

# SEGUIMIENTO Y EVOLUCIÓN EN LAS NOCIONES DE FORMACIÓN CON ECO EN EL PANORAMA EDUCATIVO MEXICANO A INICIOS DEL SIGLO XXI

---

JOSÉ FRANCISCO ALANÍS JIMÉNEZ / CITLALI ROMERO VILLAGÓMEZ

Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos

**RESUMEN:** El presente texto trata a cerca de las diferentes nociones de formación que hacen eco en el panorama educativo nacional, posteriores a los estados del conocimiento 1992-2002. Surge de la elaboración de un estado de la cuestión para una investigación más amplia sobre dispositivos de formación docente continua, y está basada en fuentes documentales tomando en cuenta artículos de revistas especializadas e indizadas, ponencias en Congresos Nacionales de Investigación Educativa, y libros publicados en los últimos 10 años. Se

muestra la continuidad de corrientes de significado observadas desde la década anterior y su evolución a través de la elección de 4 textos representativos cuyas aportaciones son reseñadas. Finalmente, se aportan conclusiones que sintetizan un panorama general al respecto y señalan cuestiones a considerar para el tratamiento de este tema en un futuro próximo.

**PALABRAS CLAVE:** Formación académica, Formación profesional, Formación de profesores, Ideología y educación.

## Introducción

El presente texto surge de la elaboración de un estado de la cuestión para una investigación más amplia sobre dispositivos de formación docente continua. Sus fuentes de información fueron de tipo documental, tomando en cuenta artículos de revistas especializadas e indizadas, ponencias en Congresos Nacionales de Investigación Educativa (2003, 2005, 2007 y 2009), y libros publicados en los últimos 10 años, disponibles en bibliotecas universitarias.

La metodología consistió en seleccionar textos bajo el criterio de que específicamente describieran alguna noción de formación desde el ámbito educativo en general, y que fueran posteriores a los estados del conocimiento de 1992-2002. Posteriormente de manera comparativa se les clasificó en un soporte electrónico de Excel de acuerdo con su origen,

metodología empleada, originalidad en su tratamiento y relevancia para el análisis de dispositivos de formación docente continua.

A continuación se describen los principales hallazgos y las conclusiones al respecto.

## **Sobre las nociones de formación a partir de 2002**

En México, si se quiere hablar sobre nociones de formación en el ámbito educativo es obligado hacer referencia a la Dra. Ducoing en los estados del conocimiento 1992-2002 del Consejo Mexicano de Investigación Educativa [COMIE]. Gracias a ello sabemos del aumento de trabajos relacionados con la formación, de manera considerable, en la década de los noventa (e inicios de la primera década del siglo XXI) con respecto a la década de los 80's, principalmente en cuanto a los trabajos que se interrogan sobre aspectos filosóficos y conceptuales relacionados con la naturaleza de la formación (Ducoing, 2005, pág. 74). Esta producción en muchos sentidos no ha vuelto a ser igualada desde entonces, sin embargo no han faltado nuevas aportaciones y por ello dedicamos esta ponencia a una mirada sobre la producción que ha habido en torno al tema, particularmente después de 2002.

Al adentrarnos en la primera década del siglo XXI –si bien el tema de la noción de formación está prácticamente ausente en las publicaciones especializadas– se observa continuidad en el choque entre dos paradigmas básicos. En este sentido consideramos atinadas las distinciones hechas por tres autoras: Cruz Pineda (2005), Figueroa Millán (2009) y González Maura (2006).

Cruz Pineda (2005) identifica dos paradigmas como familias, siendo una la de la formación como intervención pedagógica, en oposición a la de la formación ligada a la conciencia que se tiene de sí mismo para decidir (pág. 3).

Por su parte, Figueroa Millán (2009) identifica a su vez dos paradigmas como modelos, a los que distingue como el de la modernidad –centrado en el conocimiento de lo externo, como formación para el trabajo bajo el modelo de competencias– en oposición al de la transmodernidad, que está centrado en el conocimiento y cuidado de sí mismo (pág. 1).

Finalmente, González Maura (2006) distingue dos concepciones; una de formación instrumental, centrada en conocimientos y habilidades para el ejercicio de la docencia, en contraposición a una concepción humanista, desde donde surge la formación como desa-

rollo profesional, que se desarrolla a lo largo de toda la vida y es una expresión de la personalidad del docente (Pág. 2).

Independientemente de los términos elegidos, y si se trata de familias, modelos o concepciones, lo que salta a la vista es la continuidad de un enfrentamiento de enfoques opuestos. Naturalmente que entre sus extremos existen diferentes posturas matizadas, pero de una u otra forma los objetivos de los dispositivos de formación parten de un fundamento que implícita o explícitamente da prioridad a alguno de estos dos polos paradigmáticos.

Es revelador que en la mayoría de las investigaciones y ponencias revisadas, y especialmente en aquellas en las que se profundiza en diversa medida sobre la noción o el concepto de formación, subyace una elección que pone mayor relevancia en la perspectiva formativa desde el interior (en el sentido de Honoré), transmoderna, humanista, etc.

En contraste con esto, en la práctica cotidiana de los dispositivos de formación, impera una visión de formación exterior, moderna, instrumental, etc. La crítica recae de manera generalizada sobre esta segunda concepción.

## Algunos referentes sobresalientes

De manera representativa elegimos una ponencia, un libro y un capítulo de otro más, que nos parecen particularmente significativos.

El artículo proviene de la revista Educación, de la Universidad de Costa Rica, y fue escrito por Venegas Renauld (2004). En éste la autora hace una minuciosa genealogía del término "Formación" en el ámbito pedagógico, rastreando sus diversas acepciones desde la filosofía griega, pasando por la escolástica, y llegando hasta los diversos usos que se le ha dado en relación con términos que hoy consideramos educativos. Para ello se apoya en numerosos diccionarios etimológicos, enciclopédicos, el de la Real Academia y en el de Pedagogía de García Hoz, entre otros.

La autora relaciona el término formación en los ámbitos de la filosofía aristotélica y escolástica como una dinámica de perfeccionamiento en la que se genera una distinción con respecto a un principio homogéneo (pág. 16). Distingue "instrucción" e "informar" como acepciones tardías (de finales del siglo XIX) (págs. 21-22). La autora concluye entre otras cosas que los usos actuales del término provienen "de la idea primigenia de que la mate-

ria contenida en una forma puede ser modificada por la acción y derivar en otra forma”, y que la escuela es un espacio socialmente legitimado para ello (pág. 24).

A partir de este texto podemos considerar válida la legitimación de las dos principales tendencias en el uso actual que se hace del término formación en el ámbito educativo. Independientemente de que nos inclinemos más por alguna de ellas, sería inadecuado decir que una u otra provienen de una deformación semántica o que traicionan la evolución del significante, propia de un uso coherente a lo largo del tiempo.

La ponencia que reseñaremos es de Anzaldúa Arce (2009), quien también es citado por otros autores en materia de formación. Él concuerda con que en el ámbito educativo la palabra formación suele referirse a procesos de instrucción, principalmente a “la adquisición de conocimientos teórico-técnicos para el desempeño profesional.” (pág. 6), sin embargo, especifica que también “apunta a un proceso que se encuentra más allá de la mera adquisición de conocimientos; alude principalmente a la ‘movilización de procesos psíquicos subjetivos’.” (pág. 6).

Desde esta perspectiva, todo dispositivo de formación proviene de una institución con intenciones de modificar la identidad del sujeto, ya sea de manera explícita o implícita. Si éste las interioriza se convierte en sujeto de la institución en cuestión, pero en el trayecto siempre habrá tensiones “generando resistencias a los saberes, a los discursos y a las formas de ejercicio del poder, que toda institución instaure.” (pág. 9).

Anzaldúa termina parafraseando a Ducoing y Yurén para señalar que el discurso educativo está lleno de ambigüedades, y que la falta de claridad conceptual genera confusiones al emplear términos como sinónimos sin fundamento alguno. Por ello hace un llamado a realizar esfuerzos de teorización sobre nociones como la de “Formación” (pág. 9).

La postura de Anzaldúa es interesante porque, a diferencia de otros investigadores críticos de los dispositivos de formación, no toma una postura en la que considere preferible la formación desde un horizonte deseable como podría ser el señalado por la UNESCO . Más bien asume que la formación es un término que frecuentemente se utiliza en sentido instrumental, pero que también incluye implicaciones para la subjetivación, a través de la cual se conforma la identidad. “Así, la identidad se transforma, en uno de los mecanismos privilegiados de ejercicio del poder, a través del cual se busca el control de las acciones posibles de los sujetos.” (pág. 8).

Si bien Anzaldúa concluye justificando su perspectiva en la ruptura del sentido común para favorecer la reflexión y la construcción teórica, otros autores como López Calva (2000) coinciden al señalar que la justificación de toda investigación –particularmente en el campo educativo– es una cuestión que “tiene que ver con lo deseable humanamente hablando, es decir, con el descubrimiento progresivo de valores que vayan aportando luces para el desarrollo de personas más humanas y para la construcción de una sociedad más justa y más libre” (Pág. 24). En este mismo sentido están las aportaciones de Michel Bernard al profundizar en el concepto de formación en su libro “Formación, distancias y tecnología”, publicado en francés en 1999, y editado en español, para México, en 2006.

Al respecto de la formación, tras consultar diversos diccionarios de la lengua francesa, Bernard (2006) nos reporta que también en Francia se hace un uso laxo del término (págs. 27-28). Retoma y revisa entonces las aportaciones de Michel Fabre, Marcel Lesne, Bernard Honoré y Jacques Ardoino; todos ellos con aspectos afines que apuntan hacia tomar en cuenta a la persona en su totalidad, particularmente en su dimensión existencial. Reconocen la dimensión instrumental, pero también la relacional-social y la ética-axiológica. A partir de ellos, Bernard va construyendo su propia construcción conceptual, en la que la formación implica una visión –una noción de futuro enraizada en el sentido de la propia existencia–; y una misión, la de “producir la propia formación, pero en relación y cooperación con el otro.” (pág. 33), y con ello enfatiza el carácter relacional de la misma.

Más adelante, al distinguir la formación de la enseñanza, adelanta esta proposición:

La formación es (o debería ser) la acción, el arte y la ciencia de crear condiciones y procedimientos para ayudar a «poner en forma» o trabajar la «forma»; es decir, para contribuir a que otro vaya formando su ser en proceso de desarrollo, aprovechando sus múltiples atributos. (pág. 41).

Con esto Bernard indica la importancia de que en la formación se genere autonomía, de manera que sea la propia persona en formación quien termine por conducir su propio proceso. “Producir la propia formación es construir el propio camino y ser capaz de dirigirse a sí mismo, siempre en relación con otros” (pág. 107).

Por otra parte, como el término “formación” es utilizado de manera laxa debido a su polisemia, Bernard propone utilizar el término “meta-formación”, y concluye su reflexión señalando que ella “se centra en la personalización y concibe la formación como resultado de

la auto y la coformación”. (pág. 116). En su libro también encontramos referencias relevantes sobre diversos términos relacionados con la formación, como trayectancia, dispositivo y distancia, así como una propuesta de modelos tipológicos para comprender dispositivos de formación.

Finalmente, el último texto que elegimos sobre cuestiones de formación en educación se encuentra en el libro “La formación de los jóvenes en México. Dentro y fuera de los límites de la escuela”, coordinado por Romero y Yurén. En él encontramos un capítulo que funge como apertura de la obra, en el que Yurén expone las nociones de formación, dispositivo y autoformación, relacionándolas con mecanismos de exclusión (Yurén, 2008). Este capítulo nos parece peculiarmente representativo, pues aunque la producción de Yurén fue prolífica durante toda la década, en el texto en cuestión se observa una clara muestra de su noción de formación, que es resultado de un proceso evolutivo con una vinculación importante hacia los términos autoformación y coformación. Asimismo se observa la definición de una postura que denuncia la exclusión y se pronuncia a favor de la dignificación.

Ya con anterioridad en esta década, Yurén había identificado la autoformación como horizonte deseable de la formación en oposición a la heteroformación y cuidándose del aislamiento (Yurén, 2004, pág. 166), y también había identificado al *ethos* y la *epiméleia* con los saberes prácticos que implican el “aprender a convivir” (sociomoral) y el “aprender a ser” (existencial) mencionados por la UNESCO y Delors (Yurén, 2005, pág. 22). Pero en el texto de 2008 al que nos referimos, Yurén asume y sintetiza sus textos anteriores para subrayar que la formación:

[...] requiere de momentos desestabilizadores. Es el movimiento del sujeto que se lleva a cabo cuando se ponen en tela de duda saberes previos, modos de hacer, de convivir o de ser; cuando se cuestiona lo que sucede en la sociedad y en la cultura a la que se pertenece; cuando el acervo de saberes adquiridos no sirve para resolver situaciones problemáticas a las que el sujeto se enfrenta; cuando las motivaciones y valores de los que el sujeto se ha apropiado no resultan satisfactorios. La formación es un movimiento del sujeto que surge de la duda, la insatisfacción y la necesidad. [...] Entendida así, la formación es fruto de la negación, mientras que los otros procesos (enseñanza, instrucción, capacitación, adoctrinamiento, guía y consejo) están orientados por un sentido de positividad y perfeccionamiento. (Yurén, 2008, págs. 30-31).

Esta orientación a la formación como negatividad que encontramos en Yurén es una innovación en el campo educativo, y muestra una evolución significativa de la noción de for-

mación en el marco de una amplia trayectoria constantemente referenciada y visible desde la década anterior.

## Conclusiones

Por nuestra parte, con respecto a las nociones de formación en el ámbito de la investigación educativa concluiremos que:

1. Hablar de formación significa referirse a un término polisémico que es utilizado en un discurso de acuerdo con una conveniencia o interés particular, por lo que cualquier investigación al respecto debería por lo menos aclarar desde sus comienzos en qué sentido lo entiende, y en el mejor de los casos, sería deseable partir de análisis críticos sobre los fundamentos mismos de la formación. Desgraciadamente, las investigaciones que hacen esto son las menos, y de acuerdo con Bernard (2006), “las más raras” (Pág. 108).
2. En continuidad con décadas anteriores, actualmente predominan dos grandes corrientes de significado en el uso del término formación (lo que también se extiende al uso de los términos relacionados, como el de “autoformación”). La corriente más extendida en la práctica es de corte instrumental y en respuesta a las demandas del mercado. La otra predomina en los esfuerzos de teorización y conceptualización, y con frecuencia hace énfasis en la autonomía complementada con la riqueza de la interacción con los pares, respondiendo a necesidades sociales que trascienden los ámbitos del mercado. También hace énfasis en la experiencia y la reflexión sobre la misma como los principales detonadores del proceso formativo.
3. Dada la polisemia en torno a las nociones de formación, extendida a nivel nacional tanto como internacional (al menos en países que encuentran eco en la investigación educativa en México), se vislumbra la necesidad de acotaciones al término, o adjetivos que le sirvan a manera de apellidos para identificar las familias de términos y perspectivas con los que la palabra “formación” es compatible en diferentes ámbitos y desde diferentes perspectivas, que aunque no dejan de tener validez, sí implican supuestos muy distintos en cuanto a la educación, el ser humano y el uso de recursos diversos.

4. La toma de postura en torno a la naturaleza o el tipo de formación que es requerida en cada escenario, no sólo es deseable, sino necesaria. Coincidimos con Anzaldúa en que la teorización sobre la formación sería suficiente para conceder a una investigación relevancia científica, pero también consideramos junto con Yurén o López Calva que tanto la crítica como la toma de postura no puede estar ausente en el marco de una investigación más reflexiva. Consideramos que esto también sería un agregado de relevancia social para una investigación.

## Referencias

- Anzaldúa Arce, R. E. (2009). La formación: una mirada desde el sujeto. *Memoria Electrónica (CD-ROM) del X Congreso Nacional de Investigación Educativa* (págs. 1-10). Veracruz: Consejo Mexicano de Investigación Educativa [COMIE].
- Bernard, M. (2006). *Formación, distancias y tecnología*. (M. T. Yurén, C. Navia, C. Romero, G. Balderas, C. Saenger, & O. García, Trads.) Barcelona: Pomares.
- Cruz Pineda, O. P. (2005). La formación docente. Una mirada genealógica del concepto. *Memoria Electrónica (CD-ROM) del VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa* (págs. 1-12). Hermosillo: Consejo Mexicano de Investigación Educativa [COMIE].
- Ducoing, P. (2005). En torno a las nociones de formación. En P. Ducoing, *Sujetos, actores y procesos de formación Tomo II: Formación de docentes (Normal y Universidad) y de profesionales de la educación. Formación profesional. La investigación sobre alumnos en México. Recuento de una década (1992-2002)* (págs. 73-170). México: COMIE - Grupo Ideograma.
- Figuroa Millán, L. M. (2009). La formación de docentes. Entre la dualidad del saber y el afecto. *Memoria Electrónica (CD-ROM) del X Congreso Nacional de Investigación Educativa* (págs. 1-12). Veracruz: Consejo Mexicano de Investigación Educativa [COMIE].
- González Maura, V. (2006). El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación* (38), 1-15.
- López Calva, J. M. (2000). Especializaciones funcionales e investigación reflexiva de la práctica docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 30 (3), 13-54.
- Venegas Renauld, M. E. (2004). El concepto pedagógico 'Formación' en el universo semántico de la educación. *Educación*, 28 (2), 13-28.
- Yurén, M. T. (2004). ¿La autoformación es olvido del otro? (Una mirada desde la filosofía). En A. Castañeda, C. Navia, & M. T. Yurén, *Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de la formación en la globalización*. (págs. 157-174). México: Limusa-UAEM.
- Yurén, M. T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En M. T. Yurén, C. Navia, & C. Saenger, *Ethos y autoformación docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores* (págs. 19-45). Barcelona: Pomares.



Yurén, M. T. (2008). Dispositivos de formación sociomoral, mecanismos de exclusión y fugas auto-formativas. En C. Romero, & M. T. Yurén, *La formación de los jóvenes en México. Dentro y fuera de los límites de la escuela* (págs. 25-48). México: Juan Pablos.

## Agradecimientos

Se agradece a la UAEMor, ULSA Cuernavaca, UNINTER, y TecMilenio Cuernavaca, por su apoyo para realizar esta investigación.