



LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM

Rodolfo Espinos Contreras
rodolfoespinos@hotmail.com

Es posible que el ser humano
este condenado a ser libre y
trascender las limitaciones que
la sociedad y la naturaleza le imponen

Jean Paul Sartre.

Resumen

El propósito esta ponencia es presentar desde la metateoría del Currículum, la relación entre la Formación Permanente de los docentes de educación básica en México y los procesos de implementación del Currículum oficial, desde el punto de vista de la transformación educativa, esto es, intentar describir el tránsito que debe recorrer un docente como simple transmisor de información o conocimientos hacia un docente creativo que busca soluciones a los problemas. En este trabajo se refiere a los campos teóricos como orientación pospositivista, racionalidad crítica, interacción humana y autoeducación permanente. Se concluye que las escuelas como esferas públicas democráticas deben ser espacios autónomos donde estudiantes y maestros produzcan formas y contenidos culturales que pongan en movimiento y desplacen a las formas de educación autoritaria, de sojuzgamiento y de reproducción ideológica y social.

Palabras clave: Formación docente, teorías del Currículum, práctica docente.



En este trabajo, se busca reflexionar mediante el análisis de las perspectivas de diversos enfoques de las teorías del Currículum la relación que se establece con la formación permanente de docentes y la implementación del Currículum oficial en el Sistema Educativo Mexicano (SEM), Gimeno Sacristán (2007:13) dice que la práctica a la que se refiere el Currículum es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc. detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, etc. que condicionan la teorización sobre el Currículum.

Tanto el Currículum como la Formación permanente de los docentes constituyen un objeto de estudio que ocupa a diversos investigadores en educación y en áreas afines, lo que orienta la exploración y desarrollo de políticas, estándares y directrices orientadas a perfeccionar la profesionalización de los docentes, con la idea fundamental de promover la excelencia del proceso pedagógico.

Como señala Kemmis (1988) la concepción de la formación de los docentes desde el siglo XIX y que sigue presente hasta la fecha en las “escuelas Normales” e incluso en las universidades está relacionada con la idea de preparar a los profesores para desempeñar su papel en la escuela y en la clase, papeles estos que quedan relativamente prefijados por las demandas superiores sociales, políticas y económicas dirigidas a la escuela. Así el Currículum puede ser concebido como un proceso de representación, formación y transformación de la vida social en la sociedad y la práctica del Currículum en las escuelas; la experiencia curricular de los estudiantes debe entenderse como un todo, de forma sintética y comprensiva, más que a través de las estrechas perspectivas de especialidades de las disciplinas particulares.

Las nuevas formas de plantear los problemas entre la teoría y la práctica ofrecen caminos más reflexivos y mutuamente constitutivos de entender la relación entre ambas dimensiones.

Según Garay (1998: 153) es posible afirmar que la sociedad es una trama de instituciones, que en estas existen los intereses, las acciones y la lucha de grupos y sectores respecto a ellas. Por tanto el proceso de institucionalización da cuenta de esta articulación y su dialéctica, propone que





en la actualidad las instituciones están en crisis y que una crisis institucional es una crisis estructural. Por tanto el análisis institucional busca instaurar en los colectivos educativos un proceso de conocimiento y reconocimiento en términos de una simbolización crítica. La institución es el producto de la sociedad instituyente en un momento dado de su historia y constituye algo así como la filosofía del momento, del aquí y ahora.

Esta institucionalización responde a exigencias pragmáticas tales como, asegurar el acceso generalizado y regular la calidad de la educación proporcionada por el Estado y a razones morales de justicia y equidad, que en términos de los postulados en los que se basa la educación responde a asegurar la calidad y pertinencia de la educación, independientemente de la escuela en donde se encuentre el alumno (Kemmis, 1988:48-89).

La problemática curricular supone un entramado dinámico, histórico y contextual, de relaciones que se establecen entre la sociedad, el estado, la escolarización, las teorías, las prácticas así como los agentes y agencias de producción y resignificación. El Currículum, implica así procesos de selección, organización, distribución y transmisión del conocimiento en las instituciones escolares (Taba, 1974).

En este sentido las reformas curriculares sufridas en nuestro país durante las dos últimas décadas y que se ha denominado Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que dio origen a lo que hoy se conoce como el Currículum 2011, que es la articulación de los niveles de preescolar, primaria y secundaria en México (Acuerdo número 592, SEP, 2011), mismo en donde se señala que la RIEB, centró su atención en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, con el objetivo de propiciar el desarrollo de México en el siglo XXI, estableciendo, entre otras líneas de acción, la de asegurar que los planes y programas de estudio estén dirigidos al desarrollo de competencias e involucrar activamente a los docentes frente a grupo en estos procesos de revisión y adecuación, y que esta acción tenga como base los resultados de las evaluaciones del logro educativo, establecer estándares y metas de desempeño docente en términos de logros de aprendizaje esperados en todos sus grados, niveles y modalidades.

El Estado a través de las autoridades educativas y con la participación de Instituciones de Educación Superior (IES) ha desplegado una política de Formación Continua para los docentes



de educación básica en el país mediante el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PSNFCSP), con el que se busca que los docentes de educación básica participen en un conjunto de actividades que les permitan renovar sus conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional mediante estrategias de actualización, capacitación y superación profesional, enfocadas a la mejora de la práctica profesional y del aprendizaje de los alumnos.

Lo que está en juego es entonces la idea de pensar lo que Férry (1997) llama una concepción de la formación basada en las adquisiciones (de conocimientos, saberes y técnicas) a un modelo centrado en el proceso (de auto-formación) y en el análisis (de lo imprevisible y no dominable) de las situaciones en las que el docente se ve inmerso.

Podemos mirar en la realidad de las escuelas que el docente alterna momentos de acción y momentos de reflexión sobre la práctica, que le permiten, a través de múltiples mediaciones, aprender a tomar decisiones en situaciones prácticas caracterizadas por la incertidumbre, la singularidad y el conflicto (Apple, 2004).

Así por ejemplo entre los años 2009-2012 la SEP ofreció un Diplomado para maestros de primaria, RIEB 2009, el Diplomado fue diseñado por el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se dirigió a los docentes de educación básica con el propósito de desarrollar en paralelo a la generalización de la reforma educativa un diplomado con todos los maestros de primaria, dotándolos de una formación académica específica sobre los enfoques, fundamentos y contenidos de la Reforma 2009, que les permitiera comprender y aplicar la nueva propuesta curricular, así como estrategias didácticas y metodología para la planeación y evaluación que faciliten su implementación y aterrizaje en el aula para el desarrollo de competencias en los estudiantes; el docente participante en este diplomado debió desarrollar competencias para experimentar una nueva forma de trabajar los contenidos, vinculados a problemas reales, con la finalidad de que viviendo el sentido de la Reforma, pueda ser capaz de idear estrategias didácticas que permitan un cambio en sus prácticas pedagógicas cotidianas. Esto posibilitará formar a los alumnos en concordancia con las exigencias de un mundo complejo, dinámico y que





reclama promover la formación de ciudadanos en múltiples esferas de competencia en su vida personal, social y, posteriormente profesional.

Dice Férry (1997) que es ilusorio pensar que uno se está formando mientras trabaja en la clase. La formación supone la posibilidad de tomar distancia de la acción, para pensarla, analizarla, criticarla y re-crearla. Esa distancia puede llegar a necesitar un apartamiento hasta físico del lugar de la práctica y la generación de un encuadre diferente que permita mirar en perspectiva, abarcando todas las variables que inciden en el trabajo docente, e integrando otras voces y miradas, de colegas que trabajan en disciplinas o en contextos diferentes.

Coll (1997) destaca la importancia crucial de las cuestiones curriculares —no sólo en la fase de planificación, sino también en la fase de ejecución— las convierte en uno de los pilares fundamentales de cualquier reforma educativa. En efecto, en el Currículum se concretan y toman cuerpo una serie de principios de índole diversa —ideológicos, pedagógicos, psicopedagógicos— que, tomados en su conjunto, muestran la orientación general del sistema educativo. Elaborar un diseño curricular supone, entre otras cosas, traducir dichos principios en normas de acción, en prescripciones educativas, con el fin de elaborar un instrumento útil y eficaz para la práctica pedagógica.

Todas las definiciones de aprendizaje descritas en la literatura, independientemente de la teoría psicopedagógica y de la base filosófica que las sustentan, tienen un aspecto en común: conciben el aprendizaje como un cambio, una transformación que ocurre en quien aprende. Sin embargo, la diferencia entre los investigadores se enmarca en las vías metodológicas y mecanismos mediante los cuales se produce este cambio, las condiciones psicopedagógicas en que transcurre, el rol protagónico de quien aprende y de quien enseña, los resultados de esa transformación y las peculiaridades que adquiere este proceso de aprendizaje (Elliot, 2010).

En reconocimiento de esta realidad los entes que influyen en las directrices de la educación y específicamente la formación docente a nivel mundial, declaran a la educación como un bien público (Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 2009); también se reafirma la idea propuesta en la Declaración Mundial sobre Educación Superior (1998) que exige preparar a las nuevas generaciones del siglo XXI con la visión estratégica que les permita actualizar las



competencias y sus conocimientos ante un entorno en constante cambio; que además, se convierta en el eje orientador de las acciones que fortalezcan la formación docente en pro de una educación de calidad.

A manera de reflexión final podemos decir que tradicionalmente, la formación docente ha estado basada en el supuesto de la homogeneidad y en un único modelo de enseñanza, el modelo de transmisión (Morin 2000). Esta concepción estaba orientada por el paradigma positivista y la racionalidad tecnocrática, características de la época Moderna. Desde esta perspectiva, el Universo funciona mecánicamente y las leyes de la naturaleza se presentan como eternas e inmutables. La ontología positivista postula que existe un mundo real, independiente del observador, que se puede aprehender; según la epistemología positivista, el conocimiento es totalmente objetivo y la finalidad de la ciencia es alcanzar la verdad. De acuerdo con esto, el modelo tradicional de formación docente, el cual se enmarcaba dentro de la lógica del paradigma educativo de la Modernidad, se caracterizaba por tener su énfasis en la adquisición y dominio de conocimientos, mientras que el currículum de formación se imponía como fragmentado y regido por la lógica disciplinaria.

La crisis que se hizo parte de todas las esferas de la civilización Moderna, también se ha hecho sentir en la Educación, ya que, naturalmente, factores políticos, económicos, culturales e ideológicos son parte del contexto donde se desarrolla la realidad educativa. Como consecuencia, los viejos modelos de formación docente, “atrapados en las lógicas del pensamiento moderno o pensamiento clásico” y anclados “... en unos referentes externos “universales” (Bondarenko, 2009), ya no podían satisfacer las nuevas realidades y los cambios que hoy están sucediendo en el mundo en general y en nuestro país en particular.

Los fuertes desajustes entre la formación teórica y la realidad educativa, una “...asincronía entre prácticas, discursos y... sentidos portados en un espacio institucional” (Lanz y Fergusson 2005: 16), entre otros factores, llevaron al agotamiento del modelo cientificista, el cual se saturó y terminó siendo una caricatura del reduccionismo y la simplicidad. Giroux (1999) nos enfatiza diciendo “el pensamiento reflexivo puede conducir a prácticas sociales que cualitativamente reestructuren la disposición o estructura de necesidades propias”. Las escuelas como esferas



públicas democráticas deben ser espacios autónomos donde estudiantes y maestros produzcan formas y contenidos culturales que pongan en movimiento y desplacen a las formas de educación autoritaria, de sojuzgamiento y de reproducción ideológica y social.

Referencias

Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. (D.O.F. 19/08/2011)

Acuerdo número 625 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio. México. SEP. (DOF: 28/12/2011)

APPLE, M., (1986). *Ideología y currículo*, Madrid: Ediciones AKAL, pp.85-109

BONDARENKO, N., (2009). *El Componente Investigativo y La Formación Docente en Venezuela*. Venezuela: Universidad de Oriente, Núcleo Nueva Esparta, Isla de Margarita. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052009000100015&script=sci_arttext

COLL, C., (1997). *Psicología y currículo, Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del Currículum escolar*. México: Paidós, pp. 21-47

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, (2009). *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009). Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183277s.pdf>

ELLIOT, J., (2010). *El estudio de la enseñanza y del aprendizaje: una forma globalizadora de investigación del profesorado* en: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 68 (24,2) 223-242.



FERRY, G., (1997). *Pedagogía de la Formación*. Argentina: Ediciones Novedades educativas y Universidad Nacional de Buenos Aires.

GARAY, L. (1998). *La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones*. En Butelman (comp.) *Pensando las Instituciones*. Argentina: Editorial Paidós, pp. 77-158

GIMENO SACRISTÁN, J. (2007). *Curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata, S de R.L

GIROUX, H., (1999). *Teoría y resistencia en la educación*, México: Siglo XXI, editores, UNAM, pp.101-149.

KEMMIS, S., (1988). *El Currículum más allá de la teoría de la reproducción*, Madrid: Morata, pp. 11-75.

LANZ, R. y Fergusson, A., (2005). *La reforma universitaria en el contexto de la mundialización del conocimiento*. Caracas: OPUS.

MORÍN, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del Futuro*. Francia: UNESCO. Disponible en: <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>

TABA, H., (1974). *Cap.1 Introducción al planeamiento del currículo*, en: *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel, pp. 13-32.

UNESCO, (1998). *Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*. Paris:

UNESCO. Disponible en:

[http://sigc.uqroo.mx/Documentos%20Externos/Educacion%20Siglo%20XXI%20UNESCO.p
df](http://sigc.uqroo.mx/Documentos%20Externos/Educacion%20Siglo%20XXI%20UNESCO.pdf)