobre la formación docente y además han tratado de darle una estructura con carácter didáctico conceptual autónomo, sin dependencia de otras disciplinas o procesos. Así lo refiere, Pérez Gómez (1993) quien concibe la formación docente como el desarrollo de competencias profesionales complejas de pensamiento y de acción, orientadas a promover el desarrollo individual

y colectivo. En tal sentido, estaría transformando las condiciones sociales del contexto con trascendencia educativa. Igualmente, para Vaillant (2009) la formación docente se define como el conjunto de actividades formativas que el docente realiza tras su práctica inicial con el objeto de mejorar sus conocimientos, competencias y actividades profesionales.

En ese mismo orden de ideas, De La Torre y Barrios (2000) definen la formación docente como “la formación que el profesorado tiene cuando está ejerciendo una vez superado el periodo novel” (p. 86); e igualmente Pozuelos (1997) considera que actualmente hablar de formación docente es referirse a los problemas que los docentes tienen en sus prácticas habituales y no a la transferencia de conocimientos o habilidades de sectores ajenos al conocer propio del docente.

Son muchos los conceptos y las características que han sido aportadas por los investigadores acerca de la formación docente, incluso se puede afirmar que la referencia acerca del concepto y las características específicas de ésta, expresada en la literatura escrita por los autores que la han investigado no son únicas, pues presentan puntos y elementos en común. Suau (2007) presenta algunas características comunes a varios autores, entre las que se mencionan:

- a) *Es flexible y abierta a la diversidad*; la formación docente debe ser flexible porque necesita transformarse y reinventarse en consonancia con los cambios sociales, las necesidades docentes y los sistemas

educativos; de manera que pueda adecuarse a los aportes emergentes y derivar en acuerdos que faciliten la mejora en la profesionalidad del docente, entre otros (Imbernóm, 1994; Yus, 1992; De La Torre, 2000).

b) Es *global*; la formación docente según lo infiere De La Torre (2000), debe contextualizarse y adaptarse a los sujetos inmersos en esa realidad contextual, ser holística en el planteamiento y alcance de sus fines, por lo tanto sus planteamientos deben estar inmersos en la integralidad, así como también debe enfocarse en el uso de múltiples y válidas estrategias tanto en la planificación como en la evaluación, es decir traducirse en un modelo que trascienda el conocimiento, pues de esta forma el educar se convierte en un evento creativo, constructivo y transformador.

c) Es *innovadora*; para el precitado autor innovar, formar e investigar son aristas de un mismo proceso, lo que conlleva a deducir que la formación del docente debe hacerse desde el desarrollo de su práctica pedagógica y su interés investigativo.

d) Es *integradora*; la formación docente se permite acomodar aspectos que de una u otra manera dependen unos de los otros, como es el caso de la dupla inseparable de la teoría y la práctica, lo individual a lo colectivo, lo simple a lo compuesto, aproximar culturas y develar paradigmas; todo ello es posible dentro y fuera de la institución escolar (Gelpi, 1980).

e) Es *participativa*; la formación docente sugiere una mayor participación y

protagonismo del docente en lo que respecta a su aprendizaje, a la toma de decisiones con respecto a cómo quiere este su aprendizaje y a la forma en que se integran los ambientes de dicho aprendizaje.

f) Es *heurística investigadora*; para Tejada (2000) la formación docente debe conducir a la necesidad de observar al educador como investigador e innovador en el aula; en consecuencia, éste debe formarse para tal fin. Asimismo, para Ruíz Bueno (2001) la base de las políticas educativas y orientadoras, así como también los programas de formación, deben conducir inequívocamente a la experimentación, la reflexión, la investigación, la contrastación y la colaboración cooperativa entre pares profesionales.

g) Es *política*; para Imbernón (2004) citado por Suau (2007) la formación docente es política porque “La formación habrá de someterse a los designios de la nueva enseñanza, pero al mismo tiempo habrá de ejercer de revulsivo crítico ante el mismo sistema educativo” (p. 227).

h) Es *teórica y práctica*; la formación docente propugna por un docente constructivista, una teoría y una práctica contextualizada, con un discurso coherente entre ambas y una formación práctica, eficaz y ventajosa, aplicable en su labor diaria.

i) Es *producto de consumo*; en la actualidad, la formación docente se ve como un agente mediatizador con muchos aspectos administrativos sociales y laborales que minimizan y casi siempre superan la importancia de los aspectos pedagógicos y

didácticos del hecho educativo. En este orden de ideas, Oliver (2002) manifiesta que, para algunos docentes, la formación es una de las maneras de promocionarse a fin de engrosar un curriculum.

j) *Es crítica*; para Viñas (1992) la formación docente debe ser emprendedora, constructiva y particularmente crítica; es decir, debe reflexionar acerca de sus prácticas y procesos.

k) *Es dinámica y dinamizadora*; en este sentido Vaniscotte (1998) citado por Suau (2007) concluye que la formación docente es un agente dinamizador del cambio, de la competencia profesional y de la especialización.

l) *Es diversa y diversificadora*. Las propuestas de formación deben ser lo suficientemente diversas y diversificadas, pues la intencionalidad en ello, radica en que cada profesor encuentre el apoyo adecuado a su situación en específico (Imbernón, 1998; Suau 1999).

m) *Es continua o de proceso no acabado*; la formación docente permite que el profesor esté en un constante proceso de formación y aprendizaje por lo cual es un proceso inacabado en constante evolución. Para Escudero (1998) es imperativo que la formación docente no sea llevada a cabo en acciones puntuales, eventuales y separadas, sino que ha de constituirse en un proceso de indisoluble acompañamiento a la función docente.

n) *Es contextualizada*: la formación docente ha de promover, fomentar y reforzar la adecuación de los contenidos al contexto; es

decir, fundamentándose en la práctica profesional y ubicándolo donde éste ejecuta su tarea (Pratts, 1991; Viñas, 1992; Yus, 1992). Para esto, también han de tomarse en cuenta las condiciones laborales, el contexto de trabajo y las necesidades del profesor.

o) *Es colectiva, individualizada y colaborativa*; la mejor manera según Carbonell (2005) para que el profesorado afronte los retos futuros, es potenciando el trabajo en equipo y en cooperación. Igualmente, Tejada (2000) expresa que en la actualidad no tiene sentido que el profesor se mantenga en solitario en el aula, propone el trabajo en equipo para el aprendizaje y adquisición de nuevas habilidades sociales.

p) Es autónoma, emancipadora, descentralizada; a partir de la puesta en marcha de orientaciones relacionadas con la formación y su influencia en el contexto a veces de tipo económico administrativo o por iniciativas derivadas del ejercicio de la profesión docente en la escuela. Sin embargo, es dependiente de políticas y orientaciones emanadas por el Estado y las cuales son de obligado cumplimiento.

q) *Es evaluadora*; la formación docente tiene la función de valorar los procesos y productos que se dan a partir de ella; es decir, medir desde un proceso evaluativo el impacto que ella pueda tener sobre las actividades de formación y aprendizaje tanto en docentes como en estudiantes.

r) Es creíble; aunque para un gran número de docentes, la formación docente no es vista con utilidad a la hora de solucionar los problemas que se les presentan en los

procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, es posible constatar que la formación docente bien conducida y con el respectivo rigor, aporta al docente aspectos y elementos admisibles a su labor.

Es a partir de estas características comunes, de las diversas maneras de concebir la enseñanza y los diferentes aspectos que están implícitamente relacionados con ella; que se estructuran los diferentes modelos de formación docente. Estos se relacionan directamente con la noción que tiene la persona que aprende y con la manera de entender el conocimiento (Pérez Gómez, 1992; Romero, 2005).

En este marco, Pérez Gómez (1992) distingue cuatro perspectivas básicas de los modelos de formación docente que se identifican con diferentes orientaciones de la enseñanza:

a) *Perspectiva o modelo académico*: entiende la enseñanza como un proceso a través del cual se transmite al estudiante la cultura y el conocimiento. En esta perspectiva, al ser el profesor un experto en algunas disciplinas y su misión enseñar los contenidos de dicha disciplina, la formación docente se relaciona entonces con el dominio absoluto de éstas. En ella, se perciben dos enfoques: *el enciclopédico* y *el transmisivo-comprendivo*.

En el primero la competencia del profesor radica en la posesión de los contenidos disciplinares y en la capacidad para explicar con claridad y orden dichos contenidos. En el segundo se concibe al docente como un sujeto pensante que comprende la estructura lógica

de la materia a impartir; aquí, la comprensión de la estructura epistemológica y conceptual de las disciplinas son el apoyo de la formación docente.

b) *Perspectiva o modelo técnico*, en este modelo se presenta una clara distinción entre lo que es el conocimiento teórico y el práctico; entendiéndose que el segundo es lo procedimental del primero (Serrano, 2012). Fomenta a su vez, avances en el estudio y desarrollo de la práctica docente, dando relevancia a un programa de formación basado en competencias, centrándose en el conocimiento y las destrezas necesarias para la enseñanza. Dentro de este modelo igualmente se distinguen dos vertientes, *el modelo de entrenamiento* que se sustenta en la relación entre el proceder de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes; y *el modelo de adopción de decisiones*, que implica el aprendizaje de teorías de mediación en el aula. El docente deberá tomar la decisión de utilizar determinadas técnicas según el problema que se presente; reflexionar en cuanto a los hallazgos de la investigación sobre la eficacia del profesor, los cuales no deben trasladarse automáticamente en forma de habilidades injerencistas sino convertirse en principios y procedimientos que estos utilizarán al tomar decisiones y resolver problemas habituales en el aula (Pérez Gómez, 1992).

c) *Perspectiva práctica*, se plantea como una posible solución a los problemas derivados de la perspectiva académica y la perspectiva técnica (De La Torre, 2003, Salazar, 2008). En este modelo, la formación docente se basa principalmente en el aprendizaje de la

práctica, donde la experiencia es de trascendencia fundamental.

Dentro de la perspectiva práctica, se encuentran dos enfoques: *el enfoque reflexivo* que sobre la práctica da al profesor el papel de un profesional de la enseñanza que se mueve en situaciones, complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas; haciendo del docente un investigador de aula y *el modelo de reflexión en la práctica para la reconstrucción social*, donde Pérez Gómez (1992), plantea la necesidad de formar al profesorado en la práctica de la labor docente pero, a diferencia del enfoque tradicional, intenta ir más allá de la experiencia en el aula; por lo tanto en él se concibe la enseñanza como una actividad crítica, una práctica social de carácter ético, en la que los valores se traduzcan en principios de procedimientos rectores y que se realicen a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

c) *Perspectiva crítica*, puede considerarse como una reflexión sobre la práctica o praxis para la reconstrucción social donde hay la necesidad de favorecer un desarrollo social más equitativo, a través de la educación, (Pérez Gómez, 1992). Siguiendo al precitado autor, se diferencian dentro de esta perspectiva enfoques algo diferentes: *El modelo de crítica y reconstrucción social*, que apuesta por la idea de que el profesorado debe mantener una neutralidad política.

En conclusión, el tema de la formación docente es inacabado, se constituye en aprendizaje continuo, asume aportes emergentes los cuales deben adecuarse a las necesidades de formación y del contexto donde se desarrolle el hecho educativo, es

cambiante, es holística; sin embargo, es necesario instaurarla para el beneficio de todas las partes.

3. Reflexiones

El tema de la formación docente no es nuevo; sin embargo, la literatura existente y consultada, lleva a la reflexión de lo cambiantes que pueden ser los procesos educativos e intenta dar una explicación del porqué surge la necesidad de adecuarla y enriquecerla en la medida que la dinámica de dichos procesos lo permitan. Esta necesidad de formación debe ser al mismo tiempo dinámica y flexible; es decir ajustable a las cambiantes condiciones que tienen lugar en los proyectos educativos en el mundo actual.

En consecuencia, es importante inferir que la mayoría de los autores consultados y citados para la elaboración de la presente ponencia coinciden en aspectos relacionados con la formación docente, tales como:

- Propicia el debate, la reflexión y la generación de conocimiento.
- Toma en cuenta las particularidades de cada nivel de enseñanza, de cada tipo de institución y sobre todo de las interacciones que en ellas se generan.
- Parte de las tareas básicas que componen la actividad profesional del docente, lo que es necesario al momento de diseñar programas de formación.
- Posibilita un acercamiento a la individualidad de los participantes en el proceso formativo, así como responder a las exigencias de formación contemporáneas.
- La contextualización de las propuestas de formación docente, evidencia la necesidad de

tomar en consideración la integración entre lo individual y lo colectivo.

Referencias

- De La Torre, S. (2000). *Tres ideas en acción: innovación, formación, investigación*. En De La Torre, S. y Barrios, O. (Coords). Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio. Barcelona: Octaedro.
- Escudero, J.M. (1998). Consideraciones y propuestas sobre la formación permanente del profesorado. *Revista de Educación*, N° 317, p. 11-29
- Hernández, A. (2009). La formación para la profesión docente: una visión desde la experiencia cubana. Universidad de la Habana. CEPES
- Imbernón, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.
- Izarra, D. (2008). Formación docente y teorías implícitas. V Encuentro Internacional “Las transformaciones de la profesión docente frente a los actuales desafíos”.
- Marcelo, C. (1994). Formación del Profesorado para el cambio educativo. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A.
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2001). Las tareas del formador. Granada: Aljibe
- Pérez, C. (2003). *Formación de docentes para la construcción de saberes sociales*. Revista Ibero Americana de Educación., 33. OEI
- Pérez Gómez, A. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, Morata, Madrid, 1° edición.
- Pozuelos, F. (1997). Formación en centro y mejora de la enseñanza. En: Cañal, P; Lledo, A., Pozuelos, F. y Travé, G. (1997). Investigar en la escuela: elementos para una enseñanza alternativa, Sevilla, p. 285-294.
- Pratts, (1991). Los centros de profesores y los asesores de formación permanente del profesorado: elementos para la construcción de un modelo. *Bordón*, n° 43 (2).
- Suau, J. (1999). Evaluación de las necesidades educativas especiales. Estudio descriptivo de las opiniones y actitudes del docente. Trabajo de investigación del curso de doctorado en la Universidad de Lleida.
- Suau, J. (2007). *Las voces de las personas y entidades implicadas en la educación como guía para la elaboración de propuestas en la formación permanente del profesorado no universitario*. Tesis doctoral. Universitat de Lleida. España
- Tejada, J. (2000). Profesionalidad docente. En De La Torre, S. y Barrios, O. (Coord): Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la innovación y el cambio. Barcelona: Octaedro.
- Vaillant, D. (2002). *Formación de formadores*. Estado de la práctica. PREAL (Programa de promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe) N° 25. Santiago de Chile: Washington, EUA
- Vaniscotte, F. (1998). La formación continua de profesorado: perspectivas en la Europa de mañana. *Revista de Educación n° 317*, pags. 81-96.
- Yus, R. (1992). Centros de Profesores (CEPs). Bases de un modelo de formación permanente del profesorado en ejercicio centrado en el desarrollo profesional. Vélez-Málaga: Elzevir.