

La propuesta de formación

f o r m a c i ó n

Mario Díaz Villa*

En este documento plantearé algunas ideas sobre las propuestas del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), entidad dependiente de la Alcaldía Mayor de Bogotá, y sobre el Programa de Formación Permanente de Docentes (PFPD). Es mi interés explorar inicialmente los alcances de estos dos aspectos y relacionarlos con la política oficial consagrada en el Decreto 0709 de 1996. Con el interés de ilustrar al lector sobre el IDEP y sus propuestas de

formación permanente de docentes, me referiré inicialmente, de manera muy descriptiva, a las políticas oficiales; en segundo lugar, al IDEP y, en tercer lugar, al Programa de Formación Permanente de Docentes. Finalmente, haré algunas observaciones críticas sobre estos tres aspectos.

DE LAS POLÍTICAS OFICIALES

La política oficial, enmarcada en el Decreto 0709 de 1996 establece de manera administrativa las orientaciones, criterios y reglas de la formación de los educadores del País. Así, se plantea que "la formación de educadores debe atenderse como un conjunto de procesos y estrategias orientados al mejoramiento continuo de la

* Profesor Titular Universidad del Valle





permanente del IDEP

p e r m a n e n t e

calidad y el desempeño del docente, como profesional de la educación" (Art 2º). La formación de educadores se establece en varias categorías, a saber: la formación inicial y de pregrado a cargo de las Facultades de Educación y de las Escuelas Normales Superiores; la formación de postgrado cuya responsabilidad es de las universidades y, finalmente, la formación permanente o en servicio "dirigida a la actualización y el mejoramiento profesional de los educadores vinculados al servicio público".

Un avance en materia de reglamentación consiste en que el concepto de formación permanente trasciende la tradicional "feria del Crédito" y se estructura con base en programas relacionados con el área

de formación de los docentes. Otro avance aparentemente significativo consiste en que los organismos o instituciones de carácter académico y científico dedicados a la investigación educativa, legalmente reconocidos, podrán ofrecer programas de formación permanente o en servicio, mediante convenio con instituciones de Educación Superior (Art. 7º del Decreto 0709).

Esta es, en síntesis, la nueva historia de la formación permanente, una formación ligada a la actualización, que contempla varios rubros como son la investigación, la innovación, el perfeccionamiento en la disciplina, y la promoción de los valores éticos necesarios para una formación integral.

EL INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO (IDEP)

En esta sección me referiré básicamente al documento Políticas Institucionales del IDEP. En el documento encontramos la articulación de tres aspectos básicos: políticas, campo de acción y estrategias, enmarcados en el contexto —horizonte— de la gran ciudad. ¿Qué nos plantean las políticas? ¿De qué son expresión?

Las políticas del IDEP permiten suponer la existencia de un nuevo paradigma en el campo de la formación de educadores. Este nuevo paradigma está ligado a la noción del maestro como intelectual de la educación y a la noción

de comunidad científica y académica de la educación ligada o articulada por prácticas pedagógicas alternativas y por prácticas de producción de conocimiento. La ciudad sería el área en la cual fluiría el nuevo lenguaje de la transformación social y cultural de la escuela y del maestro.



cios amplios de reflexión y participación para una posible reconstrucción de la práctica pedagógica, que a pesar de su reivindicación como práctica cultural, se redujo a experiencias, reflexiones y escenarios microscópicos diversos en el campo educativo nacional en la década del ochenta.

La ciudad. ¿Qué tiene que ver la ciudad en este proyecto? ¿En interés de quién y para qué propósitos, la ciudad? ¿Es la ciudad el espacio educativo o es el espacio a educar? Estos interrogantes surgen dada la complejidad del problema. Parece que en el gran proyecto del IDEP la ciudad fuera un dispositivo estructurante de lo pedagógico y que la ciudad fuera el escenario privilegiado desde el cual está emergiendo la nueva subjetividad (sic).

Bien sabemos que bajo el influjo de la "Teoría del Desarrollo" se generó la ciudad lati-

noamericana en un marco de permanente crisis de legitimidad de su crecimiento, caracterizada por cotidianidades diferentes, por un híbrido de contextos de acción educativa, por una dispersión de sus conflictos expresados en las formas más variadas de movimientos sociales, culturales y políticos que escapan a toda conceptualización de la ciudad homogénea, de la ciudad educativa, de la ciudad unitaria. De allí que existan múltiples posiciones de sujetos en la ciudad que escapan a "posicionamientos" pedagógicos homogéneos y este aspecto debe ser considerado para establecer una relación entre escuela y ciudad en un procesos de formación.

Es importante, igualmente, referirse a los campos de acción institucional del IDEP. Tres líneas —debieran ser preferiblemente áreas— constituyen el campo de acción del IDEP. *Investigación educativa y pedagógica, formación permanente de educadores e innovaciones educativas y pedagógicas*. Si bien es cierto, debe existir una articulación entre estas denominadas líneas, es posible pensar que el exceso de tópicos en cada una de ellas distrae de la posibilidad de generar un núcleo temático o problemático específico que constituya el principio conductor de la acción de formación de docentes innovadores e investigadores.

Discutir la relación entre estas tres líneas -áreas preferiblemente-, es fundamental para definir sus especificidades desde un proyecto de construcción de un docente nuevo, con nuevas competencias pedagógicas y sociales, que se piense de cara a un nuevo proyecto cultural y social, ligado a la afirmación de su identidad, a la recuperación de su capacidad de saber, a la transformación de sus formas de construcción y acceso al conocimiento, a la consolidación de su cultura de participación. También es importante discutir estas líneas desde una conceptualización de la pedagogía, no desde su especificidad contextual estrictamente escolar sino desde su carácter de dispositivo socializante que articula diferentes prácticas, discursos y contextos. Quizás, desde este análisis, cobre más relevancia el papel de la pedagogía en la recontextualización-transformación de las prácticas significantes sociales o culturales en una ciudad de contextos múltiples penetrada por la *comunicación*, dispositivo fundamental de permanente reorganización de los significados sociales y culturales.

Quizás esta forma de concebir la pedagogía la

convierta en el eje de la acción formadora e investigativa. Esto cambiaría el concepto y el propósito de la formación permanente de directivos y docentes, ya no desde tópicos diversos que cubren los diferentes aspectos de la práctica pedagógica, sino desde la reconstrucción de una racionalidad pedagógica que permita replantear las formas de relación social y de comunicación para los diversos contextos en los cuales se despliegan modalidades pedagógicas como mecanismos de ubicación de los sujetos.



Este asunto podría ser replanteado si se quiere dar una auténtica formación de los docentes en la perspectiva de hacerlos y consolidarlos como intelectuales. Es necesario pues, reconceptualizar la investigación educativa y pedagógica, redefiniendo sus finalidades y quehaceres en el campo educativo, si no se quiere convertir el programa en un disperso y discontinuo conjunto de eventos sin un trasfondo discursivo propio del sistema estructurado de formación.

EL IDEP Y LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

El Programa de investigaciones pedagógicas del IDEP busca una incidencia profunda en la constitución de una cultura científica en el campo pedagógico, y logra que los agentes pedagógicos tengan progresivamente un peso decisivo en los procesos de reorganización de la cultura escolar.

En este sentido, la investigación pedagógica debe cobrar dimensiones institucionales para la configuración del Campo Intelectual de la Educación en Colombia, produciendo nuevos medios de orientación hacia la investigación de grupos del campo pedagógico cuya socialización se efectúe por fuera de los marcos

propriadamente profesionalizantes, en búsqueda de un nuevo marco intelectual para sus prácticas pedagógicas.

Estamos de acuerdo que es en la investigación pedagógica donde podemos crear espacios para generar problemas y líneas de exploración y donde podemos comenzar a ambientar una formación de educadores centrada en la investigación que transforme el actual estancamiento de los postgrados y conduzca a niveles de formación más profundos como los propuestos por los programas de doctorado.

De hecho, las políticas institucionales del IDEP se apoyan en la investigación y son el campo básico de acción del Instituto. Sin embargo, es conveniente plantear que elaborar una política significa definir y redefinir propósitos, proyecciones y, sobre todo, las metas de una misión y que la política no puede estar al margen de la conceptualización y definición de los principios que inspiran una u otra práctica. Por ejemplo, ¿Cómo entiende el IDEP la investigación? ¿Qué se entiende por investigación pedagógica desde



una reconceptualización de la pedagogía?

Este punto de vista, ciertamente, apunta hacia la consolidación y sedimentación de una reconceptualización tanto de la pedagogía como de la experiencia intelectual productiva que trascienda la mera reproducción, en lo pedagógico, de ítems que se legitiman como los del orden del día, y permita construir problemas reales (sociales o educativos, en nuestro caso) de investigación. Esto exige una gran apertura en las perspectivas, líneas y programas de los investigadores o grupos de investigación que posibiliten la consecuente preparación intelectual del aspirante a la formación o capacitación y la articulación

de su proyecto en las perspectivas del grupo. Así, la investigación consolidada no será un ejercicio académico o científico propio de la mayoría de los programas de formación que poseen un componente investigativo como ocurre en todas las facultades de educación.

Es posible pensar que en las Ciencias Sociales y Humanas la definición misma de la investigación y del conocimiento que con dicha práctica se logra conduce a la búsqueda o construcción de un sentido o -en la metáfora económica- a la producción de conocimiento. De allí sus posibles y controvertidas diferencias con ciertas formas, hoy convencionales, de acción y aplicación de conocimientos a la transformación de individuos y grupos, en diferentes situaciones y contextos. ¿Es éste el caso de la educación? Es necesario, por lo tanto, antes de considerar un programa, discutir este problema con la intención de disipar posibles equívocos y llamar a un debate que despeje los desconocimientos que tenemos sobre la investigación en educación.

Quiero introducir brevemente algunas disgresiones en este

punto. La pregunta sobre qué es lo que el investigador del campo educativo y el de los otros campos de las ciencias humanas (psicología, sociología, antropología, etc.) puede y debe investigar, se ha convertido en ineludible para la orientación de la investigación y para su utilización social.

En educación, por ejemplo, no resulta arriesgado afirmar que la investigación toma generalmente la forma de un desarrollo asistencial, de solución de problemas, esto es, de clara intervención, justificado, en parte, y acentuado en nuestros países por la magnitud de los problemas que aborda. En el híbrido de relaciones socioculturales con la modernidad (pre y post) las prácticas educativas aparecen hipotecadas a la solución de problemas inmediatos, urgentes, apremiantes y coyunturales.

Es claro que no se puede condenar la educación por no pensarse y definirse en función del desarrollo teórico del campo. Pero no deja de ser un peligro el considerar que la investigación aplicada o intervencionista en educación pueda substituir a la investigación básica. La investigación básica propone preguntas e indagaciones en el propio desarrollo nocional y desde el interior mismo de las disciplinas o las regiones como la educación.

Es claro que muchas de las indagaciones que se fundamentan en esta intención están condenadas al fracaso. ¿A quién le interesa comprender qué es el discurso pedagógico cuando lo que interesa es llevar la pedagogización hasta los espacios más íntimos de la vida cotidiana? En este sentido, debemos advertir que la investigación básica (teórica o experimental) no significa ignorar las responsabilidades sociales y políticas.

En la investigación educativa y pedagógica, podemos pensar que muchas de sus estrategias pueden llevar a replantear las preguntas en lugar de dirigirse a encontrarles una solución. Desde los niños cada vez más numerosos que fracasan en la escuela, o los adolescentes relacionados con la droga, hasta los actos más violentos de nuestra sociedad, todos estos problemas deben estar previstos dentro de una reflexión amplia y autónoma que sin ser científica los pueda abordar sin la condición de

implementar una solución inmediateista. Frente a problemas puntuales que plantea la investigación aplicada en educación, la posición que en este artículo se privilegia es la de desarrollar una investigación que también trabaje en la construcción de dispositivos de descripción, comprensión e interpretación y no se dedique simplemente a la aplicación de soluciones y de recetas metodológicas o tecnológicas. Es necesario producir lenguajes descriptivos y explicativos en los cuales los problemas educativos que se estudian puedan ser articulados y comprendidos en su unidad y diversidad, así tengan *a posteriori* su aplicabilidad sociocultural o sociopolítica.

Es posible pensar que lo inalienable e insustituible de la práctica científica en cualquier campo intelectual —como en el campo intelectual de la educación— es la construcción del conocimiento. Es también necesario recuperar lo que Habermas llama "la pérdida experiencia de la reflexión" para devolver a la investigación educativa y pedagógica su papel mediador del

acceso a otras formas de conocimiento posible que nos liberen del cientifismo a ultranza donde la producción del conocimiento solamente es ciencia.

EL PROGRAMA DE FORMACIÓN PERMANENTE DE DOCENTES (PFPD)

Es posible decir que el Programa articula los intereses de la acción investigativa en el campo de la educación a las condiciones nuevas creadas por la Ley 115 y por el Decreto 0709 en materia de formación. La idea central del IDEP con el Programa de Formación Permanente de Docentes es fortalecer la competencia pedagógica de los docentes y, permitirles nuevas expresiones de su pensamiento y acción educativa en los procesos de búsqueda de nuevas modalidades pedagógicas. De allí que su enfoque considere tres campos fundamentales, la investigación, la innovación y la actualización.

El IDEP parte de la consideración de que la investigación educativa en los procesos de formación y capacitación facilita la exploración de nuevos principios y prácticas pedagógicas. También asume que la innovación educativa debe entenderse como un intento de superación de la pedagogía tradicional y como un medio de institucionalizar la investigación en el campo pe-



dagógico. De allí que avale la innovación como uno de los medios de alcanzar mejores niveles de calidad educativa fundamentales para las transformaciones culturales y sociales de la escuela y la ciudad.

Es importante considerar que el Programa de Formación Permanente de Docentes significa un cambio morfológico en las bases académicas de la formación. Este es un paso importante, dentro de una nueva visión movilizadora de la educación en un contexto local urbano. En este sentido, la dinámica organizativa, y académica del Programa permitirá la aparición de grupos de investigación asociados a diversos intereses, demandas y necesidades de los diferentes campos de la docencia. Esto posibilitará una diversificación de la investigación y el comienzo de nuevas formas de relación y articulación entre

las diferentes modalidades de investigación educativa.

El Programa puede muy bien entenderse como un modelo de acción cultural centrado en la perspectiva de la reivindicación cultural y pedagógica del maestro y en la constitución de un proyecto alternativo que articula la teoría, la investigación y la práctica pedagógica. Intrínseco a los propósitos del Programa existe un gran proyecto de reinención intelectual del maestro para sus nuevas tareas sociales. El Programa actúa como un dispositivo de acción cultural cuyas estrategias (investigación, innovación y actualización) deben traducirse en una transformación profunda de las prácticas pedagógicas y en una preocupación creciente del campo pedagógico por fortalecerse como comunidad académica.

Podríamos agregar que el Programa se convierte en un medio para generar desarrollos críticos alrededor de la cultura escolar, y, fundamentalmente, de la pedagogía como acción cultural. En esta última dimensión el Programa plantea alternativas bajo la forma de "experiencias" e "innovaciones" de todo tipo



que hagan énfasis en la implantación de alternativas por parte los docentes.

Es importante dentro del Programa concebir la investigación educativa como la expresión de una nueva forma de crítica y acción cultural. La investigación debe adquirir un carácter potencialmente transformador del sistema de investigación, generalmente fragmentado de proyectos prácticos cuya dispersión no contribuye a un real desarrollo de las políticas y programas y producir una investigación más comprometidas con un cambio pedagógico, cultural y social, del maestro en un proceso de producción del campo intelectual de la educación.

No me referiré ni a las estrategias (fomento, apoyo y desarrollo) ni a los mecanismos administrativos que son fundamentales para crear y consolidar esfuerzos académicos. Sin embargo, todos estos mecanismos, estrategias y administración deben considerarse con la mayor rigurosidad si se quiere establecer en la participación una

unidad de medida de excelencia. Los peligros de una formación de baja calidad no han desaparecido. Por el contrario, se han abierto las puertas a que instituciones de baja capacidad y responsabilidad para cumplir tan delicada misión puedan rápidamente entrar en el mercado de la formación permanente, agregando una de cuestionable calidad a la ya existente en el magisterio colombiano. Es por esto que independientemente de los propósitos, mecanismos y agentes de formación, deben existir criterios explícitos que garanticen la excelencia académica tanto de los proyectos de formación como de los procesos y sus respectivos productos.

Dejar a discreción del mercado el proceso de la formación inicial (como ha ocurrido hasta el momento) y de la formación permanente significa crear diferentes modos de ac-

ción educativa para diferentes públicos, cuestión esta aparentemente democrática pero profundamente perversa.

Es por esto que el IDEP debe, fundamentalmente, establecer igualmente con sus políticas, estrategias y mecanismos adicionales los principios y criterios básicos para la acreditación de los programas y proyectos que en él o con él se desarrollen y orientar a la comunidad educativa sobre los diferentes procesos de acreditación de sus actividades de investigación, innovación o formación

