

Ariel Elías Ceballos Mijangos  
Universidad Latino

## **La investigación en la formación docente: Breve revisión de la literatura**

### **Sinopsis**

Se llevó a cabo una breve revisión de la literatura en relación a la investigación sobre la formación del profesorado. Primeramente se presentan la definición del tema y los antecedentes. Luego se esboza una escueta historia de la investigación en la formación del profesorado. Posteriormente se establecen los enfoques y perspectivas de investigación usados. A continuación, se presenta un grupo de investigaciones sobre la formación profesional del maestro docente realizadas en diversas partes del mundo. Para culminar, se señalan las tendencias y propuestas de investigación sobre el objeto de estudio.

### **Abstract**

An overview of the literature regarding research on teacher formation was conducted. Firstly, the definition of the topic and the background are presented. Secondly a succinct history of teacher formation is drawn. Thirdly, the focus and research perspective used are established. Then a group of research studies on professional teacher formation that were conducted in various countries is mentioned. And lastly, the tendencies and research proposals on this matter are presented.

Términos clave: Investigación educativa, Formación docente.

Keywords: Educational research, Teacher education.

Fecha de recepción: Abril 2009

Fecha de aprobación: Septiembre 2009

## **Introducción**

La investigación educativa se ha erigido recientemente, a pesar de críticas y ataques, en un campo con múltiples campos de estudio. Se hacen indagaciones sobre prácticamente todos los participantes (alumnos, profesores, administrativos, padres, personal del apoyo), del fenómeno enseñanza-aprendizaje; es decir, de la escuela como organización, de los servicios, procesos, prácticas, equipos, tecnología, infraestructura, políticas, historia, etc., que apoyan o circundan a la labor educativa, en todos los niveles educacionales.

Si a lo anterior se le agrega, las relaciones entre cada uno de los componentes y los apoyos, como objetos de estudio, la investigación educativa se dispara potencialmente.

Consideremos además la investigación que desde las diversas ciencias como la informática, psicología, sociología, antropología, ecología, administración, por citar algunas, se realiza con la idea de aportar su grano de arena a la comprensión y mejora del proceso educativo.

Todo lo anterior, basado en paradigmas, teorías, perspectivas, enfoques, modelos, que dirigen y/o condicionan el trabajo de investigación, así como la interpretación de los resultados.

Ante todo este panorama, el siguiente ensayo presenta una breve revisión de la literatura, en relación a una de las líneas de investigación con mayor empuje en los años recientes: la formación del profesorado.

Primeramente se presentan los antecedentes y definición del tema, luego se esboza una escueta historia de la investigación en la formación del profesorado. Posteriormente se establecen los enfoques y perspectivas de investigación usadas. Se presenta a continuación un grupo de investigaciones sobre la formación profesional del maestro realizada en diversas partes del mundo. Para culminar se presentan las tendencias y propuestas de investigación sobre el objeto de estudio.

## **Antecedentes**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO), consciente de la trascendencia de los docentes en el proceso enseñanza - aprendizaje, se ha encargado de promocionar e impulsar en los países pertenecientes a ese organismo, el desarrollo profesional de los maestros en todos los niveles educativos.

Europa, los Estados Unidos, América Latina, han respondido a estas necesidades, con mucho trabajo investigador en este sentido. Si bien los norteamericanos tienen una larga tradición en investigación de este constructo, en nuestra región este interés por estudiar la formación de docentes, es relativamente reciente.

Particularmente en relación a la formación del profesorado de nivel superior, la investigación sobre este concepto, es escasa e incipiente.

## **Definición**

Los profesionales que se desempeñan como maestros, son considerados los responsables de preparar (y formar) a las nuevas generaciones en la ciencia y la técnica, en valores y en toda competencia necesaria para el desarrollo social <sup>2</sup>.

Los encargados de cumplir con este cometido en el nivel superior, son conceptuados por la UNESCO <sup>3</sup> como: "...persona que en instituciones o programas de enseñanza superior se dedica a enseñar y/o realizar estudios académicos o investigaciones, y/o a prestar servicios educativos a los estudiantes o la comunidad en general".

Como todo profesional, los docentes necesitan de actualizarse constantemente. Esta práctica es conocida como formación permanente o educación continua y en algunos círculos como desarro-

llo profesional del maestro.

Imberñón,<sup>4</sup> refiere que la UNESCO definió la formación permanente del profesorado "como un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de a tecnología y de las ciencias".

El desarrollo profesional (formación permanente o educación continua) del docente reviste particularidades que se dan únicamente en esta profesión. De ahí que sea necesario un concepto de Desarrollo Profesional Docente (DPD), acorde a tales peculiaridades. García-Valcárcel<sup>5</sup> propone la siguiente definición:

"...todo intento sistemático de mejorar la práctica, creencias y conocimientos del docente..., con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión. Este concepto incluye... el desarrollo de programas y actividades para la satisfacción de estas necesidades".

A pesar de que esta definición puede ser etiquetada como instrumentalista y basada en el modelo proceso-producto, realiza la parte central del desarrollo profesional del maestro. En tal sentido, se presenta la definición del autor de este trabajo en relación a la formación permanente del profesor.

Para fines comprensivos de este trabajo, si bien existen discrepancias en cuanto al uso de los términos empleados entre los principales teóricos de este fenómeno, se emplean como sinónimos, formación continua del maestro y desarrollo profesional docente.

Para el autor de este trabajo, la formación continua/desarrollo profesional del maestro es un proceso sistemático que:

- Impulsa la consideración del cambio constante
- Enfatiza la práctica profesional.
- Inculca un constante deseo de superación y desarrollo profesional (autodidacta o con cursos formales), en habilidades y conocimientos específicos de su trabajo.
- Promueve el trabajo colaborativo, ya que rinde mejores beneficios.
- Fomenta el involucramiento del profesor en proyectos, planes y programas didácticos, pedagógicos o de investigación,
- Impulsa el análisis crítico de su práctica docente desde la misma realidad de su accionar y contexto inmediato y mediato,
- Fomenta la creatividad en la generación de estrategias y opciones de mejora.

Las investigaciones que atienden al tema de la formación docente tienen un desarrollo histórico lento pero sustancioso. Los resultados de esta breve revisión de la literatura indican que la cantidad de estudios, como en muchos otros campos, ha venido en aumento constante en las recientes décadas.

A continuación presenta un resumen sobre la historia de la investigación en formación del profesorado.

Breve historia de la investigación en formación del profesorado

El trasfondo epistemológico de las las investigaciones iniciales en la formación del profesorado, se basaba en el conductismo. Es decir, se analizaban las conductas derivadas de la formación recibida, para de ahí generalizar y aportar ideas de mejora al proceso. Posteriormente fueron enmarcadas dentro del cognocitivismo, ya que se enfatizaron los procesos mentales de los futuros docentes, Jiménez, Pérez y Rodríguez<sup>6</sup>.

Hargreaves<sup>7</sup>, afirma que durante el desarrollo de este campo de investigación surgieron otros

enfoques que a continuación se detallan. La formación del profesorado:

- Con ideas como la práctica reflexiva, Liston y Zeichner<sup>8</sup>
- Basada en la investigación, Tickle<sup>9</sup>
- Basada en la deontología docente, Imbernón<sup>10</sup>

Estas tendencias sentaron las bases para las futuras investigaciones sobre la formación docente. Con el tiempo se fueron consolidando hasta llegar a la conformación de modelos de formación continua magisterial y permitieron así el incremento de estudios sobre tales esfuerzos formadores.

### **Enfoques y perspectivas de investigaciones**

Kepler Zumwalt<sup>11</sup>, dice que se puede clasificar, todo el cuerpo de investigaciones en las ciencias de la educación en dos grandes cuerpos, la investigación con el enfoque de proceso-producto y la interpretativa. El primer tipo se encuentra sustentado en el paradigma cuantitativo. El segundo intenta describir para comprender mejor, sin la intención de generalizar, y está basado en el cualitativo. Algunos investigadores intentan hacer mezclas de estrategias tanto de uno como de otro enfoque, pero el análisis de los datos lo realizan desde su postura central, sea el positivista o el naturalista, Imbernón, <sup>12</sup>.

Sin embargo, otro paradigma de investigación surgió posteriormente, denominado el enfoque crítico, Imbernón, <sup>13</sup>, y que enfatiza no sólo la explicación, descripción e interpretación del fenómeno educativo, sino que además impulsa el cambio social. Desde esta perspectiva las investigaciones deben ir más allá de ser un simple trabajo académico, científico o literario, y generar una transformación profunda en aquello que ha investigado a fin de reformar las estructuras sociales.

Bajo la cobertura de estos tres paradigmas se desarrollaron diversos enfoques de investigación sobre la formación del profesorado. Así, Barquín Ruiz<sup>14</sup>, asienta tres vías de análisis para la formación del docente: la sociológica, acerca del pensamiento del profesor y la del estrés docente, atendiendo a los diversas posturas mencionadas anteriormente.

### **Investigaciones**

La facilidad para estudiar los procesos de desarrollo profesional docente se ha dado gracias a las siguientes ventajas:

- Se tiene cautiva a la población investigada.
- Un buen número de estos estudios han sido trabajos locales

En relación a la gran diversidad de estudios sobre la formación docente ésta se debe a la gran multiplicidad de propósitos y objetivos de los investigadores. Entre los más comunes que la literatura comenta se tiene a la profesionalización, capacitación, actualización, superación, las perspectivas que tienen los docentes sobre sí mismos, sobre lo que piensan de su práctica, sobre la eficacia docente, fomento del pensamiento crítico, promoción de la reflexión, centrada en competencias, tendiente a la comprensión y desarrollo del pensamiento docente<sup>15</sup>.

Durante las décadas pasadas se hicieron una serie de investigaciones sobre la formación de profesorado, en varios países. Angulo, Barquín y Pérez<sup>16</sup>, ofrecen una revisión bibliográfica en la década de los ochentas del siglo pasado. Los trabajos realizados estudiaron diversos tópicos como puede verse en los siguientes ejemplos:

- Estudios que abordaron la relación existente entre la institución formadora y la formación, y que se dedicaron a analizar los procesos de creación y evolución de escuelas normales, Oramas, 1984, Moreno, 1987, Rivera, 1990<sup>17</sup>.

- Otros trabajos abordan el mismo objeto de investigación, pero con elementos más críticos, dirigidos a los planes de estudio, funcionamiento de los centros, bajo nivel del alumnado y falta de expectativas de la carrera, Guillén et al., 1981, Losada, 1983, Cañas et al., 1984<sup>18</sup>.
- Características socio-profesionales de los actuales y futuros docentes. Ena y Wolf, 1980, Varela y Ortega, 1984, Horcajo, 1984<sup>19</sup>.
- Marcelo, 1985, 1987, y Marrero, 1988<sup>20</sup>, estudian la toma de decisiones y su relación con el pensamiento del profesor.
- Estudios sobre el alumnado, como las razones por la elección de la carrera, evolución de sus ideas durante la carrera, entre otros, Varela y Ortega, 1983, Tejón, 1986<sup>21</sup>.
- Sobre el tema de las prácticas del alumnado en formación para ser profesores, Gimeno y Fernández, 1980, Varela y Ortega, 1984, Pérez Serrano, 1987, Rodríguez<sup>22</sup>.

Dentro de este universo de investigaciones, el constructo "pensamiento del profesor", se ha convertido en un fértil campo de estudio. Así lo demuestra la enorme cantidad de trabajos que se han hecho al respecto en prácticamente todos los niveles, y atendiendo a numerosas variables. Algunos teóricos consideran que este puede ser un poderoso medio de formación del profesorado, ya que los resultados de las investigaciones sobre los procesos cognitivos y su impacto en el aula ayudarían, según ellos, a mejorar la manera en que los docentes son preparados, Imbernon, et. al. 23.

Tan fuerte ha sido este enfoque, que los estudios se hacen cada vez más numerosos, complejos y diversos. Vega y colaboradores<sup>24</sup> realizaron un estudio sobre el profesor de ciencias en educación secundaria, sobre aspectos motivacionales y perceptuales acerca de su formación, sobre como piensan y actúan en aspectos curriculares relacionados con los contenidos, metodología y evaluación, presentando finalmente una serie de propuestas para la mejora docente, enfatizando el acercamiento entre teoría y práctica aúlica, como un medio de mejoramiento.

En la actualidad, las investigaciones en este campo, se están volviendo más dialécticas e interactivas tanto en teoría y práctica, como entre investigadores e investigados, Imbernon, et. al.25. Algunos ejemplos de éstos son:

- Empleo de las autobiografías como técnicas de investigación en la formación del profesorado tanto inicial como permanente, Pinar, 1980, 1981, Len Berk, 1980<sup>26</sup>.
- Relación entre el pensamiento del profesor y su práctica educativa. Villar Angulo, 1990<sup>27</sup>, estudia la toma de decisiones y su relación con el pensamiento del profesor.
- Características socio-profesionales de los actuales y futuros docentes. Ortega, 1990 y 1991<sup>28</sup>.
- Otras investigaciones sobre el mismo tema, dirigidos a los planes de estudio, operatividad de las instituciones, pobre desempeño académico estudiantil, expectativas confusas de la profesión, por mencionar algunos, Plata 1991<sup>29</sup>.
- Continuaron los estudios sobre el alumnado, como las razones por la elección de la carrera, evolución de sus ideas durante su estancia escolar, etc., Calvo, 1991, Rodríguez, 1993, Barquín, 1994<sup>30</sup>.
- Otro tema abordado es la actitud hacia la profesión, Monge, 1993<sup>31</sup>.
- Marcelo, 1991<sup>32</sup>, llevó un estudio sobre la prolongación de la formación docente, más allá de la obtención del título. Es decir, se gradúan, pero es en el ejercicio de su carrera, que siguen formándose.
- En otros estudios se emplearon las autobiografías como técnicas de investigación en la formación del profesorado tanto inicial como permanente, con la idea de potenciar el proceso de autoconocimiento del profesor, Grumet, 1990<sup>33</sup>.

Se puede observar la diversidad de los temas de investigación hecha desde varias perspectivas y utilizando diferentes herramientas de recolección de datos. Esto se puede explicar por el aumento de la presencia del paradigma y técnicas cualitativas, así como por la mezcla con las cuantitativas, la diversificación en los intereses de los investigadores y aportación de recursos de organismos interesados en temas específicos, por mencionar algunas causas.

En el presente siglo las investigaciones sobre el tema continúan. Por ejemplo, una investigación realizada en Barcelona, por Cases Hernández<sup>34</sup>, usando la técnica de estudio de casos, presenta como una propuesta final derivada de sus hallazgos que la formación docente debe ser experimental, reflexiva y práctica.

Así, se encuentran estudios realizados en todos los niveles educativos y en prácticamente todas las áreas de investigación sobre el profesor y su formación.

Uno de los enfoques de investigación que se ha mantenido en boga es la propuesta por Liston y Zeichner<sup>35</sup>, que propugna por un docente analítico de su propia labor de enseñanza. En esta línea de pensamiento, Revenga Ortega realizó en el 2000, una investigación sobre la autoformación docente, en una clase de ética, en Barcelona, atendiendo a su propia práctica como maestro, empleando la técnica de investigación acción, Imbernón, et. al.,<sup>36</sup>.

### **Investigación sobre la formación del profesorado en el mundo.**

En el ámbito internacional las investigaciones sobre la formación del profesorado se han realizado en prácticamente todo el orbe. Baste mencionar algunos de los reportes de los países más destacados en el escenario de la formación continua docente.

Esteve Zarazaga<sup>37</sup>, presenta un análisis de las reformas emprendidas en los países europeos. Dicho esfuerzo internacional pretende mejorar la formación inicial que reciben los maestros a fin de responder a las nuevas demandas de una sociedad en cambio, con pertinencia.

Frelat-Kahn<sup>38</sup>, reporta los esfuerzos realizados en el ejercicio de formación docente en Francia, concluyendo que se requiere una reforma profunda en el sistema educativo francés que atienda a las exigencias particulares de cada plantel, a las necesidades personales y profesionales de los maestros, es decir la individualización.

En la Unión Americana, Cochran-Smith, Zeichner y Fries<sup>39</sup>, presentan un estudio sobre como se encuentra la investigación en la formación del profesorado, con base en una serie de reportes y en el que se abordan las formas de hacer investigación, temas y ciertas propuestas para realizar estudios en este campo. Además enfatiza la importancia de contar con una infraestructura adecuada para realizar investigación sobre la formación del profesorado.

La Asociación Nacional de Maestros de Ciencia (National Science Teachers Association) así como otras asociaciones, también promueven la formación continua de los profesores. Cada organismo propone desde sus propios reductos, lo que a su juicio debe ser objeto de investigación en el desarrollo de los maestros. Sin embargo, es el reporte de la American Educational Research Association (AERA)<sup>40</sup> del 2006, la que engloba todas las propuestas. Este reporte es presentado en apartados posteriores.

En América Latina, el número de investigaciones es insuficiente, pero se encuentra en constante aumento, Fabara<sup>41</sup>. Por su parte, Pogré, Allevato y Gawiansky<sup>42</sup>, presentan sus conclusiones después de la elaboración de un estado del arte en la formación docente, en los países de Argentina, Chile y Uruguay.

Entre sus aseveraciones finales destacan las tensiones detectadas en el sistema formador y en las propuestas formativas. De las primeras mencionan la que existe entre la autonomía y la regulación del sistema de formación, la de la atención al criterio académico o a las

necesidades reales y demandas de los sistemas educativos y finalmente la que se da entre la calidad y la equidad para acceder a la información.

Entre las segundas se encuentra la tensión que está entre la teoría y la práctica, entre los contenidos pedagógicos y los disciplinares específicos, entre la diversidad y la formación unificada, la que existe entre la cantidad de contenidos y su organización y las que se encuentran en la dinámica de la formación docente.

Como países latinoamericanos, muchas de estas conclusiones, se asemejan con la realidad educativa mexicana.

En México, Castañeda y Manuel<sup>43</sup>, realizaron en la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, un estudio de evaluación de la implementación de un programa de formación docente, basado en el modelo "Enseñanza estratégica", y que les permitió concluir que los maestros deben tener conocimientos previos sobre los contenidos del plan estudiado y llevar a la práctica toda la teoría recibida.

Flores Talavera realizó<sup>44</sup> la investigación "Las transferencias docentes como consecuencias deseables de un proceso de formación de profesores", en el ciclo 2001-2002, en profesores de educación primaria, con la intención de conocer los elementos esenciales necesarios tanto en los docentes como en los instructores, para una adecuada formación docente durante un programa de capacitación alternativo a la práctica magisterial. Encontró que, si se desea mejorar el proceso formativo de los maestros a fin de cristalizar cambios reales en sus desempeños, se requiere de un programa de formación que considere al maestro de manera integral, que valore el conocimiento y concepciones docentes previas, fomente actividades en diversos escenarios formativos que le faciliten desarrollar "nuevas habilidades y competencias docentes", y que le permita transferir lo aprendido a su cotidianidad laboral en un alto nivel de efectividad.

López, Rodríguez y Bonilla<sup>45</sup>, reportan los resultados de la implementación de una serie de Cursos Nacionales de Actualización, a profesores de nivel secundaria en el área de ciencias naturales. Los resultados indican que tales ejercicios parece (sic) tener alguna influencia en el dominio conceptual, enfoque pedagógico, aplicación didáctica y evaluación del aprendizaje de los profesores. Este efecto se nota más en los discursos que en la práctica docente.

También se han efectuado otras investigaciones sobre la formación del profesor, en diferentes niveles educativos, en varias partes de la república mexicana, todos ellos reportados en el libro "Ethos y autoformación del docente" de Yurén, Navia y Saenger, (coords.)<sup>46</sup>.

- Posgrado: Formación a distancia, Teresa Yurén<sup>47</sup>.

- Licenciatura: Formación de docentes de lenguas extranjeras, Cony Saenger, 48

- Educación básica: Autoformación de maestros en primaria, Cecilia Navia, 2005; estudios hechos en una escuela normal de maestros, Eduardo Mercado, 2005; otro que lleva por título la "Educación básica", Adelina Castañeda, 2005; estudio hecho en un "Grupo de profesoras de primaria", por Margarita Poujol, 2005.

- Educación no formal: investigación hecha sobre el "Plan de Actividades Culturales de Apoyo a la Educación Primaria", Katya Luna y Teresa Yurén, 49.

Santibáñez<sup>50</sup>, presenta un estudio sobre la situación de la formación y actualización de los maestros de secundaria en nuestro país. Los resultados indican que aún existen diferencias entre la teoría enseñada en las escuelas normales y la práctica docente, que la formación y actualización de maestros aún no es al 100 % en la plantilla magisterial y que existen deficiencias en los programas que atienden este proceso.

Graciela Cordero Arroyo, realizó una investigación sobre la formación del profesorado,

atendiendo al papel del asesor externo como formador docente, a fines de los años noventa, Imbernon, et. al., 51.

En el estado de Yucatán, la Dra. Cisneros condujo una investigación sobre la enseñanza de las ciencias en el mismo, en donde identificó algunas cuestiones críticas sobre la formación de profesores y que tienen que ver con el mejoramiento de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje. Los hallazgos que tienen que ver con la formación son el incremento de los profesores en programas de educación continua (formación permanente), y la necesidad de establecer convenios con instituciones de educación superior (IES), para participar en programas de desarrollo profesional que las mismas ofrecen y el que se le permita a todo el personal participar en tales programas y no solamente a los de base, Cisneros, et. al., 52.

Cortés Camarillo, et al., 53, reporta la investigación hecha sobre el trabajo colegiado en un proceso de formación magisterial. Los resultados indican que la colaboración entre los maestros, les arrojó mayores beneficios en su planificación docente que el trabajo aislado.

Pech Campos<sup>54</sup>, realizó su tesis doctoral, en relación a la evaluación de la actividad educativa y de la calidad de los programas formativos de profesores universitarios, trabajo único en su campo y que revela la situación presente de esta variable en relación a la formación docente.

También se encontraron reportes de trabajos de formación docente dirigida hacia los maestros del nivel básico, bachillerato, educación indígena, e incluso de capacitación para ser técnicos docentes, en el interior del estado, Cortés-Camarillo<sup>55</sup>, Hernández<sup>56</sup>, Osorio Puch<sup>57</sup>, y Viana Sánchez<sup>58</sup>.

Otros reportes hallados tratan sobre aspectos de capacitación en estrategias educativas, en conocer al alumno, en tecnologías, en resultados de la adopción de modelos de desarrollo profesional docente, Guzmán<sup>59</sup>.

La Secretaría de Educación Pública<sup>60</sup>, (SEP) realizó un diagnóstico a nivel nacional de los servicios de formación, actualización y desarrollo profesional de profesores de nivel básico. En el estado de Yucatán se reporta que se atiende cada uno de los ámbitos propuestos por el equipo coordinador nacional de este proceso: instituciones, servicios y sistema. En este trabajo se presenta el estado de las diversas instituciones públicas y privadas relacionadas con la formación de docentes en los diversos subsistemas educativos.

### **Tendencias y propuestas de investigación.**

Esta revisión permitió encontrar tanto los temas, como los enfoques, posturas y perspectivas sobre el desarrollo profesional docente. Sin embargo, se requieren trabajos de investigación en áreas que apenas han sido investigadas, en las que se han realizado estudios sobre muestras muy pequeñas, y, por supuesto, en los temas emergentes que de alguna u otra forma impacten en la formación del magisterio. Tanto en nuestro contexto regional como a nivel nacional. La literatura revisada presenta además ciertos temas relevantes que prácticamente no han sido abordados como:

1. La capacitación de profesores para reducir las brechas educativas existentes entre alumnos, dada la diversidad cultural, económica, social e individual de los mismos.
2. La formación de profesores para la enseñanza en entornos multiculturales.
3. La formación de profesores basada en competencias. Cabe aclarar que este es un tema de investigación con un aumento constante.

Desde la perspectiva de la American Educational Research Association (AERA),

Cochran-Smith, Zeichner y Fries<sup>61</sup>, en cuanto a la formación docente en USA, en el futuro estas son las propuestas para hacer estudios: actores del proceso, currículo y enseñanza, organización e infraestructura, validez de los criterios de formación, análisis de las asignaturas impartidas, programas de acceso, los programas de formación de manera general y la relación entre lo aprendido y lo practicado. Este reporte presenta también los aspectos que, derivados de las propuestas previas, se plasman como "temas por abordar en la formación del profesorado" y que se pueden agrupar de la siguiente forma:

1. Análisis de las conexiones entre las opiniones de los candidatos a docentes y su posterior actuación en la práctica profesional.
2. Análisis de las conexiones entre las opiniones, actitudes, habilidades y práctica de los estudiantes para docentes y sus oportunidades de aprendizaje, rendimiento y mejora de su conocimiento.
3. Investigar el impacto del contenido y de la formación general del profesorado, (desde sus bases psicológica y social) y su posterior impacto en el rendimiento de profesores y estudiantes.
4. Es necesario conocer cómo las distintas políticas y requisitos para acceder a la profesión docente afectan al impacto de la formación del profesorado sobre el aprendizaje de los estudiantes.
5. Análisis del impacto de la implementación de reformas en el ámbito nacional que demandan una mayor responsabilidad de las universidades en la formación del profesorado.
6. Investigar el impacto de los diferentes sistemas de acceso a la profesión docente.
7. Analizar el impacto de las distintas políticas federales y estatales sobre los resultados de la formación del profesorado

Europa, por su parte, promueve una serie de necesidades de los maestros para su desempeño profesional en el día de hoy. Esto hace necesaria una reestructuración en los programas de formación inicial y continua. Las tendencias que los europeos manifiestan son y que, por lo tanto, se convierten en temas de investigación, son:

1. Mejoramiento de la formación inicial para facilitar la transición a la práctica laboral.
2. Formación para la nueva realidad social (globalización, tecnologización, inmigración, incremento de matrícula, etc.).
3. Integración del aprendizaje y la enseñanza empleando las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
4. Formación en habilidades de gestión y administración.
5. Atención a la diversidad de necesidades educativas y multiculturalidad.
6. Capacitación para la implementación de herramientas disciplinarias adecuadas al momento histórico social y al contextual.
7. Capacitación profesional y especialización docente

En América Latina y particularmente en México, algunas de las tendencias en investigación sobre la formación del profesorado, derivadas de esta breve revisión, pueden agruparse así:

1. Análisis de las políticas económicas en relación a la educación y particularmente de la formación profesional docente.
2. Tendencias en cuanto a la formación profesional de los docentes por instituciones universitarias públicas o privadas, y el posterior análisis de la eficacia de esta práctica con base en el desempeño de los maestros en su práctica docente. Pogré, Allevato y Cawiansky<sup>62</sup>.
3. Evaluación de los resultados de los programas de desarrollo profesional magisterial en los campos de la docencia, investigación, gestión e impacto social.

4. Análisis del incremento, desarrollo, aplicación y resultados del uso de las TIC's en el proceso de enseñanza aprendizaje.
5. Adecuación de los programas de formación a las necesidades presentadas por los maestros en su práctica diaria tanto en medios urbanos como rurales, Tatto63.
6. Análisis de los cambios curriculares de las diversas instituciones formadoras y su impacto en el desarrollo profesional docente durante y después de su escolaridad inicial.
7. Análisis de los procesos de desarrollo profesional del magisterio en el campo de las competencias, concepto de reciente aplicación en prácticamente todo el sistema educativo mexicano

Todas estas tendencias apuntan de manera amplia y general a las exigencias sociales sobre un nuevo tipo de docente. Un maestro que esté acorde a las circunstancias socio-histórico-político-económico-tecnológicas del hoy, idea que recorre todo el planeta.

### **Consideraciones Finales:**

Después de hacer la revisión de una parte de la literatura existente sobre la investigación hecha en formación docente se pueden extraer algunas consideraciones como las siguientes:

1. El énfasis de las investigaciones ha ido evolucionando desde el análisis de la profesionalización de la docencia, pasando por un realce de la actividad investigadora docente, hasta llegar actualmente al enfoque investigador sobre un docente-investigador-gestor-tutor-profesional-competente. Esto habla de una reconceptualización del maestro en un nuevo esquema de formación y ejercicio. Los estudios indican que las tendencias apuntan hacia un trabajador de la docencia con herramientas que hacen más compleja su labor. Estos trabajos investigativos revelan también que la formación/desarrollo de estos profesores adquiere tintes más especializados y apuntan hacia una nueva arquitectura legal, profesional, administrativa, pedagógica y laboral que le permitan funcionar en este nuevo escenario social, basada en un docente consciente de sí mismo y de su entorno.
2. La formación continua docente es un proceso íntimamente relacionado con la capacidad del maestro, para movilizar sus conocimientos previos y sus creencias, lo cual tiene que ver con asuntos de subjetivización de los mismos docentes, Yurén, Navia y Saenger, (coords.)64. Esto ocasiona que surjan otras variables a investigar que tengan que ver con la resistencia de los profesores a los procesos formativos. Esto es porque el trabajo de formar al profesor no consiste en una acumulación incesante de competencias, o en la rearticulación de éstas, sino que requiere de cambios profundos en el sistema disposicional (de dispositivos) en su conjunto, Yurén, Navia y Saenger, (coords.)65. Por ello, se considera que la formación docente debe potencializar el análisis crítico de la propia práctica magisterial en función de mejora del alumnado, planes de estudio, estrategias didácticas, aprendizaje del alumnado, institución escolar y contexto social. El enfoque del pensamiento del profesor tiene aquí un prometedor campo de investigación.
3. También se percibe que lo realizado hasta ahora se dirige más hacia las prácticas aúlicas, que una serie de expertos ajenos al aula dictaminan, Angulo, Barquín, Pérez66. Esto ocasiona un "divorcio" entre la práctica y los resultados de investigación, Cisneros, et. al., 67. Se requiere, entonces, acercarse a la praxis educativa con lo que se produce en investigación. Un aspecto crítico en este sentido, es la conformación del nuevo profesor requerido para estos tiempos y para el futuro. Como se mencionó anteriormente las dimensiones del maestro del Siglo XXI, abarcan principalmente cinco dimensiones, docencia, investigación, gestión, profesionalización y

competencias, enmarcadas en un interés genuino por el ser humano. Este es el perfil del maestro esperado para el hoy y en lo sucesivo. De ahí que proponer estrategias de mejora de cada una de estas áreas desde posiciones externas a la práctica magisterial, puede resultar muy cómodo para los proponentes. Se requiere pues, incrementar la práctica de ejercicios de investigación desde los mismos escenarios educativos, es decir, desde los momentos formadores o desde los centros mismos a fin de ligar el ejercicio investigador directamente con la práctica del formador y del formado. Con esto se romperá ese distanciamiento mencionado anteriormente.

4. La formación del profesorado es afectada por los contextos macro y micro, para y durante su desarrollo, de tal manera que puede provocar efectos contrarios a los deseados, Angulo, Barquín, Pérez<sup>68</sup>. Este es uno de los hallazgos más interesantes en las investigaciones y que es atendido por los investigadores norteamericanos, Cochran-Smith, Zeichner y Fries<sup>69</sup>. Se corre el riesgo de descuidar e incluso, contraponer, los entornos inmediato y mediato de los centros formadores de profesores. Un resultado conocido ya es el divorcio entre la enseñanza en las instituciones que desarrollan al docente y la realidad de las escuelas. Los entornos macro y micro pueden ocasionar que los esfuerzos de formar a maestros para el presente y el futuro, se vean limitados y con resultados opuestos a los esperados. La excesiva cantidad de información, la "hiper-especialización", la sub-capacitación, son sólo algunos de los peligros latentes, lo que ocasionaría una actuación docente de baja calidad, pero con elementos "modernos". En otras palabras, ineficiencia maquillada con métodos actuales. Si a lo anterior le agregamos las políticas educativas, el sistema económico, y los movimientos sociales en constante cambio, se comprende la magnitud del peligro mencionado. Además, al considerar a un deficiente estilo de administración del plantel, la interpretación de las políticas educativas, climas y culturas organizacionales dañinas, funcionamientos inadecuados, se percibe que el riesgo de cosechar resultados contrarios es a todas luces de alto nivel.

5. Otro aspecto que se encontró en esta breve revisión de la literatura es que existen pocos estudios sobre la evaluación de la formación del profesorado. Si bien en España, Angulo, Barquín, Pérez<sup>70</sup>, se encuentra un creciente interés y producción de trabajos de investigación, artículos, ponencias, libros, tesis de todos los niveles, Imbernón<sup>71</sup>, (lo mismo que en Estados Unidos), en América Latina, esto no es así. Aunque se percibe cierto aumento de trabajos en este sentido, se puede decir que aún es insuficiente. Al comparar la producción con otros temas investigados se puede concluir que los estudios en México y en el estado de Yucatán son escasos, por lo que se necesita incrementar este tipo de estudios, desde diferentes vertientes. Por ello, se encuentra aquí un área de oportunidad para hacer investigación en relación al desarrollo profesional docente. Esto en consonancia con lo reportado por Cochran-Smith, Zeichner y Fries<sup>72</sup>.

En este sentido, la investigación educativa sobre el tema de la formación/desarrollo profesional docente promete un amplio campo de posibilidades de indagación. Considerando que el fin último de los investigadores es aportar herramientas que eleven la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, atendiendo a todos los elementos que intervienen en el mismo, los productos pueden ser empleados para otorgarle a los decisores políticos, instituciones regidoras y formadoras, a los capacitadores/formadores y aspirantes a docentes y/o profesores en ejercicio los argumentos necesarios para promover esquemas de formación/desarrollo profesional docente que atiendan a todas las dimensiones personales, profesionales y sociales de los maestros, así como a las circunstancias mencionadas con anterioridad.

Citas.

1. UNESCO (1997)
2. Moncayo (1984)
3. UNESCO, (1997)
4. Imbernón, 2002
5. García-Valcárcel (2006)
6. Jiménez, Pérez y Rodríguez, en Angulo, Barquín, Pérez, (1999, pps. 158, 159)
7. Hargreaves, en Angulo, Barquín y Pérez, (1999, p. 122)
8. Liston y Zeichner, 1987
9. Tickle, 1991
10. Imbernón en Angulo, Barquín, Pérez, (1999, p. 188)
11. Angulo, Barquín, Pérez, (1999, p. 340)
12. Imbernon, et. al. (2007)
13. Imbernon, et. al. (2007)
14. Barquín Ruiz, en Angulo, Barquín, Pérez, (1999, p. 400)
15. Elliot en Angulo, Barquín, Pérez, (1999, p. 364.)
16. Angulo, Barquín y Pérez, (1999)
17. Oramas, 1984, Moreno, 1987, Rivera, 1990, (p. 414)
18. Guillén y otros, 1981, Losada, 1983, Cañas y otros, 1984, (p. 414)
19. Enay Wolf, 1980, Varelay Ortega, 1984, Horcajo, 1984, (p. 401)
20. Marcelo, 1985, 1987, y Marrero, 1988, (p. 409)
21. Varelay Ortega, 1983, Tejón, 1986, (P. 414)
22. Gimeno y Fernández, 1980, Varelay Ortega, 1984, Pérez Serrano, 1987, Rodríguez, (pps. 414, 415, 416.)
23. Imbernon, et. al. (2007)
24. Vega y colaboradores (2000)
25. Imbernon, et. al. (2007)
26. Pinar, 1980, 1981, Len Berk, 1980, (P. 617)
27. Villar Angulo, 1990, (P. 409)
28. Ortega, 1990 y 1991
29. Plata 1991, (P. 414)
30. Calvo, 1991, Rodríguez, 1993, Barquín, 1994, (P. 414)
31. Monge, 1993, (p. 415)
32. Marcelo, 1991 (P. 417, 418)
33. Grumet, 1990, (p. 617)
34. Cases Hernández, en Imbernon, et. al. (2007)
35. Liston y Zeichner, en 1987
36. Imbernón, et. al. (2007)
37. Esteve Zarazaga, (2006)
38. Frelat-Kahn, (2004)
39. Cochran-Smith, Zeichner y Fries, (2006)
40. Cochran-Smith, Zeichner y Fries, (2006)
41. Fabara (2003)
42. Pogré, Allevato y Gawiansky, (2004)
43. Castañeda y Manuel, (2003)
44. Flores Talavera realizó (2007)

45. López, Rodríguez y Bonilla, (2004)
46. Yurén, Navia y Saenger, (coords.), 2005
47. Teresa Yurén, 2005
48. Cony Saenger, 2005
49. Katya Luna y Teresa Yurén, 2005
50. Santibáñez, (2007)
51. Imbernon, et. al. (2007)
52. Cisneros, et. al. (2005)
53. Cortés Camarillo, et al. (2003)
54. Pech Campos (2003)
55. Cortés-Camarillo, (1997)
56. Hernández, (2003)
57. Osorio Puch, (2003)
58. Viana Sánchez, (2003)
59. Guzmán (2002)
60. SEP, (2003)
61. Cochran-Smith, Zeichner y Fries, (2006, pps. 109-112)
62. Pogré, Allevato y Gawiansky, (2004)
63. Tatto, (2002)
64. Yurén, Navia y Saenger, (coords.), 2005
65. Yurén, Navia y Saenger, (coords.), 2005
66. Angulo, Barquín, Pérez, (1999, p. 157)
67. Cisneros, et. al. (2005)
68. Angulo, Barquín, Pérez, (1999, p. 146)
69. Cochran-Smith, Zeichner y Fries, (2006)
70. Angulo, Barquín, Pérez, (1999, p. 190)
71. Imbernon (2002)
72. Cochran-Smith, Zeichner y Fries, (2006 pps. 112-113)

### Referencias

- Angulo Rasco, J. F., Barquín Ruiz, J., Pérez Gómez, A. I. editores (1999). *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.
- Castañeda Figueras, Sandra, Manuel Ortega, Jorge I., (2003). *La enseñanza estratégica en educación media superior*. Congreso de Ciencias de la Educación. Memorias. Mérida, México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Cisneros-Cohernour, Edith J., López Ávila, María T., Canto Herrera, Pedro, Alonzo Blanqueto, Carlos G., (2005). *La enseñanza de las ciencias en Yucatán: Identificando cuestiones críticas para el mejoramiento de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje*. México: Publicaciones de la Universidad Autónoma de Yucatán.
- Cochran-Smith, Marilyn, Zeichner, Kenneth, Fries, Kim, (2006). *Estudio sobre la formación del profesorado en los Estados Unidos: descripción del informe del comité de la American Educational Research Association (AERA) sobre investigación y formación del profesorado*. *Revista de Educación*, 340. Mayo-agosto 2006, pp. 87-116. Recuperado el 3 de agosto de 2008. Disponible en: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340\\_04.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_04.pdf).

- Cortés Camarillo, Graciela, (1997). Key Players' roles and relationships in teacher education field experiencias: The case of Yucatan, México. A dissertation presented to the doctoral committee of the College of Education, Tesis Doctoral, no publicada, Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida. México.
- Cortés Camarillo, Graciela, Del Valle Alcocer, Landy, González Zetina, Justo, Laguna Caballero, Heberto, Leo Peraza, Gisela, Medina Mena, Nidia, (2003). Trabajo colegiado en la formación de docentes. Congreso de Ciencias de la Educación. Memorias. Mérida, México: Universidad Autónoma de Yucatán
- Esteve Zarazaga, José M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial. Comentarios a los Informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente. *Revista de Educación*, 340. Mayo-agosto 2006, pp. 19-86. Recuperado el 3 de agosto de 2008. Disponible en: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340\\_03.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_03.pdf)
- Fabara, Eduardo, (2003). Colombia, Ecuador y Venezuela. ¿Cómo estamos formando a los maestros en América Latina? Flores Arévalo, Isabel, Editora. Encuentro internacional "El desarrollo profesional de los docentes en América Latina", Lima, 26-28 noviembre 2003. Recuperado el 10 de febrero de 2008. Disponible en: [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/como\\_estamos\\_formando\\_maestros\\_america\\_latina.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/como_estamos_formando_maestros_america_latina.pdf)
- Frelat-Kahn, Brigitte, (2004). La Formación Docente en Francia: una voluntad sistémica. Ponencia presentada en la Mesa: Aproximaciones a experiencias extranjeras de formación docente. Formación, capacitación, perfeccionamiento, actualización. Recuperado el 29 de agosto de 2008. Disponible en: [http://www.me.gov.ar/currifor/publica/oci\\_2003128/ponencia\\_frelat.pdf](http://www.me.gov.ar/currifor/publica/oci_2003128/ponencia_frelat.pdf)
- Flores Talavera, Gabriela, (2007). Las transferencias docentes como consecuencias deseables de un proceso de formación de profesores. Recuperado el 2 de mayo de 2009. Disponible en: [http://ses2.sep.gob.mx/dg/dgespe/aporta/gabriela/iintr\\_tra.htm](http://ses2.sep.gob.mx/dg/dgespe/aporta/gabriela/iintr_tra.htm)
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, Ana, (2006). La Función Docente del Profesor Universitario, su Formación y Desarrollo Profesional. Universidad de Salamanca. Recuperado el 31 de enero de 2007. Disponible en: <http://sicevaes.csuca.org/drupal/?q=filemanager/active&fid=343>
- Guzmán Silva, Susana, (2003). Efectos de un programa de capacitación de profesores en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de la Universidad el Mayab. Tesis Doctoral, no publicada, Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida. México.
- Hernández, Rfo, (2003). La formación de docentes de matemáticas en el nivel medio superior. Tesis de licenciatura, no publicada, Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, México.
- Imbernón, Francisco, (2002). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. 5ª Edición. Barcelona: Grao
- Imbernón, F. (coord.), Alonso, M.J., Arandía, M., Cases, I., Cordero, G., Fernández, I., Revenga, A. Ruiz de Gauna, P., (2007). La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa. Barcelona: Editorial Grao.
- López y Mota, Ángel D., Rodríguez Pineda, Diana P., Bonilla Pedroza, María X., (2004). ¿Cambian los cursos de actualización las representaciones de la ciencia y la práctica

- docente?. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. IX, núm. 22, PP. 699-719. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Moncayo Guillermo, Luis, (1984). *No solo con Cis y Buenos Descos*. Guadalajara: Hexágono.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO), (1997). *Actas de la Conferencia General*. 29.ª reunión París, 21 de octubre-12 de noviembre de 1997. Tomo I. Resoluciones. Recuperado el 9 de febrero de 2008. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001102/110220s.pdf#page=34>
- Osorio Puch, Roger R., (2003). *Formación docente a capacitadores tutores. Memorias de prácticas profesionales, no publicadas, para obtener título de licenciatura en educación*. Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, México.
- Pech Campos, Silvia J., (2003). *Evaluación de la actividad educativa y de la calidad de los programas formativos de profesores universitarios*. Tesis Doctoral, no publicada, Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, España.
- Pogré, Paula, Allevato, Cristina, Gawiensky, Cinthia, (2004). *Situación de la Formación Docente Inicial y en Servicio en Argentina, Chile y Uruguay*. Recuperado el 15 de mayo de 2009. Disponible en: [http://www.oci.es/docentes/articulos/situacion\\_formacion\\_docente\\_chile\\_uruguay\\_argentina.pdf](http://www.oci.es/docentes/articulos/situacion_formacion_docente_chile_uruguay_argentina.pdf)
- Santibañez, Lucrecia, (2007). *Entre dicho y hecho. Formación y actualización de maestros de secundaria en México*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Número 32, Volumen XII. ENERO-MARZO de 2007. Recuperado el 20 de agosto de 2008. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART32015>.
- Secretaría de Educación Pública, (2003). *Balance de los Servicios de Formación, Actualización y Desarrollo Profesional de Profesores en el Estado de Yucatán*. Recuperado el 3 de agosto de 2008. Disponible en: [http://pronabes.sep.gob.mx/dg/dgespe/estados/yuc/rdiag\\_yuc.pdf](http://pronabes.sep.gob.mx/dg/dgespe/estados/yuc/rdiag_yuc.pdf)
- Tatto, María Teresa, (1999). *Investigación. Para una mejor formación de maestros en el México rural: retos y tensiones de la reforma constructivista*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero - Junio 1999, vol. 4, núm. 7, pp. 101-136. Recuperado el 18 de agosto de 2008. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14000705>
- Vega, Maximiliano R., Del Pozo, Rosa M. Martínez Aznar, María M. Varela Nieto, María P., Fernández Lozano, María P., Guerrero Serón, Antonio, (2000). *Un estudio sobre el profesor de ciencias en educación secundaria y unas propuestas para mejorar su formación*. *Revista de Educación*, número 321, pp. 291-314.
- Viana Sánchez, Andrea N., (2003). *Diagnóstico de necesidades de capacitación para profesores de educación primaria indígena*. Memorias de prácticas profesionales, para obtener título de licenciatura en educación. Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, México.
- Yurén, Teresa, Navia, Cecilia, Saenger, Cony, (2005). *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. Barcelona: Pomares.

**DATOS DEL AUTOR**

Ariel Elías Ceballos Mijangos  
Universidad Latino  
ariel.ceballos@universidadlatino.edu.mx