



La formación de maestros en Colombia: alcances y limitaciones

Teacher training in Colombia: scope and limitations

Alexander Javier MONTES Miranda [1](#); Dina María RAMOS González [2](#); Jessica Lorea CASARRUBIA Ruíz [3](#)

Recibido: 10/11/2017 • Aprobado: 04/12/2017

Contenido

[1. Introducción](#)

[2. Metodología](#)

[3. Resultados](#)

[4. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

RESUMEN:

Este artículo presenta los resultados de una investigación cuyo propósito fue analizar los aportes de las políticas de formación docente desarrolladas a nivel nacional en el período 1994 a 2015 en las prácticas pedagógicas. Se empleó una metodología cualitativa basada en el análisis de contenido. Entre los principales resultados se destaca la inexistencia de un sistema de formación de docentes y la discontinuidad normativa, así como la falta de un proceso de seguimiento a la implementación

Palabras clave: Formación de maestros, prácticas pedagógicas, calidad educativa.

ABSTRACT:

This article presents the results of a research whose purpose was to analyze the contributions of teacher training policies developed at the national level in the period 1994 to 2015 in pedagogical practices. A qualitative methodology based on content analysis was used. Among the main results is the lack of a teacher training system and the discontinuity of regulations, as well as the lack of a process to monitor implementation.

Keywords: Teacher training, pedagogical practices, educational quality.

1. Introducción

La formación docente debe ser un factor fundamental en las políticas educativas del país, pues se encuentra relacionado directamente con el factor de calidad educativa, que hoy en día tanto se promueve en el ámbito educativo. A pesar de la existencia de documentos que esbozan de manera general el aspecto de formación docente en Colombia, sigue haciendo falta la consolidación de unos lineamientos más robustos en cuanto a éste se refiere, o en su defecto, una actualización a los planes de formación docente.

En materia educativa, podemos afirmar que son muchos los factores que inciden en el concepto de la calidad de la educación de un país, como son, por ejemplo, los materiales educativos, el

uso de nuevas tecnologías, la intensidad horaria, el espacio físico y ambiente escolar, entre otros. Un factor muy determinante para el logro de esta calidad educativa es el relacionado con la formación docente; es innegable que un docente que se encuentre en permanente formación, va a lograr mejores resultados en función de su desempeño, ya que esto le permite brindar acompañamientos con mayor profundidad conceptual debido a la solidez de su conocimiento, con los recursos apropiados, pues el uso de tecnologías le facilitan su labor, y de la forma más adecuada, ya que su misma formación, le suministra herramientas para tener en cuenta los diversos ritmos, estilos de aprendizaje y diferencias grupales. Por lo tanto, la formación docente debe ser un factor fundamental presente en las políticas educativas de cada nación.

Prats y Reventós (como se cita en el documento SCFELP [4], 2013), se expresa al respecto afirmando que la manera como el educador sea formado y lo que esto significa para su relación con el estudiante una vez que el educador actúe en terreno, hace la verdadera diferencia en el funcionamiento de un sistema educativo. Por ello, en algunos países del norte de Europa como Noruega o Finlandia se considera que la forma con la que el profesorado interactúa con sus alumnos para comunicarse, estructurar, motivar, guiar, apoyar, etc., resulta decisivo para su rendimiento.

1.1. Políticas de formación docente en función de calidad educativa

Desde los albores de la humanidad hasta nuestros días, de forma consciente o inconsciente, como ser nunca acabado, la persona se está formando continuamente. La idea de formación en el más amplio sentido es algo inherente al ser humano, como se destaca en Montes. Romero y Gamboa (2017), mientras el ser humano tenga posibilidad de perfeccionarse valiosamente, en alguna dimensión, la educación no cesa, en este sentido, es necesario que las formaciones profesionales apunten hacia la integración de nuevos aprendizajes, teniendo en consideración que la formación es un proceso de desarrollo individual, que tiende a adquirir o perfeccionar capacidades. Esta definición, implica que la formación sea una instancia de adquisición de saberes a nivel profesional y emocional como un proceso todo integrado.

Teniendo en cuenta lo anterior y además la creciente necesidad de apoyar al profesor en su desarrollo profesional, ha provocado que las propuestas de formación se ajusten a los requerimientos actuales y determinen principios y características que posibiliten la adquisición de conocimientos por parte de los profesores. Algunos principios generales de procedimiento de la formación del profesorado hacen referencia a que una buena política de formación debe basarse ante todo en un currículo fortalecido en cuanto a los contenidos de aprendizajes docentes; además, debe ser un currículo integrador, en el sentido de hacer notar la relevancia de la teoría y la práctica con el fin de proceder a formar integralmente; también, es de suma importancia contextualizar la formación, equiparando la voz del docente con las necesidades y aprendizajes de los estudiantes; de esta forma, en su discurso también menciona la importancia de tener en cuenta la diversidad, abarcando tiempos, lugares y modalidades diversas. Finalmente, se hace énfasis en negociarse el lugar que le corresponda dentro del marco de derechos y deberes de la profesión docente.

De los aspectos señalados es necesario destacar la importancia que tiene la formación como posibilitadora de cambiar o mejorar las creencias, ideas y capacidades del profesorado. Además de tener en cuenta los principios anteriores, es importante revisar las características que requiere la formación permanente del profesorado para conseguir una mejor adaptación a los cambios y una mayor innovación en las prácticas como el clima de colaboración sin grandes reticencias o resistencias entre el profesorado, una organización mínimamente estable en los centros, que dé apoyo a la formación y una aceptación de que existen una contextualización y una diversidad entre el profesorado que implican maneras de pensar y actuar diferentes.

Y, como requisitos organizativos dentro de la formación permanente, para que resulte fructífera,

Imbernón (2007) señala: en primer lugar, que las escuelas tengan un conjunto de normas asumidas de manera colegiada y en la práctica, en segundo lugar, que los representantes de la administración que trabajen con el profesorado aclaren los objetivos que pretenden con la formación y apoyen los esfuerzos del profesorado para cambiar su práctica, en tercer lugar, que los esfuerzos en los cambios curriculares, en la enseñanza, en la gestión de la clase contribuyan al objetivo último de mejorar el aprendizaje de los alumnos, finalmente, que una formación permanente más adecuada, seguida de los apoyos necesarios durante el tiempo que sea preciso, contribuye a que nuevas formas de actuación educativa se incorporen a la práctica.

De esta manera, teniendo en cuenta la relevancia de la formación, las Políticas de Formación Docente se toma como una de las dos grandes categorías presentes en este estudio, analizaremos su interpretación desde varios autores y su injerencia en la presente investigación.

De esta manera, la formación del profesorado existe y esta históricamente ligada al desarrollo institucional de la enseñanza. Conforme la enseñanza evolucionó como forma social para preparar a los niños para la vida adulta, también se desarrolló un grupo ocupacional especializado en elaborar el plan de vida diaria. Este grupo desarrolló ciertos cuerpos especializados de imágenes, alegorías y rituales que explican la "naturaleza" de la enseñanza y división del trabajo. La formación del profesorado puede entenderse en parte, como un mecanismo para fijar y legitimar las pautas ocupacionales de trabajo para los futuros enseñantes.

1.2. La calidad y equidad con fines educativos.

Con el fin de hablar de calidad de la educación es necesario, en primer lugar, comprender el concepto de calidad en términos generales. Para Barrios (2011) la calidad propone una conexión de cada una de las partes del proceso con el cliente y/o usuario. No se trata de la calidad de un aspecto en sí mismo según la valoración de experto, sino de la relación de ese aspecto con el producto final que satisface las necesidades del cliente. Estamos hablando de un concepto enmarcado en las leyes de mercado y de relaciones propias del contexto empresarial. Para ello, Barrios (2011) diferencia entre cuatro tipos de calidad, cada uno de ellos medido con herramientas distintas, a saber: calidad de definición del producto o servicio, calidad de diseño, calidad de la realización y calidad de los efectos

En este orden de ideas, y teniendo en cuenta que se ha convertido en tendencia general la mirada de calidad, desde el punto de la satisfacción del cliente, algunos autores además, implican a esta categoría fenómenos circundantes que han ido cambiando perspectivas, modificando nuestro mundo y nuestra mirada del mismo, fenómenos estos como la globalización, la llamada sociedad del conocimiento, la diversidad entre otros, todo esto nos hace repensar las formas del conocimiento, buscar un nuevo sentido vital y social. Al hilo de todo ello, o quizás más bien por ello, nuestra sociedad se está haciendo cada vez mucho más compleja y nuestro mundo cada vez más confuso lleno de incertidumbre, de esta manera, aduciendo a las experiencias e ideas que desde diferentes pensamientos han aportado a las políticas educativas, resaltamos especialmente los cuatro aspectos señalados por Varsavsky (199, p. 71) como esenciales en la educación de nuestros tiempos: eficiencia, calidad, equidad y participación; de los cuales nos concentraremos solo en dos de ellos: calidad y equidad, debido a que se relacionan como dos subcategorías fundamentales en nuestro estudio.

La *equidad* en el ámbito educativo según (Hernández, 2010, p.146), es vista como las posibilidades reales de acceso para todos- con independencia de cualquier otra variable o condición de tipo económico, social, cultural o geográfico, etc, posición que deja notar la inequivalencia con la igualdad, por la necesidad de particularizar procesos y miradas, todo esto generado por la diversidad que cada vez es más marcada en todos los ámbitos, por esto, la equidad ha de implicar y suponer también como lo dice Altarejos (2003): "actuar justamente teniendo en cuenta las diferencias y obrando diferentemente según sea el caso ante el que nos

encontramos” (citado en Hernández, 2010, p.146). Es decir, la exigencia social de ofrecer según la necesidad, no por el contrario, actuar con todos de la misma forma omitiendo particularidades e individualidades, todo esto en aras de calidad educativa.

De esta forma, y con el fin de ampliar la dimensión de la calidad en educación, citamos a (Arriel, 2013, p.216), el cual menciona que “La calidad suele ser vista desde cinco ángulos complementarios: como valor intrínseco de una acción, proceso o institución; como eficiencia de un proceso o de una organización; como pertinencia social de los productos que provee la educación; y como valor cultural, político y social de la educación”. Dándonos a entender que cuando la calidad no se sustenta desde esta visión integral, se demerita y reduce su contenido; en suma, la calidad de la educación es un concepto pluridimensional que ha de comprender todas las funciones y actividades educativas, tanto en sus procesos como en sus resultados.

Lo anterior nos ayuda a comprender la importancia de la calidad tenida en cuenta como subcategoría en el presente estudio, resaltando que esta se concreta en los conocimientos, capacidades, actitudes y valores necesarios para que las personas sobrevivan, mejoren su calidad de vida, se transformen y transformen su medio y sigan aprendiendo; sin dejar de lado que entre los componentes capaces de generar aprendizajes relevantes y progresivamente de calidad, se debe tener en cuenta no solo la concepción renovada de los aprendizajes sino también el currículo contextualizado; la formación, perfeccionamiento y condiciones de trabajo de los educadores; la participación de los actores del proceso educativo; la gestión moderna de la educación y la calidad misma de la institución educativa.

1.3. Debates sobre las Prácticas pedagógicas

La Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en su artículo 109, establece como propósito de la formación de educadores “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo”. Lo anterior nos devela la relevancia de la práctica pedagógica desde los inicios de la formación profesoral, visto desde la norma de la educación.

Como lo menciona Martínez Boom en su documento Práctica Pedagógica: Historia y presente de un concepto:

Leer las prácticas exige revisar las formas cotidianas y con ellas reaprender a mirar. Introducir en el análisis las prácticas comunes hace del análisis una variante de su objeto. La indagación por las prácticas es muy productiva, describe articulaciones impensadas al tiempo que establece diferencias específicas de lugar, estrato y posibilidad. La práctica nos dirige siempre a lo singular (p.58)

La práctica docente devela la realidad de la relación maestro-estudiante, con ella se llega al detalle, a la verdadera relevancia de la posición del docente y a la pertinencia en cuanto a la disciplinariedad y didáctica de los diferentes eventos.

De este modo, la práctica pedagógica como escenario de lo singular y extremadamente necesario, sin tapujos ni artificios, solo con la representación de las necesidades – de enseñar y aprender, se posiciona como categoría central de este estudio y además, se desprenden de ella varias subcategorías, precisamente por su amplitud y relevancia, como son: Formación disciplinar, Didáctica, Evaluación e Investigación.

2. Metodología

2.1. Enfoque y Tipo de Investigación.

De acuerdo con Barrios y Vives (1996) las investigaciones cualitativas siempre comportan

complejidad, pero mucho más si éstas se centran en educación y dentro de este amplio ámbito de acción, en la formación permanente y desarrollo profesional de los docentes. Por lo anterior, consideramos que lo que mejor traduce nuestra aproximación al objeto de estudio es el paradigma cualitativo con el modelo de análisis de contenido, debido su naturaleza de interpretación de textos que Según Abela (2000), se basa en la lectura (textual o visual) como instrumento de recogida de información, lectura que a diferencia de la lectura común debe realizarse siguiendo el método científico, es decir, debe ser, sistemática, objetiva, replicable, y válida; Por lo cual se empleó la siguiente ruta del autor en mención (p, 2):

- Esquema teórico.
- Tipo de muestra.
- Sistema de códigos.
- Control de calidad.

2.2. El análisis de contenido.

Teniendo en cuenta lo expuesto por (Lawrence 1996 ,p. 28), el análisis de contenido esta visto como una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos,... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social.

De este modo, las decisiones metodológicas están conectadas con los objetivos y las preguntas de esta investigación, las cuales atienden a las siguientes categorías:

- Políticas de formación docente
- Prácticas pedagógicas

2.3. Análisis de Datos.

Con el fin de analizar los datos arrojados en las diferentes entrevistas, se empleó el software Atlas. Ti, aprovechando su validación y reconocimiento en investigaciones en el campo de las ciencias sociales, y teniendo en cuenta que es una herramienta informática cuyo objetivo es facilitar el análisis cualitativo de, principalmente, grandes volúmenes de datos textuales. Puesto que su foco de atención es el análisis cualitativo, no pretende automatizar el proceso de análisis, sino simplemente ayudar al intérprete humano agilizando considerablemente muchas de las actividades implicadas en el análisis cualitativo y la interpretación.

3. Resultados

En cuanto a resultados de este informe de investigación, se han estimado en el orden de los objetivos específicos propuestos en la misma para evidenciar una secuencialidad y para orientar en la lectura de acuerdo a nuestros propósitos inicialmente planteados; De tal manera, que estos resultados se mostrarán en apartados en concordancia a las preguntas que guían el presente estudio así: ¿cuáles son los enfoques y tendencias relevantes en las políticas de formación docente?, ¿Cuáles son las percepciones que subyacen en los maestros sobre la formación docente en Colombia?

3.1. Enfoques y Tendencias Relevantes en las políticas de Formación Docente.

Con el fin de orientar de una mejor manera el análisis, se tuvo en cuenta las dos grandes categorías dispuestas para el presente trabajo investigativo, de esta forma, como se puede

evidenciar en la siguiente red semántica la primera categoría referida a las *Políticas de Formación Docente*, buscaba formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollando los aspectos fundamentales para que la educación que éste imparta sea de la más alta calidad.

La segunda categoría correspondió a la *Práctica Pedagógica*, la cual se concibe como un proceso de auto reflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde se aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo.

La formación docente se define como el conjunto de lineamientos de la política de formación de educadores. Todo esto con el fin de según la ley General de Educación, Ley 115 de 1994, en su artículo 109 "formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo". En esta categoría, se tuvieron en cuenta los componentes de Divulgación y conocimiento, Seguimiento, Pertinencia, Equidad, Calidad, Evaluación Docente y Carrera Docente.

3.2. Divulgación y conocimiento de las Políticas de Formación Docente.

Esta es entendida como el proceso de difundir, promover o publicar algo para ponerlo al alcance del público, de tal modo que todos en su defecto la mayoría de personas tengan conocimiento del hecho. En cuanto a esta categoría se puede notar que no se hace mucho énfasis en los documentos tenidos en cuenta para este estudio, de hecho no presentan un aparte especial con referencia a la misma.

De esta manera, se puede anotar que en el documento Ley General de Educación- Ley 115 de 1994 [5], se refiere a factor divulgación en su artículo 221 capítulo dos, en lo referente a disposiciones transitorias y vigencia:

ARTICULO 221. Divulgación de esta Ley. El Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación Nacional coordinará la realización de foros, seminarios, debates y encuentros de discusión académica que permitan dar a conocer a todo el país, la naturaleza y alcances de la presente Ley.

Cabe anotar que se trata la divulgación desde el ámbito más amplio de dar a conocer la política, no da cuenta de especificidades en cuanto a formación docente.

Por otro lado, con relación al aspecto de conocimiento, en la extensión del documento se trata este, desde un ámbito académico, no desde la mirada de dar a conocer el detalle de la política.

Con relación a este mismo aspecto, pero haciendo referencia a lo hallado en el documento Plan Territorial de Formación Docente [6], se puede anotar que en el rastreo a lo largo del mismo, no se encuentran marcadores relevantes que den cuenta de alguno de estos aspectos.

De este mismo modo, en cuanto al documento Políticas y Sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente [7], no se encuentra algún aspecto relevante que dé cuenta de divulgación o conocimiento con respecto de la política como tal, más bien se entiende en este el conocimiento académico y de otros aspectos tendientes a la academia.

3.3. Seguimiento de las Políticas de Formación Docente.

Este componente se refiere a la observación minuciosa de la evolución y desarrollo de un proceso. Con relación al análisis que se puede realizar a los documentos determinado para esta investigación, podemos evidenciar que se hace un llamado desde política educativa, a que la formación docente sean acciones organizadas e incluidas en los planes de orden nacional y

local, con el fin de realizar seguimiento a los mismos apoyado de los entes idóneos para este encargo. A continuación, apartes de los documentos que demarcan esta necesidad:

Según la Ley General de Educación en su artículo 72, el Plan Nacional de Desarrollo Educativo. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez (10) años el Plan Nacional de Desarrollo Educativo que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo.

De esta manera, se evidencia la necesidad de concordancia entre planes y políticas de educación, lo cual genera seguimiento por parte de los expertos vinculados en el proceso y apoyo tendiente a calidad.

Por otro lado, el análisis muestra la necesidad de dar cuenta de la concordancia que según la ley debe existir entre el proceso de formación impartido por los docentes y las expectativas sociales, éticas y morales de la familia y la sociedad; debe existir un mínimo de actualización y formación docente contextualizado, con el fin de hacer realidad este diálogo entre un aspecto y el otro, evidenciado esto en el siguiente apartado de la Ley general de Educación:

Ley general de educación Artículo 104. El educador. El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.

De tal manera que el proceso educativo no puede estar desligado de las necesidades ni expectativas sociales, debido a que el dialogo entre los actores generaría dos factores, uno es la calidad y otro es el seguimiento informal de los procesos, teniendo en cuenta que sería un seguimiento dado por la relación de oferta y necesidad del servicio educativo idóneo.

3.4. Percepciones que subyacen en los maestros sobre la formación docente en Colombia

Este aparte se analizó desde dos categorías. La primera categoría referida a las *Políticas de Formación Docente*, la cual buscaba formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollando los aspectos fundamentales para que la educación que éste imparta sea de la más alta calidad; La segunda categoría correspondió a la *Práctica Pedagógica*, se define como un espacio dentro del quehacer docente donde se lleva a cabo la autorreflexión, la conceptualización; se lleva a cabo la investigación y tal vez lo más relevante, se toma el espacio educativo como lugar de experimentación y puesta en marcha ideas novedosas, abordando de esta forma saberes de manera articulada, vinculando disciplinas que enriquecen la practica educativa, desde la institución y el docente.

Con relación a esta segunda categoría de práctica pedagógica, existen diferentes concepciones dependiendo la posición desde la cual se asuma. Algunos de estos los compila Moreno (s, f) de la siguiente manera: Según (Fierro, 1999. p.21). "Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro". De acuerdo con Gimeno, 1997, citado en Moreno(s,f), define "Práctica educativa como experiencia antropológica de cualquier cultura, aquella que se desprenden de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en el que se regula la educación"(Gimeno, 1997: en Diker, 1997, p.120) También hace su aporte en esta concepción definiéndola como "Práctica escolar, desde un enfoque ecológico es un campo atravesado por múltiples dimensiones: ideológicas, sociopolíticas, personales, curriculares, técnicas." (Huberman, 1998, p. 25) la conceptualizó como "Proceso consciente, deliberado, participativo, implementado por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar desempeños y resultados, estimular el desarrollo

para la renovación en campos académicos, profesionales o laborables y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para con la comunidad en la cual se desenvuelve"

3.5. Divulgación y conocimiento de las Políticas de Formación Docente

Esta es entendida como el proceso de difundir, promover o publicar algo para ponerlo al alcance del público, de tal modo que todos, en su defecto, la mayoría de personas tengan conocimiento del hecho. El documento SCFELP(2013), expresa entre sus objetivos el de promover espacios para la reflexión, construcción y divulgación de los conocimientos pedagógicos, disciplinares, científicos, sociales y culturales; necesarios para la cualificación de los educadores en relación con la educación inclusiva, contextualizada, diferencial e intercultural requerida para las realidades y poblaciones diversas del país. Así entonces, la divulgación se encuentra entre los propósitos de este documento que sale a la luz pública, precisamente, producto de la necesidad de dar a conocer los aspectos relacionados con esta política; se debería entonces velar por su divulgación y conocimiento para que éstas trasciendan la hoja escrita y se cumpla la finalidad con la cual fueron creadas, ya que precisamente, la poca divulgación y el desconocimiento por parte de los docentes de estas políticas de formación docente trae como consecuencia que los docentes no puedan exigir sus derechos en cuanto a formación por parte del estado se refiere, lo que implica la falta de unificación de criterios en cuanto a necesidades educativas del país; De igual manera, también redundante directamente sobre el ejercicio docente, que se ve afectado sin las debidas actualizaciones y contextualizaciones educativas que son tan necesarias si se quiere alcanzar altos estándares de calidad. Así mismo, se ve afectada la reflexión conjunta docente en cuanto al compromiso de los actores y de los entes gubernamentales que se encuentran a cargo de los procesos de formación docente.

En cuanto a esta categoría, un gran número de los docentes entrevistados hicieron referencia a la misma; En la mayoría de estas intervenciones en las que se refirieron a ésta, expresaron la poca divulgación que se hace respecto a estas políticas educativas y el desconocimiento que existe sobre las mismas; Algunas intervenciones de los docentes que nos ilustran al respecto son:

Plenamente no tengo conocimiento, o sea sé de que se trata, pero a profundidad no lo conozco. (Entrevistado)

No, en realidad no tengo conocimiento de él. (Entrevistado).

Bueno ese si no, menos si no conozco el territorial, menos el nacional no tengo idea alguna de que exista o que tenga alguna relación en la parte de nosotros los docentes, no la conozco. (Entrevistado)

Un número muy reducido expresaron conocer dichas políticas y en las ocasiones en que se refirieron a éstas, evidenciaron una confusión entre las políticas de formación docente y algunos programas de formación por parte de las Secretarías o del Ministerio de Educación; lo que se traduce en el mismo desconocimiento y la poca divulgación que se hacen respecto a dichas políticas de formación docente. Aquí una intervención de docentes que da cuenta de lo anterior:

Conozco un poco sobre el tema de la formación de docentes en ingles del programa Colombia bilingüe. (Entrevistado)

En otros casos, los docentes entrevistados se enteran de procesos de formación a través de los directivos de las I.E u otras fuentes, pero desconocen si obedecen a un plan o política. En este caso, los docentes continúan evidenciando un desconocimiento y la poca divulgación con respecto a las políticas de formación docente debido a que desde las mismas entidades gubernamentales se debería realizar este proceso de difusión y conocimiento y no que el

docente se enterara por medio de terceros, que precisamente por esta condición, no podrían garantizar el éxito de éste. Esto nos lleva a pensar entonces, que en Colombia efectivamente se presenta una política de formación docente escrita en el papel; No obstante, el gobierno debe garantizar, los mecanismos para una divulgación oportuna y efectiva. Por ejemplo, en el caso de los docentes que se van vinculando al magisterio, esta temática debía ser obligatoria. Ya lo expresaba Estrada (1992), quien se refiere a que este proceso de divulgación debe garantizar claridad y apego fiel a la información que se desea dar a conocer para que el mensaje cumpla con su objetivo trazado. Entonces, podemos estimar que no solo se trata de que existan las políticas en los documentos escritos, los entes encargadas deben hacer lo propio para que los interesados se apropien de las mismas. He aquí unas intervenciones de los docentes entrevistados donde se puede dar cuenta de que los docentes se enteran por terceros de estas políticas y no por mecanismos creados por los entes a cargo de la respectiva divulgación.

Bueno a través de la institución, llega la información y el rector o los coordinadores hacen la divulgación de las diferentes capacitaciones a las que he asistido.
(Entrevistado)

Bueno, el protocolo que yo he conocido siempre ha sido a través del canal de comunicación de la jefa que es nuestra rectora y de allí como te venía diciendo ella pues envía por perfil y por habilidades del maestro. (Entrevistado)

3.6. En materia de pertinencia

En esta categoría se puede asumir que el significado de pertinente para lo que nos ocupa- pertinencia de la educación- corresponde más a "que viene a propósito", o en otras palabras, que guarda relación de afinidad y eficacia con algo. Con respecto a esta categoría, los entrevistados se refirieron en varios momentos de sus entrevistas a la misma. En la gran mayoría, estas intervenciones evidencian que si consideran la pertinencia de estas políticas de formación docente; es decir, estiman que las políticas de formación docente guardan relación y las consideran acertadas en cuanto al ejercicio de su profesión, lo que traduce que en el caso de que hubiese una buena divulgación de éstas y fuesen enterados oportunamente, ellos las asumirían debido al grado de afinidad que guardan con su desempeño. A continuación, sus apreciaciones al respecto:

Si, creo q si porque van convocando a veces por área, otras por niveles y así, pero siempre he visto que las hacen para todos los docentes. (Entrevistado)

Este sin duda los temas que se tratan en ella son muy importantes pero a veces pienso que por hacerse a final de año por hacerse un poco improvisadas se dejan de sacarle un poco el jugo o de aprovecharse al máximo estas actividades. (Entrevistado)

Ahora bien, se da el caso en el que terceros son los encargados de seleccionar las personas de acuerdo a criterios contextualizados en las necesidades de cada institución. Lo cual es válido, ya que la pertinencia se hace visible dado el caso de que muchos docentes, aun sean profesionales en determinadas áreas, se encuentran ejerciendo realmente en otras diferentes debido a la necesidad del servicio o en el caso de normalistas (refiriéndonos a primaria) o por afinidad entre las mismas áreas o especializaciones cursadas por los docentes.

Bueno, el protocolo que yo he conocido siempre ha sido a través del canal de comunicación de la jefa que es nuestra rectora y de allí como te venía diciendo, ella pues envía por perfil y por habilidades del maestro. (Entrevistado)

Yo recomendaría que tuvieran en cuenta las necesidades propias de cada contexto.
(Entrevistado)

Como se puede extraer de la anterior intervención, en el proceso de formación docente, la pertinencia también se presenta cuando se presenta correspondencia entre ésta y las necesidades contextuales. Así lo deja plasmado El manual CINDA (1994), que define la

pertinencia en los términos entre en el grado de correspondencia que existe entre los fines perseguidos por la institución y los requerimientos de la sociedad en la cual está inserta.

Otro aspecto visible en esta categoría se relaciona con las formaciones comunes a todas las áreas, es decir, que en algunos casos, los entes encargados de estas formaciones priorizan procesos de formación docente en los que pueden ser incluidas todas las áreas distanciando, en gran medida, el concepto de pertinencia dentro de la formación docente. Lo anterior, se refleja en las intervenciones de docentes entrevistados:

Bueno yo te puedo hablar desde el punto de vista de mi área pero entiendo que muchos docentes han quedado por fuera, y han estado ampliando para que todos entren, no sé en las otras áreas como será en realidad (Entrevistado)

Este es sin duda los temas que se tratan en ella son muy importantes pero a veces pienso que por hacerse a final de año por hacerse un poco improvisadas se dejan de sacarle un poco el jugo o de aprovecharse al máximo estas actividades. (Entrevistado)

Hay gente que ha tenido la oportunidad de capacitarse en el extranjero, generalmente si es gente muy preparada. (Entrevistado)

4. Conclusiones

En cuanto al primer objetivo: analizar los planes nacionales y territoriales (Montería) de formación docente implementados en el período 1994 – 2014, las conclusiones y recomendaciones han sido las siguientes:

-En Colombia, se manifiesta la inexistencia de un sistema de formación de docentes y la discontinuidad normativa derivada de políticas educativas que no trascienden la duración de cada gobierno y que impiden operar de manera sistemática y coherente en los planes de formación de docentes, en el ámbito nacional y regional.

-En Colombia, se hace evidente la falta de continuidad entre una política y otra, lo que ha influenciado en la debilitación de las mismas. Así mismo, la cantidad de normas, leyes, decretos, documentos institucionales y planes, entre otros, que ubican la temática de formación docente en nuestro país con mucha legislación plasmada en el papel, pero con una práctica de la misma bastante incipiente.

-A pesar de la existencia de documentos que esbozan de manera general el aspecto de formación docente en nuestro país, sigue haciendo falta la consolidación de unos lineamientos más robustos en cuanto a éste se refiere o en su defecto, una actualización a los planes de formación docente. En el caso del Plan Nacional de Formación docente, desde el año 2013, no ha recibido ningún tipo de actualización ni retroalimentación acorde a tendencias, legislaciones y aspectos renovados, en cuanto a educación se refiere. En el caso del ente territorial de Montería, el plan de formación docente, desde su realización en 2010, tampoco se le ha realizado ninguna actualización. Aunque, cabe aclarar, que en ambos casos, nos encontramos a la espera de una versión actualizada de estos planes anunciados por el MEN y por la Secretaría de Educación, respectivamente. Dichos cambios fueron anunciados, desde el inicio de nuestro trabajo investigativo, pero aún en la parte de conclusiones, no se han hecho realidad los mismos; lo cual denota una lentitud en estos procesos, que de seguro perjudican los procesos formativos debido a que al momento de aplicarse dichos ajustes, posiblemente, otras serán las necesidades y realidades.

-En cuanto a la Divulgación y conocimiento de las Políticas de Formación Docente, en el marco del Plan Territorial de Formación Docente se evidencia un interés particular por generar divulgación. Así lo corroboran la Política de Formación del Municipio de Montería fundamentada en el Plan Decenal de Educación y los Planes Sectoriales de Educación “Revolución Educativa (2006 – 2010)” y el Plan “Educación de calidad para la prosperidad” (2010 – 2014).

-Se recomienda que los entes expertos en educación de los entes territoriales tengan injerencia en los procesos de actualización y formación docente; así mismo, que el Municipio desarrolle

procesos educativos de mejoramiento y formación docente articulados al Plan Decenal de Educación, que respondan a las necesidades humanas y socioeconómicas del Municipio, la región, el país y el mundo, debido a que estas planes deben ser diseñados bajo el amparo de las respectivas políticas, teniendo presencia

En cuanto al segundo objetivo de la presente investigación, el cual es el de identificar las percepciones que subyacen en los maestros sobre las políticas de formación docente desarrolladas a nivel nacional y territorial en el período 1994 – 2014 y su aporte en las prácticas pedagógicas, las conclusiones han sido:

- La formación docente debe ser un factor fundamental en las políticas de formación docente, pues se encuentra relacionado directamente con el factor de calidad educativa, que hoy en día tanto se promueve en el ámbito educativo.
- Existe poca divulgación y conocimiento de las políticas de formación docente en Colombia por parte de los docentes trayendo como consecuencia que los docentes no puedan exigir sus derechos en cuanto a formación por parte del estado se refiere, la falta de unificación de criterios en cuanto a necesidades educativas del país, de actualizaciones y de reflexión conjunta que permite el mejoramiento continuo estos procesos.
- No se evidencia seguimiento a las políticas de formación docente por parte de los entes encargados tanto a nivel municipal, como a nivel nacional. Teniendo en cuenta que el seguimiento es un aspecto fundamental en los procesos relacionados con el mejoramiento continuo, se debería prestar mayor atención a éste.
- La gran mayoría de docentes consideran la pertinencia de estas políticas de formación docente; es decir, estiman que las políticas de formación docente guardan relación y las consideran acertadas en cuanto al ejercicio de su profesión.
- Con respecto a la equidad de las políticas de formación docente, un número muy bajo de los docentes se refirieron a la misma, lo cual se entiende como un desconocimiento por parte de los docentes acerca de la equidad de las políticas de formación docente. En los casos en que se refirieron a ésta, consideran que no se brindan las mismas oportunidades para todos o que existen grupos de docentes mayormente beneficiados con las políticas de formación en el país.
- Se debe realizar un seguimiento a los planes de formación docente, no solo durante la implementación del mismo, sino también tiempo después de su implementación, hasta asegurar que sea parte de su cultura de manera permanente; Así mismo, de manera periódica, puedan ser evaluados los aportes de estos planes de formación a las prácticas pedagógicas de los docentes y se puedan ir realizando los ajustes pertinentes de acuerdo a los resultados arrojados con los mecanismos de evaluación. Este seguimiento debe ser realizado tanto a nivel nacional, como territorial e institucional para el logro verdadero de los objetivos de estos planes.

Referencias bibliográficas

- Andréu Abela, J. (2000). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada*, v.10, n. 2, p. 1-34.
- Arrien, J. (2012) *Activando la Educación – Oportunidad y reto permanente del país*. Instituto de Educación de la Universidad Centroamericana.
- Barrios, Ch. (2011) *La formación permanente y el grupo de trabajo en el desarrollo profesional del docente en secundaria*. Universidad Autónoma de Barcelona, Tarragona.
- Barrios, M. (1.998) *Metodología de la Investigación*. Caracas: Editorial Sevillana
- Espinosa, O., González, L., Poblete, A., Ramírez, S., Silva, M., Zúñiga, M., (1994). *Programa Políticas y Gestión Universitaria CINDA manual autoevaluación para instituciones de educación superior pautas y procedimientos*.

- Estrada, L. (1992). La divulgación de la ciencia. *Ciencias*, núm. 27, julio-septiembre, p. 69-76. [En línea].
- Hernández, J. (2010). Ideología, Educación y Políticas Educativas. *Revista española de pedagogía* ,68 (245), 133-150
- Huberman, S. (1999). Cómo se forman los capacitadores. Arte y saberes de su profesión. Argentina: Paidós.
- Bardin, L., 1996, *El Análisis de Contenido*, Madrid, España: Ediciones Alcal
- Ley General de Educación: Ley 115 de 1994. Editorial Magisterio.
- Martínez, Boom. (). Práctica Pedagógica; Historia y presente de un concepto. En D. Barragán., A. Gamboa., J. Urbina., (Ed.), *Prácticas Pedagógicas, perspectivas teóricas* (pp.55-69). Bogotá, DC: Ecoe Ediciones.
- Montes, A. Romero, Z. Gamboa, A. (2017). La formación docente en el marco de la política de calidad de la Educación Básica en Colombia. *Revista Espacios* .Vol. 38 (Nº 20) Pág. 26.
- Moreno, E. (s,f) Concepciones de Práctica Pedagógica. Grupo de Práctica Pedagógica del Departamento de Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional. p. 6.
- Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de políticas. (2013) Ministerio de educación nacional. Página 43, Bogotá.
- Varsavsky, Oscar. Hacia una política científica nacional. Buenos Aires. Ediciones Periferia, 1973.

-
1. Magister en Educación. Doctor en Ciencias de la Educación. Docente Investigador Universidad de Córdoba- Colombia. amontes20@gmail.com
 2. Licenciada en Lengua Castellana. Especialista en Informática Educativa. Maestrante en Educación, becada por la Alcaldía de Montería. doberydane@gmail.com
 3. Licenciada en Lengua Castellana. Especialista en Informática y Telemática. Maestrante en Educación, becada por la Alcaldía de Montería. Ganadora del Premio Mejores ideas Reconocimiento por experiencias significativas a nivel regional y nacional. Finalista en Premio Compartir al Maestro 2016. jelca2004@hotmail.com
 4. Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política, 2013.
 5. Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. En adelante en este documento se identificará como Ley General de Educación.
 6. Política de Formación Docente del Municipio de Montería, para efectos de este documento se identificara en adelante con la sigla Plan Territorial de Formación Docente.
 7. Políticas y Sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente, propuesta de trabajo para orientar la discusión al respecto, en el marco de la convocatoria del Ministerio de Educación Nacional para el diálogo social sobre Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente , en adelante para afectos de este documento se entenderá como PSCFDPD.

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 10) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]

©2018. revistaESPACIOS.com • Derechos Reservados