

La mejora de la formación continua de maestras y maestros de educación básica y media superior

Remigio Jarillo González - Mejoredu (México)

Resumen

En este artículo se realiza una revisión crítica del enfoque y racionalidad detrás de las políticas y programas de formación continua para docentes, predominantes en las últimas tres décadas, y se presentan de manera general los planteamientos de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), para contribuir al desarrollo de un nuevo enfoque que oriente la formación continua de docentes. A lo largo del texto se pone de manifiesto que, para mejorar la práctica docente, es indispensable colocar efectivamente a las maestras y maestros como actores clave en la mejora educativa.

Palabras Clave: Formación continua de profesores - Mejora continua en la educación - Desarrollo profesional docente

“... la formación del profesorado sigue teniendo el honor de ser al mismo tiempo el peor problema y la mejor solución de la educación”

Michael Fullan

La cultura predominante de formación continua

La necesidad de mejorar la educación es un tema presente en la política pública. Las acciones para lograrlo generalmente se han dirigido a realizar modificaciones al currículo, los materiales educativos, la gestión educativa o la escolar. No obstante, se ha perdido de vista que dichas modificaciones son llevadas a cabo por sujetos docentes¹ que poseen conocimientos, saberes, experiencias y expectativas que, además, desarrollan su práctica en contextos específicos y en condiciones institucionales que inciden en ella.

Diversos estudios indican que los problemas de la formación continua de docentes derivan de las concepciones, explícitas o implícitas, sobre la función del docente, la práctica de las maestras y maestros, el aprendizaje docente y cómo se puede mejorar, que subyacen en las políticas, programas y acciones que se establecen (Imbernón, 2016; Torres, 2011; Zeichner, 2010, citados en Camacho, 2018).

En el caso de nuestro país, a lo largo de los años, las políticas y los programas de formación continua (FC) de maestras y maestros, se han adaptado o renovado en función de los cambios y necesidades del Sistema Educativo Nacional, concibiendo a la FC exclusivamente como subsidiaria de otras políticas y programas (la implantación de nuevos currículos, la evaluación; o el fomento de la cultura de la paz y no violencia, la inclusión educativa, la equidad de género, entre otros) y, por lo tanto, se han caracterizado por considerar a los docentes como aplicadores de lo que otros deciden, sin tomar en cuenta la especificidad de la práctica que realizan, y como sujetos con carencias que requieren ser subsanadas (Vezub, 2013); fomentando, además, el aprendizaje individual a través de actividades organizadas en torno a temas específicos.

La formación desarrollada con este enfoque se define, organiza y desarrolla regularmente desde el nivel central del sistema educativo, a partir de la contratación de ins-

tancias formadoras externas, o de acciones “en cascada”, de “arriba hacia abajo”, sin un acompañamiento posterior al “evento” de formación que apoye el proceso formativo y atienda las inquietudes de los docentes. Asimismo, con precariedad e insuficiencia de recursos financieros, materiales, de infraestructura y equipamiento, con áreas estatales de formación continua sin personal suficiente para diseñar, operar y evaluar la FC en educación básica y prácticamente equipos inexistentes en la educación media superior.

La formación se presenta generalmente como una opción, mediante la cual los expertos externos a la escuela transmiten conocimientos y plantean procedimientos que los docentes deben ejecutar en el aula, la dirección, la supervisión escolar o la asesoría técnica. Se expresa como una “oferta de formación” homogénea, fragmentada y sin una mirada de mediano plazo que permita avanzar con gradualidad hacia la atención de todos los docentes y con progresión en los contenidos a abordar, que no reconoce las especificidades de la práctica docente (Ramírez, 2017), que ha sido cuestionada por su recurrencia y limitado impacto, que además, no reconoce las características, experiencias, saberes, conocimientos y trayectorias profesionales y de vida de los docentes, ni las condiciones del lugar en que laboran (Ávalos, 2007 y Vezub, 2013).

A lo anterior se suma la desarticulación, duplicidad e inconsistencia de enfoques y propósitos de la FC entre las diversas áreas administrativas y los programas, tanto a nivel federal y como en las entidades federativas; el credencialismo, y el crecimiento descontrolado de un mercado de cursos y talleres que se finca en la obtención de puntos, no en la mejora de la práctica docente.

Hacia una nueva cultura de formación continua de docentes

En el marco de sus atribuciones jurídicas, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) ha establecido la necesidad de avanzar hacia un enfoque de formación continua situada, que supere la perspectiva dominante, ubicando a la práctica docente como su eje.



En este marco, la Comisión definió que la *formación continua*, forma parte del desarrollo profesional docente, planteando que este es un proceso cuyo resultado depende de diversos factores que obstaculizan o hacen posible el avance de los docentes en su vida profesional: la formación continua que juega un papel relevante; el aprecio y el reconocimiento social de la docencia; las condiciones laborales, de salud y seguridad en las que laboran; los espacios profesionales; la asesoría, apoyo y acompañamiento que reciben; la experiencia profesional; la carrera docente; la escolaridad, y las condiciones escolares (Mejoredu, 2020).

Así se plantea que la formación es un continuo, un proceso de larga duración en el que las prácticas se encuentran en constante evolución, que transcurre en las etapas de formación inicial, inserción a una función educativa, formación en el servicio, y final de la vida laboral de los docentes (Mejoredu, 2020). Asimismo, que la FC puede contribuir al desarrollo profesional de los docentes en la medida en que considere las particularidades de la práctica docente que ocurre en el aula, en la escuela, en la zona o sector; se recuperen los saberes y conocimientos; se realice con base en procesos de reflexión e indagación sobre ella para hacerla explícita

y transformarla (Vezub, 2004), y se sustente en el trabajo colaborativo entre las maestras y maestros.

Desde este planteamiento, Mejoredu cuestiona la cultura de formación continua que prevalece y propone nuevos marcos, procesos y recursos para colocar a la práctica docente como eje de la FC a fin de avanzar hacia la concreción del enfoque de formación situada, lo que supone considerar su complejidad y carácter colectivo y contextualizado, para lo cual ha emitido diversos documentos de política pública, que se sustentan en una mirada concurrente de las autoridades educativas federales, de los Estados, la Ciudad de México y los organismos descentralizados, entre los que se encuentran²: el *Plan de mejora de la formación continua y desarrollo profesional docente 2021-2026*; los *Criterios generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior* (CGP-

1. El uso del término “docente” refiere tanto a maestras y maestros frente a grupo, como a directores, supervisores, personal de asesoría y acompañamiento pedagógico, agentes educativos y otras figuras educativas.

2. Todos ellos se pueden consultar en: <https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones>



FCDPD 2021); y los Referentes para la valoración del diseño de acciones de formación 2023.

Asimismo, ha puesto a disposición de las autoridades educativas del país ocho programas de formación continua y desarrollo profesional docente 2021-2028: dos para la inserción de docentes y dos para la inserción de directivos de educación básica (EB) y educación media superior (EMS), cuatro de formación en servicio de docentes y directivos también de EB y EMS, uno para personal de acompañamiento pedagógico en EB, y un programa de formación para agentes de educación inicial no escolarizada³.

En el marco de los programas de FC a mediano plazo, para su implementación, se han formulado 47 intervenciones formativas (IF), diferenciadas para agentes educativos de educación inicial no escolarizada, docentes de preescolar, primaria, secundaria, telesecundaria, educación especial, docentes que atienden población migrante, así como para docentes de educación media superior de los servicios de

Bachillerato general, Bachillerato tecnológico, Conalep, Educación Media Superior a Distancia (EMSAD), Telebachillerato comunitario y estatal, Bachillerato intercultural y Bachillerato integral comunitario.

Para la concreción de los CGPFCDPD-2021, Mejoredu mantiene comunicación cercana y realiza acciones de acompañamiento continuas a las autoridades educativas correspondientes para el diseño de programas estatales de formación continua y la formulación de IF en los Estados, la Ciudad de México y los organismos descentralizados, así como para la operación de los programas emitidos.

Actualmente se han dado los primeros pasos, que es necesario sostener a fin de avanzar en el cumplimiento del derecho de las maestras y los maestros a una formación continua que contribuya a su revalorización como protagonistas clave de la mejora de la educación. En el ámbito de la EB y en el marco de los CGPFCDPD 2021 emitidos por Mejoredu, se ha establecido una coordinación cercana con la Unidad de Promoción de la Equidad y Excelencia Educativa, particularmente con la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos, de la Secretaría de Educación Pública, que ha permitido conformar y participar activamente

en el Comité Nacional de Formación Continua⁴ desde el cual se realiza la vinculación con los 32 Comités Estatales de Formación Continua recientemente conformados, así como para avanzar de manera gradual en la armonización de la Estrategia Nacional de Formación Continua.

Conclusiones

Un factor fundamental del proceso de mejora educativa es la formación continua docente, por lo que ubicarla en un lugar central desde el enfoque situado, es indispensable para mejorar la práctica docente y colocar efectivamente a las maestras y maestros como actores clave de la mejora educativa.

Trascender el enfoque de formación continua de docentes que se ha arraigado a lo largo de las tres últimas décadas no es asunto sencillo ni inmediato de lograr, pues se ha naturalizado como el único posible, inclusive entre algunas maestras y maestros. Es evidente que se trata de una tarea con un alto grado de complejidad, que requiere sumar voluntades a la par de generar las condiciones institucionales y movilizar creencias, prácticas y resistencias de actores, internos y externos al sistema educativo; un cambio de tales magnitudes supone tiempo y perseverancia, pero hacerlo redundará en beneficio de las maestras, maestros y, sobre todo, de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de EB y EMS de nuestro país.

Referencias

Ávalos, B. (2007). El desarrollo profesional continuo de los docentes: Lo que nos dice la experiencia internacional y de la región Latinoamericana. *Pensamiento Educativo*,

⁴ En el Comité Nacional de Formación Continua participan representantes de la Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa, la Subsecretaría de Educación Básica, la Universidad Pedagógica Nacional, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos, la Dirección General de Desarrollo Curricular, la Dirección General de Materiales Educativos, la Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial y la Dirección General de Educación Indígena, Intercultural y Bilingüe.

41(2), 77-99 <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25677>

Camacho, B. (2018). *Evaluación de la formación continua del profesorado en Jalisco: periodo 2007-2012*. Amateditoria.

Mejoredu (2020). *La mejora continua de la educación. Principios, marco de referencia y ejes de actuación*. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/principios.pdf>

Mejoredu (2020). *Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Criterios Generales de los programas de formación continua y desarrollo profesional docente, y para la valoración de su diseño, operación y resultados en educación básica y media superior (CGPFCDPD-2021)*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/728784/criterios_270522.pdf

Ramírez, A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación*, 26(51), 79-94.

Vezub, L. (2004). Las trayectorias de desarrollo profesional docentes: algunos conceptos para su abordaje. *Revista del IICE*, (22), 3-12. <http://repositorio.filo.uba.ar:8080/xmlui/handle/filodigital/9899>

Vezub, L. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente: modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. *Páginas de Educación*, 6(1), 97-124. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100006

Ficha del autor

Remigio Jarillo González:
remigio.jarillo@mejoredu.gob.mx

Profesor de educación primaria y licenciado en Psicología Educativa. Ha laborado en el Sistema Educativo Nacional por más de 30 años en diferentes niveles educativos y funciones académicas y directivas, actualmente es el Director General de Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Básica en la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

³ Disponibles en: <https://www.mejoredu.gob.mx/programs-de-formacion-continua>