



CONTEXTO ACERCA DE LA CUALIFICACIÓN DOCENTE. MARCO TEÓRICO PARA LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN COLOMBIA

Jennifer Natalia Mendoza Ariza

Docente-Investigadora CISNHE
Integrante Grupo de Pedagogía
Universidad Manuela Beltrán
Seccional Bucaramanga

Silvia Juliana Correa Parra

Coordinadora Departamento Pedagogía y Humanidades
Integrante Grupo de Pedagogía
Universidad Manuela Beltrán
Seccional Bucaramanga

2018

Jennifer Natalia Mendoza Ariza
Silvia Juliana Correa Parra

Grupo de investigación en Ciencias Sociales, Humanidades y Educación-CISNHE
Grupo de Pedagogía

Universidad Manuela Beltrán
Seccional Bucaramanga

Diseño gráfico: Jennifer Natalia Mendoza Ariza

Contacto: natalia.mendoza.prof@gmail.com



Esta obra está licenciada bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Contexto acerca de la cualificación docente. Marco teórico para la formación de formadores en Colombia*

Reflexionar en torno a la profesión del docente trae consigo variados debates sobre su rol, las competencias que deben poseer, el impacto social que deben ejercer con su labor, así como acerca de su formación específica, los cuales continúan alimentándose en los espacios donde convergen los estados, las instituciones de educación de diferentes niveles, las asociaciones de maestros y las comunidades. Así, las discusiones apuntadas confluyen con las necesidades de formación que tiene un país o región, resultado de los desafíos que el contexto social presenta y requieren ser atendidos de manera urgente para fomentar el desarrollo y la transformación social.

En este sentido, la perspectiva obtenida desde la Cepal y la Unesco (1992) en materia de educación implica un gran reto a la calidad educativa por cuanto se espera que con ella se ofrezcan las herramientas propicias para construir naciones justas y democráticas. Con ello, se está impulsando el papel principal del docente, junto a los actores (sociedad, instituciones, estados) involucrados en la mejora y formación continua de aquellos profesionales que ejercen la labor de enseñar tanto en edades tempranas como en etapas universitarias y de formación posgradual.

A partir de esta visión del docente como uno de los actores protagónicos en la consolidación de comunidades globales de conocimiento, es importante pensar un momento en el modo en el que nuestro país lo concibe, ya que sobre ese rol descansa "(...) la transmisión y reconstrucción del conocimiento, que permite al individuo que se forma relacionarse con el legado de la humanidad y desarrollar las comprensiones que la transformación de las sociedades demanda" (Camargo, et alt., 2004, p. 80). En esa acepción se encuentra el núcleo de la función del docente; sin embargo, es importante considerar que no es la única, puesto que al observar las estructuras de los ambientes en los que se desempeñan, se advierte una variación sustantiva frente a los niveles de formación contemplados por el sistema que cubre el territorio colombiano.

* Documento resultado del ejercicio de *Working Paper* derivado del proyecto de investigación titulado "Las prácticas pedagógicas a partir de la sistematización de experiencias significativas en el aula en la universidad Manuela Beltrán y la Corporación Educativa ITAE" con código de radicado DHP-15-001 avalado y financiado por la Universidad Manuela Beltrán, Bucaramanga (Santander, Colombia), a cargo de la Mg. Jennifer Natalia Mendoza Ariza, Docente-Investigadora (UMB-Bucaramanga) en colaboración con Silvia Juliana Correa Parra, Coordinadora Departamento Pedagogía y Humanidades y miembro activo del Grupo de Pedagogía (UMB-Bucaramanga) y Laura Delgado Barajas, Coordinadora Académica de Ciencias Sociales y Humanidades (UMB-Bucaramanga).

Ahora bien, si se asume una postura en la que el docente es uno de los pilares de las vías de desarrollo de una nación, resulta vital contemplar algunos de los factores que inciden en la mejora cualitativa de la educación, entre ellas: "(...) capacitación, vocación, formación, tiempo disponible para enseñar, capacidad para innovar en el aula, formas de enseñanza, condiciones de trabajo (motivación, satisfacción, remuneración), imagen social y autoconcepto, condiciones técnico-pedagógicas escolares y relaciones" (83). Todas aplicables al quehacer del docente sin distinción de la población a la cual se dirige.

—Aquí es importante indicar que la formación permanente repercute en la relación entre práctica docente y las instituciones; porque los docentes valoran y solicitan espacios para la capacitación y actualización, en tanto que es pensada como un proceso de "(...) actualización que le posibilita realizar su práctica pedagógica y profesional de una manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que se inscribe y las poblaciones que atiende" (81). Por ende, de forma amplia, puede comprenderse la importancia que representa para el profesional que cuenta con conocimientos disciplinares propios no licenciados y para quién puede seguir perfeccionando sus saberes sobre la práctica docente y las herramientas necesarias para llevarla a cabo de forma pertinente.

Las consideraciones adelantadas sobre la importancia de la denominada formación de formadores* conducen a pensar detenidamente en los aspectos que debe integrarse, ya que la capacitación continua requiere el fortalecimiento de la capacidad profesional del docente, la adquisición de herramientas para la enseñanza y la mejora de las condiciones de trabajo (85-86).

En consecuencia, la profesionalización** de la labor docente implica también la investigación, así como la reflexión y la innovación de la práctica pedagógica. En cuanto a la investigación, es preciso destacar que es inherente al trabajo pedagógico dado su potencial de trascender el contexto en el que se lleva a cabo y de transformar a quienes participan en ella, donde el docente-investigador asume un papel activo como constructor de su propio conocimiento y es autogestor de su desarrollo profesional (Mas Torello, 2011). Asimismo, no debe desconocerse que la práctica pedagógica se nutre en un alto grado de la investigación; porque, a través de esta se abren posibilidades metodológicas y didácticas de gran valor (97).

* Sobre el uso en la literatura especializada en educación es importante notar que el término cualificación es empleado para referirse a los aspectos operacionales y encaminados a la eficiencia en el desempeño de una profesión; sin embargo, aparece con mayor frecuencia vocablos como formación, actualización y capacitación que se usan para describir aquellos espacios en los cuales los educadores adquieren, reflexionan e innovan sobre su ser y su quehacer. Al respecto véase Camargo, et al., (2004); Vieira, M. (2008); Tejada, J. (2013); Mas Torello (2011), Cepal/Unesco (1992), entre otros.

** La profesionalización puede entenderse como aquellos procesos en los que se desarrollan las acciones, actitudes, estrategias, conocimientos, entre otros aspectos propios de la profesión de docente o profesional de la educación. Al respecto consúltese Vieira, 2008 y Mas Torello, 2011.

Lo anterior está directamente relacionado con los elementos constitutivos de la profesión docente orientada a la postura crítica de su relación con el conocimiento y con el impacto que su ser y su quehacer puede generar en el contexto social en el que se inscribe, en el que es necesario "(...) el ejercicio de juicio en un juicio práctico en condiciones inciertas; la necesidad de aprender de la experiencia como interacción de la teoría y la práctica (...)" (Tejada, 2013, párr. 15).

Ahora bien, los conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades específicas del docente exigen planes, programas, espacios para su desarrollo, como se puede observar en los lineamientos sobre este aspecto compilados en el plan de desarrollo nacional (2014), las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional, entes que han diseñado catálogos de cualificación y planes de formación docente reflejados en las respuestas dadas en materia de planes y políticas públicas departamentales y municipales, aunado a los esfuerzos de las universidades que ofrecen maestrías, diplomados, seminarios, cursos, entre diversos espacios de capacitación y actualización que apunta al mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia.

De acuerdo con lo expuesto sobre la cuestión que nos convoca, resalta que para la Universidad Manuela Beltrán no es ajena la necesidad de consolidar e implementar una Política de Cualificación Docente que responda de manera pertinente y actualizada a los desafíos de su comunidad educativa, puesto que entiende y se compromete con la dimensión ética y por ende responsable de la labor docente en la formación de perfiles profesionales ofertados desde sus facultades.

Referencias

- Camargo, M. et al., (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. Educación y Educadores, Vol. 7, pp. 79-112.
- Cepal-Unesco (1992). Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/2130-educacion-conocimiento-eje-la-transformacion-productiva-equidad>
- Mas Torelló, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. Profesorado. Revista de Currículum y formación de profesorado. Vol. 15 (3), pp. 195-211.
- Tejada, J. (2002). La formación de formadores. Apuntes para una propuesta de formación. Educar (30), pp. 91-118.
- Vieira, M. (2008). Importancia y significados de la cualificación docente para una central de trabajadores de la educación. El caso de la CETERA. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 13 (37), pp. 505-527.