

Capítulo 14

Retos y desafíos de la formación inicial de maestros

Noelva Eliana Montoya Grisales³⁴

Dora Inés Arroyave Giraldo³⁵

Enoc Valentín González Palacio³⁶

<https://doi.org/10.61728/AE24003421>



³⁴ Doctora en Ciencias de la Educación; Universidad de San Buenaventura – Medellín, Colombia, correo: noelva.montoya@usbmed.edu.co

³⁵ Doctora en Ciencias Pedagógicas; Universidad de San Buenaventura – Medellín, Colombia, correo: dora.arroyave@usbmed.edu.co

³⁶ Doctor en Educación; Universidad de Antioquia – Medellín Colombia, correo: enoc.gonzalez@udea.edu.co

Introducción

El propósito del presente estudio, estuvo referido a develar el estado actual de la producción científica referida a la formación inicial del maestro comprendida entre los años 2016 y 2022, dado que ser maestro y formarse como tal tiene un sinnúmero de implicaciones, las cuales se derivan tanto del proceso formativo, la práctica efectiva en el aula y las diferentes relaciones que se tejen en el contexto educativo, por lo tanto, en palabras de González (2019) es tan complejo que toca al mismo tiempo con lo pedagógico, lo humano y lo profesional. Por ende:

Ser maestro, profesor o docente refiere a un asunto complejo y multifacético, que tiene matices disciplinares y subjetivos, por lo tanto, abordar la idea de ser y formarse como tal, no implica únicamente una posición de reflexión sobre este proceso, sino también, involucra la creación de una imagen acerca de lo que significa serlo y de los roles y funciones que como profesional cumple en la sociedad. (González, 2019, p. 112)

Tal complejidad en la formación del maestro ha estado permeada por el abordaje de lo pedagógico y lo didáctico (general, especial o específico), asuntos que son también dinámicos y cambiantes; de igual manera, la práctica pedagógica y la investigación se han instaurado como elementos transversales del proceso formativo, lo que además debe adecuarse a las lógicas contextuales y relacionales de los futuros maestros.

En este orden de ideas, aunque la literatura especializada, la normatividad y las políticas educativas proponen elementos clave en la formación de los maestros, siempre existirá algo por agregar, ya sea como contenido, procedimiento o experiencia, pues aprender, enseñar o aprender a enseñar es una tarea infinita y en espiral

Aproximación teórica

Formarse en la profesión docente requiere de una serie de saberes y sucesos, que en términos estructurales implicaría un abordaje no solo de elementos propios del saber pedagógico, sino también de conocimientos de orden disciplinar y contextual, pues no se puede ser maestro de todo, y muy seguramente no para todos, por lo que siempre, ser y formarse como maestro implicará adecuarse a las reglas, requerimientos y rituales de la cultura en la cual se cumple este encargo social, “la profesión docente es una labor altamente compleja y exigente, esta requiere para su desempeño de múltiples y variadas competencias personales y profesionales, entre las cuales se incluyen los conocimientos teóricos y pragmáticos propios de la disciplina” (Lagos San Martín y López-López, 2020, p. 5).

Diversos antecedentes referidos a la formación del maestro, suelen situarse en dos direcciones, por un lado, aquellos que se inclinan por la Formación Continua, la cual se refiere a una estrategia de mejora de la cualificación profesional al servicio del desempeño laboral (Escudero, 2020), y los que se inclinan por la Formación Inicial, definida como: “el momento a través del cual el futuro profesorado recorre una trayectoria en la que adquiere diversos saberes” (Gallardo-Fuentes et al., 2022, p. 5) o como lo dirían Manso y Garrido-Martos (2021), esa primera etapa en la cual los que han decidido ser docentes se forman conscientemente para ello, el cual además es un periodo donde: “se funden la mayoría de creencias, actitudes, opiniones e ideas en torno a la educación que orientará las futuras acciones pedagógicas del docente” (Sevilla *et al.*, 2017 citado por Medina Sánchez, 2021, p. 2).

Dicho proceso se desarrolla en una institución educativa específica (Vaillant, 2004), ya sea una escuela normal, la cual como lo mencionan Hernández Silva et al. (2020) ha sido crucial en la configuración de la imagen del maestro, o en una institución universitaria que desarrolla diferentes procesos de calidad para formar de la manera más adecuada a los futuros maestros; sea cual sea el centro de educación formal en el que esto se desarrolle, la formación inicial docente es “un proceso que coadyuva al estudiante de docencia a construir una visión de la enseñanza y el aprendizaje, misma que será puesta en uso al ejercer la acción educativa” (Vezub, 2016, p. 32).

Para poder ejercer la acción educativa los futuros maestros deben adquirir una serie de conocimientos pedagógicos, de disciplinas académicas, prácticas de enseñanza y competencias que les permitan dar cuenta de la formación recibida y que les ayude a resolver su complejo quehacer profesional (Cuadra-Martínez *et al.*, 2021; Soto Gómez *et al.*, 2021), puesto que, “la sociedad necesita buenos profesores cuya práctica profesional cumpla los estándares profesionales de calidad” (Marcelo García, 2010, p. 18). Entre los diferentes saberes de un futuro maestro, se resaltan el conocimiento del contenido y el conocimiento didáctico del contenido (CDC), los cuales inician en la etapa preparatoria y van evolucionando; no obstante, es necesario que se brinde una oportunidad de aprendizaje adecuada para los futuros maestros en su etapa inicial (Vaillant y Marcelo, 2021).

En síntesis, la formación inicial se refiere a los contenidos y procedimientos a partir de los cuales se prepara a un maestro para su rol profesional, en el seno de una institución oficialmente preparada para ello, así las cosas, la formación inicial aunque obedece a una serie de requerimientos frente a los cuales es posible establecer unos consensos, además de algunas particularidades derivadas sobre todo del contexto y la cultura, difícilmente se puede concebir como un proceso único y estandarizado, pues al ser la labor del maestro una tarea que se ejerce en función de otros y relacionada con la cultura y el contexto, lo más predominante es el dinamismo y la reflexividad en dicho proceso.

Metodología

Se realizó un estudio cualitativo del arte, el cual “es un análisis minucioso de la literatura científica (artículos, libros y tesis) disponible sobre un tema, procedimiento u objeto de estudio en particular” (González, 2019, p. 230), teniendo en cuenta las siguientes fases: *delimitación del estudio*, se buscaron artículos, tesis de doctorado y libros sobre la formación inicial de maestros, en las bases de datos: EBSCO, DIALNET y SCOPUS entre los años 2016 y 2022. En la *recopilación y formulación del corpus*, se recogieron 50 textos los cuales se leyeron y procesaron en Resúmenes Analíticos de investigación (RAI) (González, 2019, p. 235); los cuales se digitaron en una macro de Excel y se categorizaron y analizaron en el software Atlas

Ti v8; finalmente el proceso de interpretación y comunicación, se hizo a partir de dos categorías axiales: conocimiento y saberes del futuro maestro y reflexiones de índole curricular.

Desarrollo

El tema central del presente trabajo es develar como la identidad profesional y el hecho de ser maestro se configura, incluso, antes de titularse y ejercer en propiedad la función docente; lo cual por un lado está marcado por el proceso de formación inicial, el cual como todo proceso curricular está cargado de una serie de contenidos y procedimientos que preparan efectivamente al futuro maestro; no obstante, los asuntos de orden actitudinal, el relacionamiento con otros y la cultura imperante, también dejan huella y mella en la identidad de los maestros; los cuales a modo de receptáculo de aprendizajes y experiencias se forjan en una de las tareas más demandantes, útiles y sutiles de la sociedad, formar a las futuras generaciones.

Resultados

A pesar del contexto cambiante antes descrito, a modo de inventario se mencionan algunos aspectos que suelen ser de uso común en la descripción del proceso formativo del maestro, y que emergen de la revisión hecha sobre este concepto, las cuales son, por un lado, los *conocimientos y saberes* que debe poseer un futuro maestro; y finalmente una *reflexión de índole curricular* que denota lo dinámico del proceso.

Conocimiento y saberes del futuro maestro

Cuando se habla de los conocimientos y saberes que debe poseer un futuro maestro, el asunto no solo toca con aspectos de orden teórico o práctico, sino como estos elementos además de otros relacionados con la personalidad del maestro se conjugan con la realidad imperante y las necesidades del contexto y los sujetos que los habitan, en ese orden de ideas, prepararse, renovarse y adaptarse siempre será una responsabilidad de los maestros y las instituciones que los forman, por lo tanto:

es preciso renovar el debate acerca de qué tiene que conocer, saber y poder hacer un docente y de qué manera la formación logra transmitir esos conocimientos a través de una formación basada en prácticas y dispositivos coherentes con el modelo pedagógico y la concepción docente sustentada para nuestras escuelas. (Vezub, 2016, p. 2)

De esta manera, aspectos fundantes de la profesión docente como las “competencias didácticas y pedagógicas” (Mariño et al., 2021, p. 195), siempre estarán presentes en la formación inicial de cualquier maestro, pues son claves a la hora de impartir, ofrecer o brindar a otros algún tipo de conocimiento, esto que algunos prefieren llamar de manera más asertiva enseñanza (Chevallard, 2013) también implica otro tipo de saberes, tales como: la investigación, la comunicación, la alteridad, la competencia digital, lo emocional, la experiencia, lo crítico y lo reflexivo, entre otras; que además deben compaginarse con “la necesidad de que el docente tenga conocimiento de la disciplina”, ya que esto le permite al maestro: “convertir el conocimiento científico en un conocimiento enseñable” (Chevallard, 2013), por lo tanto, lo pedagógico no puede separarse o aprenderse de manera aislada del conocimiento disciplinar del maestro (Hernández et al., 2020, p. 3), y la didáctica además de general también debe ser específica, pues como se dijo anteriormente no es posible ser maestro de todo y para todos, aunque tampoco es posible pensar en la formación docente sin que existan elementos comunes. Por ello:

La formación del docente que requieren los desafíos educativos actuales ha de afrontar, por tanto, no solo la adquisición de conocimientos académicos y pedagógicos, sino la construcción lenta y experiencial de las cualidades o competencias que requiere su complejo quehacer profesional. (Soto Gómez *et al.*, 2021, p. 11)

Por otro lado, la literatura especializada considera que la identidad, tradición y subjetividad de los maestros también juega un papel importante en su acción y profesión, pues el maestro no es un agente externo de la cultura, y este, a cuentas de su función, no renuncia a lo que es y ha sido, pues su experiencia y posición frente al acto educativo se forja desde su preparación y continúa así en su desempeño efectivo, por lo tanto, la formación del maestro debe: “orientarse hacia la integración de saberes y

valores para la construcción humana, además de asociarse necesariamente a un diálogo intersubjetivo, con contenidos emergentes y nuevos ámbitos culturales que enriquezcan las experiencias del cuerpo docente” (Lagos y López-López, 2020, p. 3).

De esta manera, forjarse y hacerse maestro además de ser un asunto que involucra una serie de saberes teóricos y prácticos, implica prepararse para ejercer una función que se va consolidando a medida que se aprende a serlo en función de un contexto en particular, por lo tanto, la identidad como categoría propia de la cultura acoge a la experiencia y esto incluye la experiencia formativa. De este modo:

La formación inicial docente es un período especialmente crítico para la construcción de la Identidad Profesional. Es durante este período que los estudiantes deben transformarse en profesores(as), lo que implica desarrollar una serie de competencias que, en el futuro, les permitan desempeñar la profesión docente en un contexto que a menudo desafía la calidad de la formación recibida, impone una serie de exigencias y dificultades que los futuros docentes deben superar, además de exigir calidad en los resultados obtenidos en términos de aprendizaje. (Cuadra-Martínez *et al.*, 2021, p. 80)

Dichas competencias se adquieren no solo en la formación inicial sino, como reconoce el documento, a lo largo de un proceso que requiere conectar el momento inicial con el de entrada a la función docente y con el diseño de la carrera profesional, pero dando por sentado, que el momento clave corresponde al periodo de formación inicial (Prats, 2016, p. 22).

Lo más particular de la formación inicial, además de su relevancia en la construcción de identidad de los futuros maestros, es que: “esta siempre parece insuficiente, desactualizada, débil e incapaz de producir el perfil docente deseado” (Vaillant 2005 citado por Vezub, 2016, p.), lo anterior denota, no solo lo difícil de la constitución de una identidad perenne, sino también, que formarse y ser maestro siempre será una tarea en construcción, por lo que mirar hacia adelante implica situarse en el presente sin perder de vista lo que se ha sido como sujeto y lo que se ha construido como profesional, pues como lo manifiesta Ripoll-Rivaldo (2021), “en la actualidad, la formación docente se centra en una fundamentación epistemológica, teórica y práctica; estos elementos promueven una formación integral y de mejoramiento continuo, también posibilitan la acogida de

competencias actitudinales y procedimentales” (p. 289).

En definitiva, ser maestro implica poseer una suerte de saberes y conocimientos o si se prefiere de competencias y destrezas que invitan a un abordaje complejo e integrador, que por un lado, le exige a este actor educativo una preparación efectiva sobre como reflexionar sobre la formación y la cultura desde una perspectiva pedagógica de orden general, pero también, que desde lo particular y contextual sepa adecuarse a las necesidades de la sociedad y los grupos que atiende desde un ámbito disciplinar.

Reflexión de índole curricular

Otro aspecto fundamental del análisis de la formación inicial, es que esta siempre implica como ya se ha dicho, un asunto de renovación y reflexión de índole curricular, pues la construcción de planes de estudios, programas y estructuras formativas para el caso de los maestros involucra una serie de componentes que deben articularse adecuadamente, pues: “necesitamos diseñar un currículo que prepare a los futuros profesores en el desarrollo de personas en todas sus dimensiones: social, física, psicológica, emocional, espiritual, etc., de manera que provoque reflexión y diálogo con la propia realidad del estudiante” (Blanchard y Fernandes, 2021, p. 8).

De esta manera, la formación inicial como proceso educativo formal ha de implicar una reflexión permanente, pues los retos de formar a este tipo de profesionales implican la mirada atenta sobre los requerimientos profesionales y también los contextuales, pues la función docente no se ejerce en solitario, y las personas, tiempos y espacios son siempre cambiantes; por lo tanto, aprender, aplicar y reflexionar serán acciones propias en la formación y el ejercicio docente.

Consideramos la formación inicial del docente como el momento donde esta reflexión debe empezar. Y es a través de todo el currículo como el estudiante necesita aprender una forma de conectar la reflexión sobre lo nuevo que va aprendiendo, en relación con su experiencia anterior como estudiante, siendo el prácticum un momento especialmente significativo para que el futuro docente aprenda a reflexionar sobre su propia práctica. (Blanchard y Fernandes, 2021, p. 11)

Así las cosas, formarse y reflexionar son tareas del quehacer docente, ya sea desde la tarea de hacerse maestro como de serlo, el reto entonces no solo está dado por la amalgama de saberes que debe poseer un maestro, sino como estos están en función de un contexto, espacio y tiempo en particular, asuntos que además tienen la característica de mutar, por lo que hacerse maestro implica la acción de autoevaluarse en función de sus compromisos con los demás.

La formación docente inicial y continua no es posible pensarla sin el ejercicio de la reflexión continua. Es decir, formación y reflexión están unidos de manera permanente y en una relación que se puede considerar como de mutua dependencia, donde ambos se favorecen en tanto tenga lugar la retroalimentación. (Prieto, 2021, p. 93)

Por otro lado, la reflexión aparece estrechamente ligada a los asuntos de orden pragmático, no solo se trata de pensar y deliberar sobre lo que se hace y debe hacerse, pues la acción y el dinamismo son asuntos fundamentales del pensamiento curricular, es decir, aquello que tradicionalmente se ha denominado como teórico, acompañado de lo significativo: “requiere del vínculo con la actividad de los profesionales en ejercicio, así como la reflexión e implicación de los y las futuras maestras en sus prácticas diarias, complejas, holísticas y socialmente situadas” (Sabariego Puig *et al.*, 2020, p. 240).

Por lo tanto, lo reflexivo en la formación del maestro, invita a la acción desde lo conceptual y lo emocional, una suerte de conspiración curricular que inevitablemente invita a un dinamismo integral. Este dinamismo, propio de las personas, los ambientes escolares y la sociedad, debe estar presentes en las propuestas curriculares que atiende las demandas de aquellos que aspiran a ser maestros, pues no solo es un asunto de calidad en término de los contenidos a ofrecer a un futuro profesional, es sobre todo un parámetro de corresponsabilidad con la sociedad, pues ser maestro implica acciones en la sociedad, acciones que deben dar cuenta de un ideal de sujeto anclado a una cultura, que ve en los maestros una figura de guía (González, 2019), faro o modelo de las futuras generaciones.

Por ende, las instituciones formadoras de maestros, más que ninguna, deben estar al tanto del dinamismo de la formación de este tipo de profesionales.

La educación superior necesita de una visión renovada y congruente con las características de la sociedad. Particularmente la formación inicial de docentes, puesto que, los currículos y los perfiles de egreso están en permanente cambio y estos cambios se explican siempre por los requerimientos que la propia sociedad hace a los sistemas educativos. (Castro, 2017, p. 17)

En definitiva, la formación inicial no solo convoca a diferentes tipos de saberes y conocimientos en lo que respecta a la estructuración de un tipo de profesional, tanto general como disciplinar, sino que también, que acude a la educación y estructuración curricular del tal proceso en función de los requerimientos identitarios de los aspirantes y de los requerimientos y necesidades de la sociedad.

Conclusiones

En general, los principales retos de aquellos se forman como maestros, están en adquirir los diferentes saberes que se necesitan para enfrentar su futuro rol profesional, ya sea de talante conceptual y procedimental, además de ello, entender que la profesión docente presenta una alta carga valórica, la cual no solo determina su configuración identitaria como profesional, sino también su manera de relacionarse con el mundo y los otros.

Por otro lado, se hace necesario entender que incluso antes de titularse, ya es posible asumir el rol de maestro, pues la práctica pedagógica y más específicamente, el prácticum, es un elemento fundamental de su formación, pues en este proceso se pone a prueba esa amalgama de conocimientos que le ha posibilitado la institución formadora y su acercamiento a su futura profesión, por lo que el Conocimiento Didáctico del Contenido se empieza a configurar antes de su grado o titulación.

En términos de desafíos, estos estriban en tener la capacidad de adaptarse a las circunstancias y posibilidades de los contextos y sujetos con los que interactúa, en especial sus futuros estudiantes, pues es a estos a quien debe llegar su saber y con ellos a sus comunidades y la sociedad en general; por lo que la gran tarea de enseñar no es un asunto repetitivo y reproductivo, sino todo lo contrario, dinámico y situado.

Referencias

- Blanchard, M. & Fernandes Procópio, L. (2021). Claves y proceso para configurar la identidad del 'docente educador' desde la formación inicial. *Acta Scientiarum - Education*, 43, 1-13. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.56997>
- Castro Rubial, J. I. (2017). La formación inicial docente en Chile: una parte de su historia y los desafíos de aprendizaje por competencia. *Praxis Educativa*, 12(2), 12–21. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210202>
- Chevallard, Y. (2013). Sobre a teoria da transposição didática: Algumas considerações introdutórias. *Revista de Educação, Ciências e Matemática*, 3(2), 1–14. <https://acortar.link/w6y2Lt>
- Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P. J., Oyanadel, C., & González-Palta, I. N. (2021). Identidad profesional docente en la formación universitaria: una revisión sistemática de estudios cualitativos. *Formación Universitaria*, 14(4), 79–92. <https://n9.cl/sli8u>
- Escudero Muñoz, J. M. (2020). Un cambio de paradigma en la formación continuada del profesorado: escenario, significados, procesos y actores. *Currículum. Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 33, 97-125. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2020.33.06>
- Gallardo-Fuentes, F., Carter-Thuillier, B. I., López-Pastor, V. M., Ojeda Nahuelcura, R., & Fuentes-Nieto, T. (2022). Sistemas de evaluación en la formación del profesorado de educación Física: un estudio de casos en contexto chileno. *Retos*, 43, 117-126. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88570>
- González Palacio, E. V. (2019). *Representaciones sociales sobre la formación inicial y ser maestro en estudiantes de educación física del departamento de Antioquia*. [Tesis de doctorado, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/4k4f1>.
- Hernández Silva, C., Gómez-Martínez, Y., Ruz López, D., Silva Ugalde, M. & Tecpan Flores, S. (2020). Formación de profesores de Física en Chile: realidad y desafíos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(1), 1-19. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e18.2672>

- Lagos San Martín, N. G. y López-López, V. (2020). Repensar la formación inicial docente desde una dimensión socioemocional. *Revista Educación*, 45, 578–587. <https://n9.cl/qwb15>
- Manso, J., & Garrido-Martos, R. (2021). Formación inicial y acceso a la profesión: qué demandan los docentes. *Revista de Educación*, 393, 293–319. <https://n9.cl/vklvi>
- Marcelo García, C. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 3(1), 15-42. <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2010.0001.01>
- Mariño Fernández, R., Barreira Cerqueiras, E. M., Rego-Agraso, L. & Irmischer, M. (2021). La formación inicial y continua del cuerpo docente de FP: satisfacción y competencia percibida en tiempo de crisis. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 24(2), 193-209. <https://doi.org/10.6018/REIFOP.470391>
- Medina Sánchez, L. (2021). La formación inicial docente en educación inclusiva: experiencias y percepciones del futuro profesorado. *ReiDo-Crea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 10(3), 1-24. <https://n9.cl/vmp86>
- Prats, E. (2016). La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: mirada internacional. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68(2), 19-33. <https://doi.org/10.13042/bordon.2016.68202>
- Prieto, M. N. (2021). La reflexión en el proceso de formación docente: una cuestión tan necesaria. *Huellas*, 25(1), 93–111. <https://doi.org/10.19137/huellas-2021-2506>
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 23(2), 286- 304. <https://doi.org/10.36390/telos232.06>
- Sabariego Puig, M., Cano Hila, A. B., Gros Salvat, B., & Piqué Simón, B. (2020). Competencia investigadora e investigación formativa en la formación inicial del docente. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 26(26), 239-259. <https://doi.org/10.18172/con.4326>
- Soto Gómez, E., Maldonado Ruiz, G., Máquez Román, A. & Peña Traperó, N. (2021). Reconstruyendo el conocimiento práctico en confinamiento. Una experiencia de enseñanza en la formación inicial de docentes. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 21(65), 1-39. <https://doi.org/10.6018/red.450621>

- Vaillant, D. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. *Serie de Documentos PREAL*, 31, 1-40. <https://acortar.link/FYrptF>
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2021). Formación Inicial del Profesorado?: Modelo Actual y Llaves para el Cambio. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 19(4), 55-69. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.003> Formación
- Vezub, L. F. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(1), 1-14. <https://doi.org/10.7764/pel.53.1.2016.9>

