



ISSN: 2145-0366

<http://aletheia.cinde.org.co/>

Editora:

Esther Juliana Vargas Arbeláez
aletheia@cinde.org.co

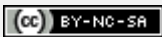
Comité Editorial:

Alejandro Álvarez Gallego
Alfonso Torres
Elsa Rodríguez Palau
Elsa M. Bocanegra
Clara I. Carreño Manosalva
Marco Fidel Chica Lasso
Ofelia Roldán Vargas
Patricia Briceño
Pilar Buitrago Peña
David A. Londoño Vázquez
Ligia López Moreno
Manuel Roberto Escobar
María Teresa Luna

Sobre las autoras:

*Licenciada en Química y Biología, Universidad Antonio Nariño. Magister en Desarrollo Educativo y Social-CINDE.

Artículo recibido en octubre de 2011. Arbitrado en marzo 2012



Aletheia es una revista de la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo

Humano

www.cinde.org.co



En convenio con:



LA FORMACIÓN CONTINUADA DE DOCENTES DESDE EL SENTIR DE LOS DOCENTES DEL COLEGIO ENTRE NUBES SUR ORIENTAL

Sonia Milena Uribe Garzón
Docente, Colegio Entre Nubes S. O. IED.
Sonia.smug80@gmail.com



Por [mapisaro](https://www.flickr.com/photos/mapisaro/)

Imagen usada bajo la Licencia Creative Commons

Disponible en: <http://www.flickr.com/photos/mapisaro/3359206171/sizes/l/in/photostream/>



RESUMEN

Este artículo es el resultado del trabajo investigativo sobre la formación continuada de docentes bajo una perspectiva histórica-hermenéutica. Se presenta una conceptualización sobre formación continuada y las políticas de formación en Colombia, además de los resultados de la indagación realizada con los docentes del Colegio Entre Nubes Sur Oriental IED, como un referente para el diseño de políticas públicas de formación de docentes en servicio, siendo pertinentes a los contextos e instituciones y reconociendo al docente como principal sujeto de formación.

Palabras clave: formación continuada de docentes, políticas de formación.

ABSTRACT

This article gives an account of the research from a hermeneutic historical perspective on training of teachers from the feeling of the teachers of the Colegio Entre Nubes Sur Oriental IED. Therefore initially the paper presents a brief conceptual approach on teacher training, and then the situation of the Colombia training and training policies. Secondly, outlining the results of the investigation on the basis of the emerging categories and highlighting the findings of the investigation, which is expected to have an impact in the design of public policies of teacher training in these relevant to institutional contexts and service recognizing as a main subject of training teachers.

Keywords: continuing education of teachers, training policies.

Contextualización

Las ideas aquí expresadas corresponden al proceso de investigación realizado en el enfoque cualitativo, bajo una perspectiva histórica-hermenéutica y siguiendo el estudio de caso como la ruta metodológica que posibilita la comprensión y la oportunidad de ver lo que otros no han visto aún. Para esto nos apoyamos en la pregunta: ¿cómo la formación continuada de docentes ha permitido la transformación de la práctica del grupo de maestros del Colegio Entre Nubes Sur Oriental IED?

En esta comprensión se realizó un rastreo sobre lo que se entiende por formación continuada en diferentes países en relación con las políticas nacionales. Se caracterizó al grupo de docentes mediante un ejercicio de fichaje y se realizó una entrevista semiestructurada a un grupo de indagación y a grupo de discusión, recogiendo información que fue registrada en matrices. Posteriormente se hizo



una triangulación estableciendo las categorías emergentes que corresponden a los resultados.

Presentación. Formación continuada

La formación continuada de educadores debe entenderse como un conjunto de procesos y estrategias orientados al mejoramiento continuo de la calidad y el desempeño docente, como pueden ser los Programas de Formación Permanente de Docentes (PFPD).

Además de los PFPD, la formación permanente de maestros debe apuntar a la consolidación de equipos de trabajo en los cuales se espera que el docente sea sujeto activo en cursos de actualización, seminarios, encuentros y congresos que permiten la presentación de ponencias que hayan surgido como producto de un trabajo en grupo, redes o colectivos.

El seminario de formación permanente se plantea como una estrategia para escuchar las experiencias de los maestros en procesos de autoformación, en el que el trabajo colectivo incide positivamente en su cualificación, y ha empezado a generar una visión más amplia sobre su formación, además de consolidar el trabajo en redes temáticas. En este sentido se considera que en la práctica educativa, el sujeto se orienta hacia la comprensión de la conducta del otro como una acción social que se realiza entre maestros como comunidad profesional, o entre maestros y estudiantes en el plano del ejercicio de la profesión.

La práctica educativa, en relación con la acción social, hace referencia a la dinámica de las vivencias (experiencias), que forman la conciencia profesional del maestro y los modos de ser con el otro -maestro o estudiante-, en un entorno compartido, institucional escolar o comunitario. Dicha práctica se relaciona con la función profesional del maestro y comprende el conjunto de actividades que en determinados momentos se realizan para la consecución de objetivos deseables en el otro, especialmente como congénere o discípulo, a través del currículo, enseñanza, diseño aplicación de materiales educativos, evaluación y desarrollo de innovaciones e



investigaciones educativas. En segunda instancia, tiene una dimensión institucional en el sentido de que la práctica adquiere maneras habituales de realizarse en un marco de principios y reglas que, de manera abstracta, define la institucionalización; y, en tercera instancia, tiene una dimensión comunitaria que la proyecta en su entorno social (Parra, 2006, p. 41).

Calvo (2004, p. 98), en su estudio diagnóstico sobre la formación docente en Colombia, señala frente a la práctica educativa que ésta se entiende como el carácter experiencial de la profesión docente, en la cual intervienen procesos de interacción cultural, académica y política en los que se va construyendo un "saber colectivo" con los actores de cada una de las experiencias. Asimismo, dentro de los procesos de práctica es necesario fortalecer una actitud investigativa desde sus diferentes representantes: estudiantes, docentes y actores locales, en la que se construyan nuevas concepciones educativas que permitan asumir el educar como un proceso que involucra a todos los que participan en el contexto donde se desarrolla la práctica.

La formación de los maestros, maestras y directivos docentes se concibe como una necesidad y una condición básica, pues a través de ésta no sólo se mantiene vigente el desarrollo del ejercicio profesional del educador, sino que la acción educativa se cualifica y de manera permanente se actualiza, adecúa y correlaciona de forma directa con los nuevos paradigmas resultantes de los avances conceptuales, metodológicos y pedagógicos que surgen y se derivan de las dinámicas de cambio en los procesos de conocimiento y enseñanza, haciéndose más pertinente frente a los desafíos de una realidad compleja y globalizada en razón a los cambios culturales y mediada por un mundo más interactivo.

Aspectos legales de la formación docente



La Ley General de Educación contempla en su Capítulo 2º lo relacionado con la formación de educadores, especificando en el Artículo 109 las finalidades de dicha formación:

La formación de educadores tendrá como fines generales: a. Formar un educador de la más alta calidad científica y ética; b. Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; c. Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y d. Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo.

El Plan Decenal de Educación 2006-2016, trata en su capítulo tercero, acerca de los agentes educativos, lo referente a la formación, desarrollo profesional y dignificación de los y las docentes y directivos docentes, proponiendo unas acciones en torno a identidad, profesionalización y calidad de vida: políticas públicas y estatuto profesional docente, desarrollo profesional, formación y promoción docente, investigación, sistema de información y comunicación.

Estas acciones a su vez son contempladas como macro objetivos, con macrometas y metas para el caso de formación y desarrollo profesional y vislumbran: articular los niveles de formación inicial, pregrado, posgrado y la formación permanente de los maestros, mediante políticas públicas y un Sistema Nacional de Formación y Promoción Docente, cuyos ejes esenciales sean la pedagogía, la ciencia, el arte, la tecnología, la investigación, la ética y los derechos humanos.

En uno de sus objetivos contempla crear concertadamente un sistema nacional de formación, cualificación y promoción de estímulos para docentes y directivos docentes que articule los niveles de formación inicial, pregrado y posgrado, cuyos ejes esenciales sean la investigación, innovación, pedagogía y didáctica.



En cuanto al Plan Sectorial de Educación 2008-2012, denominado "*Educación de calidad para una Bogotá positiva*", plantea que para avanzar en la calidad de la educación, debe ser principio de la política educativa la valoración de la actividad docente y la generación de estímulos para la participación y compromiso profesional y ético de los educadores, con el fin de que la acción educativa corresponda con los nuevos paradigmas resultantes de los avances conceptuales, metodológicos y pedagógicos que se derivan de las dinámicas de cambio en los procesos de conocimiento y enseñanza.

El desarrollo profesional y cultural de los docentes y directivos docentes contemplado en el Plan Sectorial resalta que el propósito fundamental de la formación de docentes es elevar su capacidad profesional y lograr su permanente actualización, reconociendo que los cambios en las prácticas pedagógicas sólo son posibles mediante el compromiso de las y los docentes y directivos docentes reconocidos como sujetos de saber, sujetos de política educativa y sujetos de derechos laborales y profesionales. La cualificación y el mejoramiento profesional de los maestros, maestras y directivos deben incidir significativamente en el mejoramiento de la calidad de la educación.

La formación permanente de maestros y los programas de actualización deben promover espacios de reflexión, participación y el desarrollo de innovaciones pedagógicas, experiencias e investigaciones en relación con la organización escolar por ciclos. Para esto, se desarrollarán acciones relacionadas con la promoción y el apoyo a los PFPDS, especializaciones, maestrías, doctorados, diplomados y otras modalidades de formación de docentes y directivos docentes, centrados en la enseñanza (didáctica) de las diversas áreas del conocimiento por ciclos; certificación en diferentes niveles de inglés; creación de redes de maestros; socialización de experiencias y conocimientos a través de la estrategia "Maestros que aprenden de maestros" y la participación en eventos académicos, culturales y seminarios de actualización. La formación docente comprenderá, en todos los casos, la relación centro de formación-colegio-centro de formación o, de otra manera, aprendizaje-aplicación-reflexión sobre lo hecho y aprendido (Plan Sectorial, 2008-2012, p. 69).



La formación permanente en Colombia

En cuanto a la formación continuada Díaz (1997, p. 16) expone que

La formación de los educadores se ha convertido en un tema central del debate educativo en el país debido en parte a las disposiciones de la Ley general de educación que establece la descentralización de los programas de formación y profesionalización de los docentes, y que debilita la idea de un programa único nacional para la formación, exigiendo, eso sí, alta calidad en los programas regionales y haciendo posible la pluralidad de enfoques y métodos.

Se reconoce en la misma que la formación permanente desde la aprobación del estatuto docente en 1979 presentó como propósito central el mejoramiento salarial basado en el sistema de créditos para ascenso en el escalafón, a tal punto de que hoy se conoce como la feria del crédito, una forma de absorber la demanda a partir del ofrecimiento de cursos aislados y dispersos a los cuales accedían los maestros para obtener los créditos necesarios para ascenso, dejando el criterio de su cualificación profesional como algo secundario.

Sin embargo, algunas universidades y centros especializados en educación del orden gubernamental y privado han venido explorando alternativas para superar estas formas de capacitación. También los maestros se han interesado en iniciar procesos de reflexión, experimentación e investigación, actividades que en la mayoría de los casos no otorgan créditos y son altamente formativas.

Particularmente los propósitos de la formación según el IDEP:

- Conformar una comunidad académica de la educación en el Distrito Capital por instituciones o intereses.
- Consolidar al maestro como intelectual de la educación y la pedagogía, transformando la autoimagen de éste y aquella de que la profesión docente ha construido la sociedad.

Atendiendo a un nuevo enfoque de capacitación basado en programas permanentes de formación docente. Según la Ley 115, el IDEP plantea que los



programas que se ofrezcan deberán abarcar por lo menos tres campos esenciales como son: la investigación y producción de conocimiento, la innovación dirigida a la transformación de la institución escolar y las prácticas pedagógicas propuestas alternativas; la actualización de actividades que se requieran para el conocimiento y la profundización de nuevas teorías o metodologías; y los docentes que busquen la cualificación.

La propuesta de formación de acuerdo con Díaz (1997, p. 34) responde al Decreto 0709 de 1996 acerca de orientaciones criterios y reglas de la formación de los educadores en la *Misión de los sabios*.

Desde otra perspectiva Martínez y Unda (1995, p. 99) consideran la formación continuada está ligada al concepto de cualificación; la cual es entendida como

la puesta en marcha de procesos en los que participen maestros que a través de proyectos-investigaciones-innovaciones, experimentación y escritura alternativa se apropian de su trabajo, lo documentan, lo piensan y se piensan a sí mismos en relación con su oficio, con la sociedad, el conocimiento, la cultura (Martínez y Unda 1995, p. 101).

Por su parte Calonje (1999, p. 145), señala que tanto los maestros como las instituciones encargadas de su formación han de involucrarse en un proceso que implique la transformación radical de las concepciones educativas, pedagógicas, del modo de la escuela y de formación que las encarna.

El concepto de formación continua, así concebida, se enriquece también significándolo con la gama de experiencias y procesos que le permitan al maestro pensar y actuar pedagógicamente al relacionarse con un conjunto de experiencias que además de ofrecerle un conocimiento amplio de la pedagogía como disciplina teórica y práctica, propician el conocimiento, el análisis de diversas experiencias educativas y el establecimiento de relaciones con otros saberes.

La formación docente desde este enfoque (...) tiene que ver tanto con un programa de estudios como con todos aquellos aspectos que inciden en su configuración: la



cultura, las experiencias de los sujetos, las prácticas institucionales, los cuerpos de poder y sus decisiones (Calonje, 1995, p. 153).

La cualificación ha de convertirse en un espacio en el que se aliente a los maestros a dar respuestas originales a los problemas educativos y pedagógicos e iniciar una larga serie de rupturas con la neutralidad y la naturalidad pedagógica. Por eso es tan importante valorar el desarrollo de las experiencias educativas y la forma como ha afectado y afectan a los maestros y las instituciones.

González (2008, p. 11) destaca que la formación del profesorado se constituye en uno de los principales factores dinamizadores y calificadores de los sistemas educativos. Los diferentes diagnósticos acerca de los mejores aprendizajes logrados por los estudiantes y el incremento de la calidad de la educación, subrayan la importancia de los maestros como actores centrales en el proceso educativo. Plantea además que no se puede desconocer que intentar contribuir en la cualificación de la formación de los docentes colombianos se constituye en un tema complejo, al reconocer sus relaciones estrechas con otros aspectos cruciales de las políticas sociales y educativas, como la carrera docente, evaluación, estímulos e incentivos, identidad profesional de los docentes, regímenes laborales, organización docente y formas de participación, entre otros.

Cualquier propuesta de formación de docentes, entonces, contiene una manera de comprender el oficio de los maestros, de interpretarlo y, asimismo, de disponer de los medios y mecanismos que permitan su fortalecimiento. Concepciones y representaciones sociales, políticas y culturales sobre el maestro, su saber y la escuela atraviesan los ejercicios de su formación.

Hay que decir que la formación del docente aplicada a la capacitación docente, es entendida como un proceso de cualificación y superación personal y profesional del maestro, articulado a su historia y cultura profesional, a su práctica



pedagógica y a las necesidades de su institución, aspectos que constituyen las condiciones personales sociales y profesionales de su ejercicio laboral (Camargo, 2003, p. 13).

La expedición pedagógica expresa que dicha formación permanente ha sido entendida como la que se adquiere en el ejercicio docente. Se incluyen los programas, proyectos y actividades que el maestro realiza para cualificar su práctica (*Expedición Pedagógica*, 2001, p. 82). Dentro de esta modalidad la expedición reconoció:

la formación en el encuentro con pares, las redes como espacio de formación, los programas de postgrado y de formación permanente para actualización docente, los programas ofertados por las instituciones de educación superior en el nivel de posgrado (maestrías y especializaciones) o avalados por ellas, así como los de formación permanente de docentes (PFPDS). Sobre programas institucionales de formación de maestros en ejercicio, considera que comprende cursos de actualización, seminarios, encuentros, congresos, programas de formación permanente de docentes, postgrados que ofrecen universidades, centros de investigación, ONG y fundaciones sin ánimo de lucro; algunas son apoyadas por el estado y posibilitan el ascenso en el escalafón docente.

Calvo (2008, p. 77) considera que los procesos de innovación en la formación de licenciados en educación, están relacionados con la articulación de las prácticas a los contextos, potenciando al maestro como investigador y práctico reflexivo, tal como lo propone Donald Schön, quien agrega que tanto colectivos como redes son propuestas que están relacionadas con la formación de maestros en ejercicio.

La formación debería enfatizar en profundizar el apoyo a los grupos, redes y organizaciones de saber pedagógico de los maestros, contribuyendo a la consolidación de una comunidad académica que permita reivindicar la esencia de la condición de ser maestro, mediante una política que generalice la actualización permanente y fortalezca los procesos de investigación e innovación (Calvo, 2008, p. 70).

Gutiérrez (2008, p. 53) sobre la formación de maestros expone:



- No existe un plan institucional en los colegios que oriente la formación docente, y, en este sentido, no hay una clara conciencia sobre la importancia de esta formación, y su correspondencia con las necesidades y expectativas de la comunidad educativa.
- Hay ausencia de trabajo en equipo, y los procesos de formación se asumen como proyectos individuales, sin incidencias en el colectivo ni en el proyecto educativo institucional.

Camargo (2008, p. 112) presenta los dilemas o tensiones que sirven de fuente a las necesidades de formación para los maestros, teniendo en cuenta que la formación es el puntal de una práctica pedagógica y de aula que se desarrolla con solvencia frente a los problemas y retos que pone en escena una sociedad contemporánea cambiante y compleja. Los propósitos que motivan el desarrollo de proyectos de formación permanente de docentes atienden a tres escenarios fundamentalmente, a saber: el trabajo permanente con las universidades, los maestros como sujetos de saber y éstos como protagonistas del cambio educativo.

El registro y la sistematización son ejercicios fuertes de la formación en los colectivos, y puntos de partida de la reflexión crítica, resignificación, reconocimiento y producción del saber pedagógico. Orozco (2009, p. 2), se plantea, acerca de la formación del magisterio en ejercicio, que,

los programas de posgrado, aunque todavía insuficientes, cuentan con una variada oferta y empiezan a incursionar modalidades como las tecnologías informacionales, los congresos, seminarios y las redes, consolidando interesantes propuestas de autoformación.

No obstante, los logros parecen no corresponderse con los esfuerzos realizados y el reconocimiento social y estatal ante la dignificación de la profesión docente. Se cuestiona el desinterés del Estado por promover la formación de calidad a éstos después de su graduación, y asimismo dejan mucho que desear los



salarios del docente -como limitante para acceder a la formación-, las condiciones según el estatuto docente y la calidad de muchos de los programas que se ofrecen.

Para Camargo (2003, p. 13) el docente es concebido como un actor fundamental del proceso educativo, sobre quien descansa la transmisión y reconstrucción del conocimiento que permite al individuo que se forma, relacionarse con el legado de la humanidad y desarrollar las comprensiones que la transformación de las sociedades demanda. Agrega que un aspecto importante en el proceso de cualificación del docente, además de las disciplinas, el saber pedagógico y la práctica pedagógica, es el relacionado con la articulación teoría-práctica, donde el trabajo en equipo se constituye en una necesidad de formación para mejorar la práctica docente, ya que implica pasar de una práctica aislada a un trabajo que se caracterice por el diálogo y la discusión profesional, de modo que se generen equipos responsables por la marcha del proceso pedagógico e institucional.

No hay duda acerca de que la formación (capacitación del docente), es una exigencia y una necesidad en los tiempos actuales. La rapidez con que están cambiando las instituciones sociales exige del docente comprensiones cada vez más finas para actualizar la escuela y hacerla pertinente en el mundo contemporáneo. En esta medida, las distintas motivaciones de la formación pueden converger de todas formas al fortalecimiento del saber pedagógico y didáctico, que no sólo son conocimientos sino herramientas, estrategias, tecnologías y experiencias que contribuyen a consolidar al docente como profesional en su campo, interesado, comprometido, seguro y siempre en actitud de asombro frente a la enseñanza y el aprendizaje (Camargo, 2009, p. 139).

Acerca de la profesionalización docente en Colombia, Calvo (2004, p. 96) en su estudio diagnóstico afirma que son muchas y de muy variado orden las



demandas que deben atender hoy en día los maestros. También deben tener en cuenta las especificidades de los diferentes contextos sociales económicos y culturales que exigen tener presente la marginalidad, la pobreza y la violencia, entre otras, cuando se tiene como meta una educación de calidad.

Hallazgos en la investigación

El trabajo realizado partió de la información suministrada por los docentes, la cual después de ser organizada en matrices que permitían resaltar las concepciones y enunciados relevantes de los docentes, fue sometido a un proceso de triangulación. Esto dio como resultado las categorías: concepciones, propósitos, necesidades y expectativas, posibilidades y transformaciones, obstáculos y tensiones, y las oportunidades.

Concepciones sobre formación continuada

Los docentes la relacionan con los diferentes cursos, programas y estrategias que posibilitan al docente la participación en experiencias diferentes a su formación inicial. Mediante su participación se busca la cualificación y mejoramiento.

La formación continuada es vista como actualización, puesto que el docente que recibe una orientación sobre su formación en la universidad o en una Normal es consciente de que las cosas y situaciones cambian o se transforman, y él como sujeto que educa a otros no puede estar desactualizado.

Este proceso de actualización se relaciona con lo planteado por Camargo (2003, p. 14), quien dice que la formación del docente aplicada a la capacitación



docente, es entendida como un proceso de cualificación y superación personal y profesional del maestro, articulado a su historia y cultura profesional, a su práctica pedagógica y a las necesidades de su institución, aspectos que constituyen las condiciones personales sociales y profesionales de su ejercicio laboral, es decir, la formación continuada responde a intereses del docente.

También se toma la formación continuada como la búsqueda de alternativas educativas -las cuales en ocasiones se agotan en el aula-, y en la formación se ve una posibilidad de adquirir otras alternativas para orientar el proceso educativo con experiencias nuevas, abriendo la posibilidad a transformaciones y a la exploración de la creatividad. Esto posibilita formular propuestas que surgen de la reflexión generada en los procesos de formación y que se complementan con la cotidianidad del docente en su práctica. Por su parte, los profesores manifiestan que la formación continuada es "un proceso y la posibilidad que posee el maestro de reflexionar". También entienden la formación continuada como un proceso de capacitación en el que adhieren nuevos títulos a su profesión, y que como proceso es indispensable un compromiso de su parte, siendo conscientes de las posibilidades que se presentan y de cómo éstas dependen de sus intereses y demandas institucionales, tanto internas -del lugar donde labora-, como externas -las de universidades oferentes.

En esta medida,

las distintas motivaciones de la formación pueden converger de todas formas al fortalecimiento del saber pedagógico y didáctico, que no sólo son conocimientos sino herramientas, estrategias, tecnologías y experiencias que contribuyen a consolidar al docente como profesional en su campo, interesado, comprometido, seguro y siempre en actitud de asombro frente a la enseñanza y al aprendizaje (Camargo, 2009, p. 139).

Además, es importante ver que la formación continuada no se limita a un único campo sino que busca tener variedad de posibilidades.



Podemos cerrar esta categoría señalando que la formación continuada para los docentes no se puede concluir con una definición, sino que está ligada a un sinnúmero de situaciones y procesos como son los impactos, fines, propósitos, búsquedas, dificultades, transformaciones y necesidades, entre otras cosas, que se presentan en la formación continuada de maestros.

Concepciones sobre necesidades y expectativas

Se distingue en la formación continuada una serie de planteamientos realizados por los docentes, los cuales atraviesan los deseos de tener una formación y los intereses por hacer parte de la misma, o acerca de lo que les gustaría que se brinden en esta formación. Tanto necesidades como intereses forman un conjunto de expectativas sobre la formación.

En este sentido, la formación continuada de maestros como expectativa, más que una necesidad es una motivación que está referida por el conjunto de razones por las que los maestros consideran se debe acceder a la formación continuada, se considera la posibilidad de transformación y reflexión pedagógica, la profesionalización del maestro, la formación de maestros como sinónimo de conocimiento, el manejo de tecnologías y la posibilidad de mejoramiento de la calidad educativa.

Frente a las tecnologías, expresa Braslavshy (1999, p. 25) que,

sólo ahora, y muy lentamente, los profesores comienzan a solicitar oportunidades de capacitación para la ponderación y la utilización de tecnologías complementarias al libro. En importante medida se nutren de actividades de promoción de editoriales. Es difícil, y por eso inusual, que los docentes produzcan estrategias para aprovechar como oportunidad de capacitación los múltiples programas de televisión de carácter informativo, en particular de ciencias.

La mayoría de los gobiernos iberoamericanos se plantean la profesionalización docente como una meta para mejorar la calidad, el rendimiento



y la eficiencia de los sistemas educativos (Braslavshy, 1999, p. 26), es decir, que entre las expectativas de formación del docente en tecnología está el aprender sobre aquello que desconocen, el manejo de equipos, porque saben que son elementos que se requieren en el aula, ya que los estudiantes son buenos en el uso de la tecnología.

Las necesidades personales del docente se entienden en tanto sujeto-profesional, de modo que surgen de su práctica y dentro del sistema escolar. Éstas aluden a su autoestima, satisfacción y motivación por la tarea educativa (Camargo, 2009, p 17). La formación continuada es vista como la necesidad que tiene el docente de profesionalizarse, de actualizarse e innovar, y también es vista como la posibilidad de enriquecer la práctica de enseñanza y construir conocimiento pedagógico ampliando los conocimientos en las áreas académicas, porque, como lo dicen ellos, "es importante porque los nuevos avances tecnológicos le permiten al profesor explorar nuevas estrategias".

En la actualidad de la formación del docente (llámese capacitación, actualización, formación permanente, formación en servicio o formación para el desarrollo), no está cuestionada. Los maestros, instituciones escolares, formuladores de políticas y la política, cuentan con la formación docente como una necesidad siempre presente y se preocupan por establecer lineamientos, orientaciones y criterios que mejor convengan a cada momento y circunstancia histórica.

Frente al interés que tienen los docentes sobre la formación continuada, éstos manifiestan que tiene que ver con los créditos, pero que además se espera que tenga pertinencia en cuanto a los procesos y que sea una posibilidad de aprendizaje continuo y dinámico que permita estar actualizado.



Cabe retomar los aportes de Calvo (2008, p. 109) en cuanto a que todo profesional necesita estar actualizado en su campo de desempeño y que la profesión docente no es ajena a este requerimiento. Los docentes tienen que actualizar y profundizar sus conocimientos de manera permanente, en aras de estar al día en cuanto a las exigencias que el mundo cambiante, actual e incierto, demanda para el cumplimiento de su labor.

Categoría "propósitos"

Es clave reconocer que los docentes que se vinculan a las experiencias de formación lo hacen teniendo unas intenciones enmarcadas por las oportunidades que se ofrecen en las mismas, y dependiendo de las ofertas que brindan las universidades o la Secretaría de Educación, las cuales son aceptadas por el comité de capacitación. Sin embargo, como se ha dicho, algunos docentes desconocen las ofertas existentes y poco se enteran de los PFPDS y cursos que se brindan, como consecuencia muchas veces, de una escasa divulgación.

Algo que se reconoce, y no es secreto, es que para el nuevo estatuto docente son pocas las oportunidades. Sin embargo los docentes, en su búsqueda de formación, se inclinan por las ofertas de las universidades en PFPDS, posgrados y cursos de inglés.

Los docentes dan gran importancia a la formación continuada en cuanto les abre posibilidades de estar actualizados, interactuar en otros ámbitos y aprender nuevas cosas mediante otras oportunidades.

Los propósitos que motivan el desarrollo de proyectos de formación permanente de docentes atienden fundamentalmente a tres escenarios, a saber: el trabajo permanente con las universidades, los maestros como sujetos de saber y el actuar como protagonistas del cambio educativo, Gonzales (2008, p. 19) en lo



contemplado en revolución educativa. En el Colegio Entre Nubes S. O., en los propósitos está el de cualificarse, mejorar sus prácticas y estar en capacidad de proponer nuevas estrategias conociendo de la experiencia de otros.

Además de las intenciones que se tienen, éstas se complementan con las ofertas de las universidades y entidades encargadas o reconocidas por el comité de capacitación; pero en otros casos, la oferta no responde al interés del docente, ya que no tiene en cuenta las diferentes materias que desarrolla el maestro en el aula, no se halla en relación con las necesidades que manifiesta el docente o es costosa para las posibilidades de éste de capacitarse.

Mediante la formación continuada, el docente, además de cualificarse, reconoce en ella un proceso que brinda otras posibilidades en su quehacer junto con el desarrollo de trabajo de temas de práctica educativa que aportan a la práctica pedagógica, y se puede estar informado sobre innovaciones y experiencias investigativas, lo cual permite aprender de otros gracias a las dinámicas que se establecen que promueven el compartir, conocer y aprender con esos otros: "Se trabajan temas muy relevantes para nuestra práctica educativa, nuestra práctica pedagógica y que nos pueden ayudar en nuestro trabajo diario".

Estos propósitos nos permiten tener en cuenta que los programas de formación permanente de docentes (FPD), como estrategia de cualificación, están concebidos para contribuir a conformar comunidad académica entre los educadores, para lo cual se requiere que las ofertas de formación trasciendan las necesidades e intereses individuales y se orienten hacia los intereses colectivos, a través del estímulo a la creación de grupos de trabajo, estudio e investigación (*Expedición Pedagógica*, 2001, p 83).

Categoría "obstáculos y tensiones"



Se reconoce que en los procesos de formación no todo es fácil y sencillo. Se presentan situaciones, hechos o eventos que hacen que el docente cuestione sus posibilidades de acceder o seguir procesos de formación.

Entre los obstáculos existentes, se encuentra que la comunicación sobre las diversas ofertas de cursos y programas que ofrecen las universidades y la Secretaría de Educación es una de las dificultades a superar. Otro obstáculo que se presenta en las propuestas que hace la Secretaría de Educación, se da cuando los costos son mínimos por parte del docente, ya que genera una limitación de cupos que hace que sean pocas las personas por institución que puedan participar.

En otras ocasiones los docentes se quedan esperando a que determinado programa continúe, lo que no sucede, sino que van desapareciendo y no se ve que hayan sido sustituidos por otros.

Un aspecto que dificulta en la mayoría de los casos la posibilidad del docente de inscribirse en un programa de capacitación o actualización es el factor económico, más aún en estos momentos en que el docente tiene en cuenta que la inversión que haga en su actualización debe representar un beneficio a futuro mejorando su salario. Sin embargo, se reconoce que los programas de formación son costosos en relación con lo que están ganando algunos docentes.

Otra de las tensiones tiene que ver con que no hay garantías para los docentes que hacen parte de experiencias y procesos de formación. Y es que a pesar de existir unas políticas de formación, los docentes del Colegio Entre Nubes S.O. consideran que éstas no responden a sus necesidades, ya que no hay garantías para éste cuando está estudiando. Es el caso de los docentes del estatuto 1278, porque en algunos ocasiones los programas que se ofrecen no tienen en cuenta los tiempos en los que el docente puede estudiar sin que se cruce con su jornada laboral.



Estos procesos de formación también se ven limitados en su desarrollo por los recursos con que se necesita contar en la institución para su realización, ya sea porque el colegio no los tiene y no los adquiere o considera que son proyectos y recursos que no brindan un impacto a la institución.

Otro obstáculo que se presenta en la formación continuada es la desarticulación entre la formación inicial y la continuada, ya que en las ofertas poco se encuentran programas que respondan al interés del docente y continuidad en su formación, como lo expresa un docente: "Sería bueno que se tuviese en cuenta el perfil del docente, que vaya enfocado a mejorar los conocimientos de acuerdo a las áreas y grados".

Hay temas transversales como, por ejemplo, el uso de medios y tecnologías que si bien generalmente no hacen parte de los programas de formación inicial, sí es importante que en la actualidad se incluyan como parte de su formación profesional.

Es por esto que se debe *contar con una amplia oferta de estrategias para la formación en servicio*. Esta oferta debe contemplar no sólo los programas de formación permanente de docentes, sino cursos de especialización y maestría, así como pasantías y, por qué no, un año sabático sustentado en un proyecto de investigación pedagógica, de preferencia una sistematización de una innovación de la práctica. Esto sería una gran ventaja y permitiría remediar la tensión que se da cuando no se cuenta con el apoyo y reconocimiento del trabajo realizado en la institución, como lo dicen algunos docentes, quienes como producto de su proceso de formación proponen estrategias o proyectos que no logran el impacto esperado en el colegio.

Si bien es cierto que los obstáculos y las tensiones son una limitación en la formación, podemos decir que los docentes tienen una gran fortaleza y muchos



deseos de superación, por lo cual no desisten de cualificarse lográndolo con mucho esfuerzo.

Categoría de posibilidades y transformaciones

La formación continuada es considerada como una posibilidad de transformación con la que cuenta el docente en su quehacer y práctica educativa. En este sentido, las transformaciones son concebidas como los diferentes procesos que se presentan en el aula y la institución mediante la relación que establece el docente entre sus procesos de formación continuada y la práctica con la cual la articula, plasmando proyectos y propuestas diferentes a las establecidas y ya adoptadas como normales.

Esta relación se refleja en innovaciones, en proyectos que integran el aprendizaje de la formación a situaciones contextualizadas según la institución y condiciones con que cuenta.

La transformación hace que el docente surja en ocasiones como resultado de la reflexión sobre el acontecer de la escuela hoy, en que se considera la aplicabilidad y variedad de posibilidades en las actividades en las que el docente creativamente relaciona la formación con su acontecer en la institución. Al tiempo, se reconoce que el docente, sin hacer parte de procesos de formación continuada, también se atreve a proponer y plantear situaciones que posibilitan otras experiencias en el aula y la institución educativa, las cuales comparte y enriquece con otros docentes cuando logra formar equipos de trabajo

También los docentes indican que al estar actualizados se posibilita la superación y por tanto la profesionalización del profesor, que cada día requiere mayor esfuerzo y que con el tiempo el docente debe cualificarse porque con el correr de los días lo que hoy se conoce no es suficiente para afrontar la educación.



Categoría de las oportunidades

La formación docente es vista como una oportunidad que brinda variedad de relaciones y dinámicas y que además facilita la objetivación de las ideas en proyectos y la generación de estrategias que mejoren el quehacer diario aplicando lo aprendido. Igualmente, permite alcanzar unas metas que se reflejan en las satisfacciones del esfuerzo por haber realizado un proceso de formación continuada, en el que el docente relaciona su práctica con la teoría, actualizando sus ideas y proyectando una experiencia reflexionada.

Una oportunidad que tienen los docentes, y por la cual se actualizan haciendo parte de procesos de formación continuada, es el posicionamiento profesional que se logra y adquiere en la formación en la medida que propone y plasma ideas. Además, por otra parte, esto implica una mejoría en los aspectos económicos; lo cual depende del estatuto docente bajo el cual está inscrito el profesor.

En los procesos de formación, el docente en ocasiones tiene la oportunidad de actualización en temas de su interés, como lo son el uso de las TIC, las clases con un componente lúdico, el analizar la forma de trabajar y planear estrategias acordes con plan pedagógico, dando una aplicabilidad de lo aprendido según las características de la institución.

Es de resaltar que los docentes logran un reconocimiento personal en la medida en que interaccionan con otros docentes y experiencias, y que incide en la formulación de propuestas y publicaciones que surgen de las actividades que posibilitaron dichas experiencias de innovación o formulación de proyectos. Para esto es indispensable que las experiencias sean socializadas dentro y fuera de la institución.



El ejercicio de interactuar con otros es el que propicia el trabajo en equipo, que se constituye en una necesidad de formación para mejorar la práctica docente, e implica pasar de una práctica aislada a un trabajo que se caracterice por el diálogo y la discusión profesional, de modo que se generen equipos responsables por la marcha del proceso pedagógico e institucional donde cada persona tiene algo que aportar y su experiencia es valiosa para otros. Además, en el ejercicio de interactuar con el otro, se llega también a realizar experiencias que, al ser sistematizadas, logran ser publicadas y reconocidas por otras instancias y pares de profesores que se interesan por aquello que hacen algunos pocos.

Apreciaciones finales

Con la realización de esta investigación se pusieron de manifiesto algunas revelaciones al momento de abordar la formación continuada de los docentes en las instituciones educativas distritales, en particular del Colegio Entre Nubes Sur Oriental. Se reconoce que fue difícil el querer indagar sobre la incidencia de la formación en las prácticas de los docentes, ya que los maestros de la institución poco han participado de procesos de formación continuada por diversas razones: por sus edades, por el estatuto a que pertenecen, por la poca oferta, entre otros. Esto cual dificulta que los docentes expresen qué programa ha incidido o no en su formación. Por otro lado el docente es poco reflexivo sobre su quehacer diario, nos cuesta mucho exponernos ante los demás y contar que hacemos, cómo lo hacemos y qué logramos.

Sin embargo reconocemos que el trabajo realizado permitió mostrar el sentir de los docentes del Colegio frente a la formación continuada, de la cual se pueden tomar muchos aprendizajes e interacciones como comunidad docente y que en ocasiones olvidamos, debido a las mismas políticas de formación nos condicionan



con especializaciones, maestrías y doctorados que de alguna forma nos permitirán tener un mejor reconocimiento económico.

En cuanto a la formación continuada debemos reconocer que al respecto no todo está dicho y es un camino en construcción donde todos podemos aportar buscando lo mejor de nuestra sociedad, partiendo desde lo educativo, aun debemos indagar más para poder pasar a analizar las incidencias que ésta tiene en las prácticas educativas de los docentes.

A nivel de las instituciones es necesario que se caractericen y reconozcan los intereses y necesidades que tienen los docentes en la formación continuada para proponer un plan de formación fomentando grupos, redes y equipos, superando la insularidad que se da en los procesos de formación, donde se viabilicen las propuestas superando los trabajos individuales que poco impacto tienen en la institución. Se espera que las propuestas de formación guarden relación con el PEI de cada colegio para poder dar respuesta a las condiciones particulares de los contextos que cada plantel presenta.

En cuanto a los docentes es necesario que el docente reconozca que ellos también tienen experiencias que aportan a la formación, y que dejando el aislamiento y pasando a formar equipos de trabajo según los diferentes intereses y necesidades que se tienen en la institución, se puede enriquecer la formación de los demás profesores. Con esto se logra una formación que surge del reconocimiento de ellos mismos aportando a mejorar las prácticas de sus contextos y el desarrollo profesional de los docentes.

Se resaltan dos factores que obstaculizan la formación, a saber: los factores económicos y el compromiso del docente que se ve afectado por las políticas de formación que ofrecen pocas posibilidades y apoyo. Sin embargo, los mismos docentes se han encargado de demostrar que es posible seguir procesos de



formación y que el único interés no es la mejora salarial, como se presentó en una época, sino que también es importante la cualificación y estar al día frente a las nuevas ofertas.

Bien lo reconoce un educador:

Los maestros son los actores de las prácticas educativas innovadoras; con sus experiencias y reflexiones propician la producción de nuevas teorías pedagógicas, el descubrimiento de nuevos métodos pedagógicos y la concepción de nuevas políticas educativas. (Abel Rodríguez Céspedes, citado por Gutiérrez, 2008, p. 48).

Se requiere, entonces, de una política de formación de maestros que apunte al reconocimiento de su papel como profesionales de la educación e integrantes de una comunidad académica que está en capacidad y, además, tiene el compromiso de producir conocimiento pedagógico e incidir en el diseño y ejecución de la política pública en educación.

Es vital una política de formación de docentes que reconozca su saber disciplinar y pedagógico, y que propicie la actualización, innovación e investigación a partir de la realización de programas de formación acordes con las necesidades de los maestros, maestras y directivos, que surgen de propuestas realizadas desde la institución y no como propuesta que desconoce al docente y sus intereses en formación y capacitación.

Se resalta que los docentes demandan y obtienen muchas más oportunidades de capacitación ligadas a las metodologías y estrategias de enseñanza que a la actualización en contenidos disciplinares sin desconocer que estas también sean valiosas, lo cual cuestiona que no sólo se trata de capacitarse es también la actualización la que se debe buscar en los procesos de cualificación. Por otra parte se observa además una precariedad en el componente investigativo de los programas de formación en el que no se le plantea al docente la necesidad de reflexionar sobre su práctica, a no realizar ejercicio de sistematización y reflexión



sobre su práctica educativa, partiendo de la integración de su formación y su quehacer.

Se reconoce que las acciones de formación aun no han logrado avanzar en la construcción de una estrategia de acompañamiento institucional organizado, mediante acciones de formación *in situ*. Por el contrario se siguen haciendo ofertas en las que el docente va las universidades y éstas se enteran de las realidades que un docente manifiesta con posterioridad, ya que tampoco se ofrece una formación para grupos institucionales. No se logra, por otra parte, la redefinición del proyecto educativo institucional que permita el fortalecimiento de relaciones con las universidades, centros de investigación y organizaciones, lo cual debe ser un reto en las nuevas propuestas de formación. Se debe propender por, más que querer vender un programa, apostar a la construcción de una propuesta que integre intereses y necesidades tanto de las instituciones educativas como de la universidades o centro de investigación.

Poco se manifiesta el carácter estratégico de la formación para las políticas sociales, para el desarrollo institucional, para el fortalecimiento de la democracia en la institución, para la caracterización e implementación de las políticas sectoriales, en los ámbitos locales por lo cual se considera que si se tienen en cuenta las categorías propuestas en este trabajo al formular una política de formación, se estaría reconociendo al docente y plasmando una propuesta contextualizada.

Es necesario reiterar que las políticas de actualización deben ser formuladas de acuerdo con las prioridades de las instituciones educativas y los equipos docentes, pero que además, se deben rediseñar las estrategias de tal manera que se mantengan los intereses individuales y colectivos. Y finalmente, podemos decir que en Colombia el tema de la formación permanente se encuentra en proceso de construcción, y que en cada época muy seguramente tendrá unos intereses



diferentes; pero los docentes siempre estarán buscando hacer parte de la misma por diversos motivos, por lo cual no se debe dejar de lado las ofertas de formación continuada sin discriminar al docente por el estatuto del cual hace parte.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, A. (1996). "La feria del crédito: ¿ha dejado de existir? En: *Educación y cultura*.
- Braslavshy, C. (1999). "Bases para el diseño de programas de posgrado de formación de profesores". *Revista Iberoamericana de Educación*, N. 19, Argentina. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie19a01.htm>
- Calonje Daly, P. (1999). "La formación continua de maestros: otros modos de concebirla". En: *Colombiana de educación*, pp. 145-156.
- Calvo, G. (2004). *La formación de los docentes en Colombia. Estudio diagnóstico*. Bogotá: UNESCO/IESALC. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139926s.pdf>
- Camargo Abello, L. M. (2003). *La formación de profesores en Colombia: necesidades y perspectivas*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Camargo Abelló, M. (2008). "Los docentes y sus necesidades de formación profesional". En: M. González Lara, *Paradojas en la formación docente* (pp. 110-118). Bogotá: Ediciones SM. Disponible en: <http://www.oei.es/idie/PARADOJASENLAFORMACIONDOCENTEweb.pdf>
- Díaz, M. (1997). "La propuesta de formación permanente del IDEP". En: *Educación y ciudad*.
- El Plan Decenal de Educación 2006-2016*.
- "Expedición Pedagógica" (2001). *Huellas y Registros*. Bogotá: Panamericana formas e impresos.
- "Expedición Pedagógica" (2005). *Rutas de vida de maestros, escuela y pedagogía en el caribe colombiano*. Bogotá: Moler Ltda. Impresores.
- González, M. (2008). *Paradojas en la formación docente*. Bogotá D.C: Ediciones SM. Disponible en: <http://www.oei.es/idie/PARADOJASENLAFORMACIONDOCENTEweb.pdf>



Gutiérrez, M (2008). "Políticas públicas de formación docente en el distrito capital".

En: M. Gonzales Lara, *Paradojas en formación docente*. (pp. 46-50). Bogotá: Ediciones SM. Disponible en:

<http://www.oei.es/idie/PARADOJASENLAFORMACIONDOCENTEweb.pdf>

Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

Martínez, A. (1995) "Maestro: sujeto de saber y prácticas de cualificación". En: *Revista Colombiana de Educación*, pp. 93-106.

Orozco Cruz, J. C. (2009). "Formación del magisterio en ejercicio. En: *Nodos y Nudos*, pp. 2-3.

Parra, J. (2006). "Experiencias, saber pedagógico e institucionalidad". En: *Educación y ciudad*, del IDEP , pp. 31-52.

Plan Sectorial de Educación 2008-2012. Educación de calidad para una Bogotá positiva.