



Las investigaciones sobre formación de profesores en América Latina: un análisis de los estudios del estado del arte (1985-2003)

Research on teacher training in Latin America: Analysis of state-of-the-art studies (1985-2003)

Roberto Valdés Puentes
rpuentes@unitri.edu.br

Orlando Fernández Aquino
orlando@suss.co.cu

Juliana Pereira da Silva Faquim
jfaquim@terra.com.br

Resumen: El texto aborda las investigaciones del estado del arte de la formación de profesores realizadas en América Latina en las últimas tres décadas. En la primera parte, se hace referencia al sentido de la expresión estado del arte y a su objeto de estudio. En la segunda, se establecen los orígenes de las investigaciones referentes al estado del arte en educación, fundamentalmente, sobre formación de profesores, y se reseñan las contribuciones realizadas en el período de 1985 a 2002, disponibles en la Base de Datos de la REDUC (Red de Documentación e Información en Educación). Finalmente, se analizan los fundamentos teórico-metodológicos que dan sustento a las investigaciones en su conjunto. Los estudios del estado del arte han contribuido a la creación de un acervo teórico y metodológico que, por su organización, puede ayudar a tornar más fácil el trabajo de determinación de los problemas educacionales de interés científico y social sobre los cuales deben encaminarse los nuevos proyectos de investigación, tanto a escala nacional como regional.

Palabras clave: estudios de estado del arte, formación de profesores, América Latina.

Abstract: This article analyzes the research on the *state of the art* of teacher education in Latin America in the last three decades. In the first part, it refers to the meaning of the expression *state of the art* and its object of study. In the second part, it establishes the origins of the research related to the *state of the art* of teacher education in the continent. It also analyzes the material published between 1985 and 2002 that is available in the Data Base of REDUC. Finally, the theoretical and methodological foundations that ground the research as a whole are analyzed. The *state of the art* studies have contributed to the creation of a theoretical and methodological data base. Through its organization, it has made it easier to determine the educational problems of scientific and social interest that should direct the new research projects, both at the regional and national level.

Key words: state of the art, teacher education, Latin America.

Introducción

La preocupación por los problemas relacionados con la formación de profesores en América Latina creció en los últimos treinta años al

mismo tiempo y ritmo que los esfuerzos realizados por elevar la calidad, eficacia y equidad de la educación. También aumentó, aunque en menor proporción, el número de investigaciones que se

proponen crear una teoría sobre la formación docente capaz de dar cuenta de la especificidad educacional en el continente, y se consolidó otra modalidad de estudios que tiene como objeto de análisis las propias

investigaciones sobre la formación de profesores, con la finalidad de identificar y describir el nivel de desarrollo experimentado por el conocimiento sobre el tema y ayudar a elaborar acervos teóricos y metodológicos lo suficientemente organizados y jerarquizados como para permitir determinar las constantes, las inconsistencias, las tendencias, los temas y subtemas, los contenidos, los asuntos emergentes y silenciados, así como los posibles núcleos problemáticos de interés científico y social, capaces de auxiliar a los nuevos proyectos de investigación. Estas investigaciones son generalmente conocidas con el nombre de **Estados del Arte, Estados del Conocimiento, o Estados de la Cuestión**.

El artículo estudia, propiamente, las investigaciones de estado del arte sobre formación de profesores realizadas en América Latina, desde sus orígenes hasta la actualidad (1980-2004), privilegiando cuatro aspectos fundamentales: el sentido de la expresión estado del arte y a su objeto de estudio; el contexto y los probables factores que motivaron sus orígenes en el continente; una breve reseña de las contribuciones realizadas en el período de 1985 a 2002 y disponibles en la Base de Datos de la REDUC; los fundamentos teórico-metodológicos que están en la base de sustentación científica de las investigaciones.

Significado y origen de la expresión estado del arte

Estado del arte es una modalidad de estudio científico de: a) carácter bibliográfico que, b) constituye una evaluación cuantitativa y cualitativa del conocimiento producido en un determinado momento, ya sea refe-

rente a un campo de la ciencia o a una determinada técnica; c) tiene como punto de partida un recorte temporal; d) permite sistematizar los saberes de una determinada área del conocimiento humano; e) reconocer los principales resultados de la investigación; f) identificar temáticas y abordajes dominantes y emergentes, bien como lagunas y campos inexplorados, aún abiertos a la investigación futura; g) identificar las principales tendencias, las áreas temáticas más cubiertas, los niveles de impacto, las formas de registro y difusión de las experiencias; y, al mismo tiempo, h) contribuir a la construcción de la teoría y la mejora de la práctica.

Los estudios del estado del arte se originaron en los Estados Unidos, a finales del siglo XIX, con el propósito de describir “la condición actual o el nivel alcanzado por algún arte específico”. Inicialmente se le dio el nombre de *Status of the Art* (Status del Arte), sin embargo, ya en el comienzo del siglo XX el término se había cambiado por su forma moderna *State-of-the-art* (Estado del Arte), conservando el mismo sentido de “estadio actual del desarrollo de un tópico (asunto, materia, temática) práctico o tecnológico”. Posteriormente sufrió una ligera variación para llegar al modo como es actualmente definida en el diccionario de la lengua inglesa: “*using the modern and recently developed methods, materials, or knowledge: state of the art technology*” (el uso de los métodos, materiales o conocimientos más modernos y recientemente desarrollados: estado del arte tecnológico). De entonces hasta el presente, ese tipo de abordaje pasó a hacer referencia

no sólo del nivel alcanzado por un asunto, tanto en términos tecnológicos y prácticos, sino también en términos de conocimiento teórico.

Las alteraciones sufridas por la expresión estado del arte, así como por su significado, pueden haber sido resultado de un error simple, o consecuencia del proceso que los gramáticos llaman de etimología popular, por el cual las palabras cambian para adecuarse a las condiciones equivocadas de los hablantes sobre su sentido real. De cualquier manera, aún hoy el término usado continúa siendo confuso para una parcela grande de estudiosos latinoamericanos no eruditos, y tal vez eso se deba, entre otras razones, a su origen anglo-sajónico (*State-of-the-art*). En la opinión de Laranjeira (2003), haciendo alusión al caso específico de Brasil, la denominación estado del arte no expresa un impacto inmediato de aprehensión del tema.

Su difícil comprensión proviene del hecho de no ser común en nuestra lengua, ni en la popular ni en la culta del país. Habiendo sido estructurada en el medio académico de los Estados Unidos, aquí nos las han impuesto, y copiadore que infelizmente somos de la cultura norte-americana, pasamos a adoptarla poco a poco (Laranjeira, 2003, p. 1).

Para superar el problema, algunos investigadores prefieren utilizar, en lugar del término estado del arte, las expresiones estado de la cuestión, estado del conocimiento o producción científica... de un tema o asunto.¹ El motivo de la selección se debe al hecho de que estas expresiones parecen articularse mejor con las lenguas habladas en América Latina y con la tradición continental de decir las cosas.

¹ De los 172 trabajos localizados en la Base de Datos de la REDUC, cincuenta y nueve tienen en el título el descriptor Estado del Arte, apenas uno Estado del Conocimiento y uno Estado de la Cuestión.

Los orígenes del estado del arte en Educación en América Latina

Esta modalidad de estudios llegó a América Latina más tarde, tal vez a finales de la década del setenta o comienzos de la década del ochenta del siglo XX. El momento de su aparición en el área educacional no se conoce a ciencia cierta. Sin embargo, marcos de referencia importantes lo son, en primer lugar, el agravamiento de la situación educacional en el continente en la década del setenta y ochenta, y, en segundo lugar, y por consiguiente, el nacimiento y consolidación de un fuerte pensamiento sociopolítico en la época, vinculado a la UNESCO, a la CEPAL y al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (Puentes *et al.*, 2005).

En medio de ese panorama, nació la Red de Documentación e Información en Educación (REDUC) (1977), marco propicio para el desarrollo de los estudios del estado del arte en América Latina y también su principal impulsora. En los inicios de la década del ochenta aparecieron los primeros frutos de su trabajo, con la publicación y divulgación de los Resúmenes Analíticos en Educación (RAE).² La urgencia de realizar los RAEs, por países, tenía la intención de localizar, organizar y clasificar toda la producción académica realizada hasta el momento y colocarla al alcance de los investigadores del continente interesados en el tema. Por ese motivo, los RAEs, en muchos casos, vinieron a ser los antecedentes de los estudios del estado del arte en América Latina, una vez que fue a partir de ellos que estos se fueron constituyendo.

En la base de datos de la REDUC están disponibles ciento setenta y dos (172) estudios del estado del arte realizados entre 1980 y 2004. Estas investigaciones han seguido un movimiento contrario a los RAEs, en lo que a su elaboración se refiere. Si bien los RAEs manifiestan una tendencia decreciente (215 entre 1980 y 1989, 28 entre 1990-1999 y 02 entre 2000 y 2004), los estudios del estado del arte crecieron significativamente (48 entre 1980 y 1989, 70 entre 1990 y 1999, y 54 en los cuatro primeros años del siglo XXI). Se pueden arriesgar tres hipótesis para explicar este comportamiento: 1) en cuanto la pesquisa educacional y el vínculo entre los investigadores e instituciones era incipiente en el continente, y faltaban bases de datos internacionales informatizadas, el conocimiento de la producción científica existente era una necesidad para los investigadores, que la REDUC se propuso resolver en la década del ochenta con la elaboración y divulgación de los RAEs; 2) con el advenimiento y consolidación de la *Internet*, en la década del noventa, se tornó más fácil la comunicación entre los centros de investigación y sus investigadores, y la consulta de los *sitios* disponibles en la *Web*; 3) con el incremento de la producción científica, aumentó también la necesidad de simplificar todo ese contenido y de apuntar tendencias y omisiones, y los estudios de Estado del Arte terminaron sustituyendo a los RAEs por su capacidad de síntesis y de evaluación cualitativa.

Después de un análisis general de estas investigaciones, a partir de la lectura de los resúmenes que disponibiliza la REDUC, pudo llegarse a las siguientes consideraciones:

- a) Durante las casi tres décadas transcurridas más de dos decenas de temas fueron considerados importantes al punto de merecer algún tipo de estudio. Se destacan: calidad, equidad, eficiencia e innovación educativa; formación docente; aprendizaje y evaluación; currículo; investigación pedagógica; educación y empleo; deserción escolar; alfabetización de adultos; educación a distancia; tecnología educativa; políticas educativas, gestión escolar y reformas; educación infantil; educación indígena; historia de la educación; financiamiento de la educación; escuela y comunidad; enseñanza de ciencias; lectura y escritura; etc.
- b) Durante la década del ochenta predominaron estudios que privilegiaban la discusión de asuntos relacionados con políticas y reformas educacionales (4); calidad, equidad, eficacia e innovación educativa (5); educación y trabajo (4); educación indígena (6); aprendizaje escolar y evaluación (4); deserción escolar (3); y formación docente (3), en consonancia con la situación socioeconómica y política que vivía el continente.
- c) En la década del noventa predominaron los estudios sobre formación docente (5); investigación pedagógica (5); aprendizaje y evaluación (9); políticas públicas y reformas educativas (6); alfabetización de adultos (7); formación ciudadana (4); e infancia (9).
- d) En los cuatro primeros años del siglo XXI los asuntos que preocupan son políticas públicas

² En el Sitio de la Reduc (www.reduc.cl), están disponibles más de 253 Resúmenes Analíticos en Educación.

- y reformas educativas (4); investigación pedagógica (4); calidad, equidad, eficiencia e innovación educativa (14); formación docente (4); educación técnica y tecnológica (4); y formación ciudadana (4).
- e) Los temas silenciados en el siglo XXI fueron: educación liberal, educación y trabajo, escuela y comunidad, educación a distancia, educación indígena, empleo y calidad profesional, deserción escolar, diagnósticos de los sistemas educativos, empleo y educación superior, alfabetización de adultos.
- f) Los temas emergentes son: financiamiento de la educación, educación privada, la computación aplicada a la educación y enseñanza de la ciencia.
- g) Formación por competencias; educación superior; currículo escolar; lectura y escrita en la escuela; información, comunicación y cultura; género y educación; historia de la educación; perfil profesional; diagnóstico educacional y educación a distancia no forman parte de la lista de temas más trabajados dentro del estado del arte.

Los estudios de estado del arte sobre formación de profesores

El tema formación de profesores aparece ocupando el cuarto lugar en la lista de los estudios de estado del arte más realizados en América Latina en las últimas tres décadas. Con doce (12) resúmenes disponibles en la Base de Datos de la REDUC, representa el 6,97% del total de 172 trabajos localizados. Es apenas superado por los estudios sobre calidad, equidad, eficacia e innovación educativa (12,79%), aprendizaje escolar y evaluación

(8,13%) y políticas públicas, gestión escolar y reformas educativas (8,13%).

La tabla que sigue organiza por décadas y por años la distribución de los títulos de las investigaciones realizadas en el período entre 1985 y 2002, y ofrece además autor(es), lugar de publicación, editora y, en ocasiones, el número de páginas.

Los estudios del estado del arte en la década de 1980

La segunda mitad de la década de 1980 marcó el inicio de los estudios del estado del arte sobre formación de profesores en América Latina. La REDUC apenas da cuenta de la existencia de tres investigaciones relativas al tema durante este quinquenio. Los trabajos tienen en común la intención de ofrecer un balance de la evolución histórica experimentada por la formación y capacitación de docentes en el ámbito nacional, estudiando determinados países: Costa Rica, Bolivia y Venezuela. Durante la década, aunque se observa el interés por comenzar a discutir la problemática de la formación de profesores con una visión más global, regional y continental, se da en la forma de pequeños amagos, como es el caso del estudio de Virginia Pierola (1987), por la falta de información suficientemente amplia como para posibilitar un análisis integrador.

La primera investigación, *La formación y capacitación de docentes características en las investigaciones realizadas en la última década* (1985), de los autores costarricenses Zaida Sánchez Moya y Ernesto Schiefelbein, indica la evolución histórica de la formación y capacitación de educadores, hace referencia a las características de la formación ofrecida hasta la década del ochenta y analiza los estudios de diagnósticos de la formación. Según

concluyen los autores, 1) el 75 de los planes vigentes de formación de docentes no señalan los lineamientos filosóficos, políticos, sociales, económicos y culturales que los orienta; 2) los esfuerzos realizados para la formación de recursos humanos no parecen haber respondido a las exigencias del desarrollo social, político, cultural y económico del país; 3) se nota una escasa investigación para identificar las necesidades y prioridades de formación de personal, con el fin de estructurar programas acordes con los intereses de los futuros docentes y de la sociedad.

El segundo trabajo, *Formación docente en América Latina y Bolivia: estado del arte*, de la socióloga boliviana Virginia Pierola (1987), aunque tiene una proyección regional (incluye experiencias desarrolladas en Colombia, Ecuador, México y Venezuela), hace particular referencia a la situación boliviana. El texto sugiere que algunas de las experiencias analizadas pueden reorientar la formación docente en Bolivia y en América Latina. Discute los antecedentes del magisterio en Bolivia, con la fundación de la Primera Normal Urbana en Sucre (1909) y analiza los fines de la formación de docentes para los diferentes niveles y especialidades a la luz de los documentos que norman las políticas nacionales a ese respecto. Aborda también las disposiciones acerca de la educación superior no universitaria y las experiencias de capacitación de organizaciones no gubernamentales.

Finalmente, *Formación Docente en Venezuela* (1989), elaborado por el Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE), aborda el tema de formación docente en ese país desde la promulgación de la Ley de Educación, en 1980, hasta el año de 1988. Apenas se circunscribe a la Formación de Docentes de Educación Básica y la Educación Media

Tabla I – Distribución de las investigaciones.

Década de 1980	Década de 1990	Década de 2000
1. Zaida Sánchez Moya y Ernesto Schiefelbein. La formación y capacitación de docentes características en las investigaciones realizadas en la última década, CEMIE, 1985.	4. Iván Núñez. Las organizaciones de los docentes en las políticas y problemas de la educación. Estado del arte, OREALC, 1990.	9. Elizabeth Castillo. Los maestros de ciencias sociales: historia escolar y procesos de socialización profesional, Colciencias, 2000.
2. Virginia Pierola. Formación docente en América Latina y Bolivia: estado del arte, CEBIAE, 1987.	5. María Inés Abrile. Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes, OEI, 1994.	10. María Mercedes Callejas R. La investigación en la formación del profesor universitario: entre la teoría y la práctica, Colciencia, 2002.
3. Centro de Reflexión y planificación Educativa (CERPE). Formación docente en Venezuela, CERPE, 1989.	6. Grupo de Investigación de la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores. Los maestros en Bogotá. Espejos y reflejos, IDEP, 1999.	11. Carmen Pérez Frago. Estado del arte de la docencia en línea: consideraciones sobre su evaluación. Mimeo. s.f.
	7. Piedad Prieto. Reflexiones en torno al núcleo "Reflexiones y tendencias sociales y educativas institucionales, nacionales e internacionales: la dimensión ética, cultural y política de la profesión educativa, CNA, 1999.	12. Carlos Augusto Hernández. Experiencias comparadas en la formación de profesores, Universidad de Los Lagos, 2002.
	8. Graciela Messina. Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa, Universidad de Los Lagos, 2002.	

Diversificada y Profesional. Analiza la formación del Licenciado o Profesor de Educación Integral. Estudia un Bloque Común de Formación docente, analizando cada uno de sus componentes: Formación General, Formación Pedagógica, Formación Especializada y de Práctica Profesional, y los contrasta con los programas de diversas instituciones de formación docente. Discute la formación del Licenciado o Profesor de la Tercera Etapa de la Educación Básica y de Educación Media Diversificada y Profesional. Compara el perfil actual de formación con los desarrollados hasta 1980 en los planes de estudio del Instituto Universitario Pedagógico de Caracas, de la Universidad Central de Venezuela y de la Universidad Católica Andrés Bello. Finalmente, analiza los enfoques curriculares presentes en el plan de estudio del Bloque Común.

Los estudios del estado del arte en la década de 1990

Las pesquisas realizadas en la década de 1990, a diferencia de las efectuadas en los años ochenta, estuvieron encaminadas a la calidad de la educación en el ámbito regional, con el sueño y la aspiración latinoamericana de transformación educacional y social. La formación de profesores fue abordada desde los más amplios y diversos ángulos teóricos: formación sindical (Núñez, 1990); tendencias en la profesionalización (Abrile, 1994); formación y condiciones de empleo (Abrile, 1994); requisitos en la formación, perfil docente y debilidades en su formación (Prieto, 1999); identidad (IDEP, 1999), formación por Internet (Fragoso, s. f.); los modelos predominantes de formación de profesores en América Latina (Messina, 1999).

La primera investigación, *Las organizaciones de los docentes en las políticas y problemas de la educación. Estado del arte* de Iván Núñez (1990), aborda el desarrollo experimentado por las investigaciones sobre la relación entre organizaciones docentes, los problemas educacionales y las políticas públicas para la educación en la región latinoamericana. Se analiza la formación política de los profesionales de la educación a través del sindicalismo docente y se llega a la conclusión que es escaso el número de estudios de carácter empírico sobre el tema en el continente, y mucho menor el por ciento de los que son patrocinados por organismos públicos e internacionales tales como la UNESCO.

En *Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes*, María Inés Abrile (1994)

plantea líneas que desembocan en la necesidad de mejoría de la acción profesional de los docentes. Destina la última parte del estudio al análisis de las tendencias en la profesionalización de los docentes. Según la autora, el proceso de conversión del rol docente en profesional es una exigencia no sólo de las transformaciones en la organización del trabajo, sino que es una consecuencia de los procesos de descentralización, de la autonomía en la gestión de las escuelas y de los cambios que están ocurriendo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que contraponen el rol tradicional de mero transmisor de conocimientos al de facilitador del aprendizaje de los alumnos.

Los maestros en Bogotá. Espejos y reflejos. Imagen e identidad de los maestros y maestras en Santa Fe de Bogotá (IDEP, 1999) recoge en la forma de libro la investigación realizada por el Grupo de Investigación de la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores –ADE, entre 1988 y 1998. Su propósito es conocer las características que configuran la identidad de los maestros de Santa Fe de Bogotá y estudiar los diversos elementos y relaciones que confluyen en la configuración de la imagen e identidad de maestros y maestras. Hace mención a la existencia de un profesional de la docencia práctico-teórico que se constituye en la acción cotidiana y que lee ésta desde las representaciones tradicionales en que ha sido formado. Discute el saber pedagógico en la práctica de los maestros y evidencia tres perspectivas del saber-hacer pedagógico de los mismos: un saber intuitivo, un saber que por su negación se hace imitativo, y un saber que se construye en el escenario de la cotidianidad misma de la práctica pedagógica. Se evidencian las concepciones que los educadores tienen acerca de los

requerimientos para el ejercicio de su profesión: no se necesita formación específica; la experiencia hace al maestro; no se necesita formación en un saber específico.

La investigadora Piedad Caballero Prieto (1999), en *Reflexiones en torno al núcleo “Reflexiones y tendencias sociales y educativas institucionales, nacionales e internacionales: la dimensión ética, cultural y política de la profesión educativa”*, analiza las implicaciones del documento “Criterios y Procedimientos para la Acreditación Previa de los Programas Académicos de Pre-grado y de Especialización”, para la educación y la formación de docentes. Enfatiza la necesidad que tienen los países de América Latina de proveerse de personal altamente calificado en el ámbito humano, científico y tecnológico, con habilidades innovadoras para que puedan encausar la aplicación y comprensión de las transformaciones en curso. Afirma que los programas de formación de maestros necesitan reconocer que en la práctica docente se producen saberes y se generan experiencias que es necesario sistematizar. La actualización de los programas de formación docente debe atender y considerar las políticas nacionales e internacionales relacionadas con el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, la enseñanza y de los procesos de renovación social y cultural de la formación docente.

Graciela Messina (1999), en *Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa*, identifica cinco grupos de investigaciones relacionados con la formación de profesores, 1) formación docente inicial, de nivel regional, nacional o internacional; 2) formación docente continuada en servicio; 3) sistematizaciones sobre talleres de

profesores; 4) trabajos sobre identidad docente que hacen referencia a la formación; 5) estudios de orientación didáctica y/o curricular. Según la autora, la solución de los problemas relacionados con la formación de profesores pasa por la necesidad de crear condiciones para que los educadores, agrupados en sus espacios de trabajo y acompañados por profesionales que suscriben una visión crítica y ampliada de la ciencia, la investigación y la formación docente, se hagan cargo de sus discursos, miren sus prácticas y muestren sus operaciones, y generen los espacios institucionales necesarios para reflexionar acerca de los supuestos que las sustentan.

Los estudios del estado del arte en la primera década del siglo XXI

En el primer cuatrienio del siglo XXI creció el número de investigaciones educacionales, si se compara con los quince años anteriores. En esos cuatro años también sufrieron incremento razonable los estudios del estado del arte sobre formación de profesores. Además de los libros *Formação de Professores no Brasil (1990-1999)*, (André, 2002) y *La investigación educativa en México (1992-2002)* (Rueda, 2003), que no forman parte de nuestro trabajo porque no aparecen registrados en los catálogos de la REDUC, se citan también las investigaciones de Elizabeth Castillo (2000); María Mercedes Callejas (2002); M. Eliana Lagos, Claudio Rivera & Lilith Kraushaar (2002); y Carmen Pérez Frago (s.f.).

La colombiana Elizabeth Castillo Guzmán, en *Los maestros de ciencias sociales: historia escolar y procesos de socialización profesional* (2000), produce un estado del arte en el área de docencia, socialización profesional y ciencias sociales. Se trata de

un informe final de investigación financiada por *Colciencias* en el que se construye un marco conceptual de análisis de los procesos de socialización que definen las concepciones y valoraciones del quehacer docente de los maestros de ciencias sociales. Desde una perspectiva metodológica cualitativa, centrado principalmente en herramientas etnográficas, el estudio hace referencia también a los procesos de socialización en los cuales se desarrolla el docente como un sujeto histórico que se construye en el tránsito por el mundo de la escuela, en la normal, la Universidad y la práctica profesional como educador. Finalmente, la autora diseñó indicadores de profesionalización y desarrollo docente para maestros de ciencias sociales.

Por su parte, María Mercedes Callejas, en *La investigación en la formación del profesor universitario: entre la teoría y la práctica* (2002), aborda el problema de la relación teoría-práctica en la educación y realiza una aproximación al estado del arte de la investigación sobre las concepciones epistemológicas y las prácticas pedagógicas de los profesores universitarios, para después ilustrar la importancia de la reflexión grupal que permite contrastar ideas, conceptos y experiencias entre los docentes como estrategia que favorece la construcción colectiva del proceso de formación.

Al mismo tiempo, analiza las razones por las cuales se considera a la investigación como un recurso básico para la formación de profesores universitarios, pues permite replantear las relaciones entre sus saberes, su enseñanza y su aprendizaje, al propiciar la oportunidad para que sean sujetos de su propio cambio, en la medida que problematizan su práctica al contrastarla con elementos teóricos

y construir alternativas didácticas para responder a nuevos enfoques.

Por primera vez es discutida la formación de profesores a distancia en esta modalidad de estudio, en *Estado del arte de la docencia en línea: consideraciones sobre su evaluación* (Fragoso, s.f), de la investigadora mexicana Carmen Pérez Fragoso. Se exponen los logros alcanzados en el campo de la educación superior impartida a través de redes de cómputo (cursos en línea), así como la relación con los modelos de enseñanza y las funciones del docente en línea. Se hace mención de las funciones académicas del maestro en línea, que difieren en algunos aspectos de las de sus colegas en cursos presenciales en los aspectos organizacional, pedagógico, social, técnico y evaluativo. Se afirma que la relativa efectividad de un curso en línea no sólo es una posibilidad de las características tecnológicas del aula virtual, sino también de las habilidades y la motivación de los estudiantes y, sobre todo, de la habilidad del maestro para conducir el curso, de acuerdo con la naturaleza de los contenidos, las características del medio y de los estudiantes. Esto reclama de una formación diferenciada para el profesor en línea. Sin embargo, hasta el momento, en las dimensiones evaluables de la docencia en línea, no existen instrumentos validados para estudiar la eficacia docente, ni estudios cualitativos que exploren a fondo las competencias docentes que esta modalidad requiere. Las investigaciones se han dedicado a comparar la efectividad de esta modalidad con la tradicional y a definir las características que la distinguen.

Finalmente, el colombiano Carlos Augusto Hernández, en *Experiencias comparadas en la formación de profesores* (2002), recoge temas discutidos en dos reuniones subgior-

nales de educación: Lima, en septiembre, y San Salvador, en diciembre de 1999, donde participaron representantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, Portugal, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Se destaca la importancia de los sistemas nacionales de formación y actualización, orientados a establecer vínculos entre la formación inicial y la avanzada. El autor resalta la necesidad de estar atento a la calidad de las ofertas de formación y de una continua evaluación tanto de la formación inicial como de la continuada, y destaca la importancia de utilizar las redes de docentes con fines de conocimiento de experiencias y de capacitación, así como elaborar adecuados programas de publicación.

Fundamentos teórico-metodológicos

Hasta hace poco tiempo atrás las investigaciones llamadas de estado del arte eran consideradas como un simple inventario de los problemas teóricos y empíricos más representativos de un objeto de estudio. Hoy, sin embargo, son encaradas como un tipo de abordaje centrado en la relación que se establece entre el texto y el contexto (Merlano, 1999). Su realización es de gran utilidad porque permiten construir acervos teóricos y metodológicos útiles para determinar preferencias, lagunas, temas silenciados, inconsistencias, tendencias, temáticas relevantes, temas emergentes, metodologías utilizadas, posibles problemas de interés científico y social, sobre los cuales se deben encaminar los nuevos proyectos de investigación, etc.

Los textos aquí analizados cumplen con los requisitos metodológicos de un genuino

estudio de estado del arte sobre la formación de profesores. Unos casos mejor que otros, mas todos ellos abordan su objeto de estudio en su contexto histórico, social, económico y educacional latinoamericano, teniendo en cuenta sus relaciones y dependencias. Los problemas educacionales y, específicamente, los problemas relacionados con la formación de profesores, son un reflejo de la grave crisis que enfrentan las sociedades latinoamericanas. Por tal motivo, no hay como abordar unos sin discutir los otros y viceversa.

Sin embargo, aunque estas investigaciones constituyen un mapeamiento de las cuestiones problemáticas relacionadas con la formación de profesores, en ningún momento las estudia. Los problemas sobre formación de profesores son objeto de análisis de la producción científica que se coloca de bruce en la materia y no de los estudios del estado del arte, los cuales apenas discuten las producciones científicas que lo abordan, destacando la importancia de los mismos o el poco caso que se les ha concedido, e intentando conocer más y mejor sobre el tema a partir de lo que se comenta al respecto de él a fin de ayudar en la elaboración de nuevas investigaciones (Laranjeira, 2003).

Los doce trabajos hasta aquí analizados, ni separados ni juntos, dan cuenta de la problemática abordada. Un aspecto que caracteriza a los estudios discutidos es la falta de exhaustividad, el carácter subjetivo, intransferible y parcial de sus análisis; la existencia de fronteras espaciales y temporales; la dificultad para abordar todo lo que fue escrito sobre un asunto específico, limitándose por ello a aquello que interesa revelar y es posible revelar. Mas esto no puede ser visto como limitaciones apenas de las investigaciones estudiadas, sino

como atributos de las pesquisas sobre estado del arte en general. Tal como afirma Messina (1999), ellas van a presentar “incompletitud” relativas a los campos, las marcas, el espacio, el tiempo y los textos que fueron utilizados a partir del cual el estudio fue pensado y organizado. Casi siempre va a existir un número mayor de investigaciones que aquellas que entraron a formar parte de un estudio de estado del arte.

Los estudios de estado del arte sobre formación de profesores realizados en América Latina, entre 1985 y 2004, casi siempre difieren unos de otros, ya sea por su orientación teórica y metodológica particular, por las categorías de análisis que selecciona, define y agrupa, por las posiciones que valora, por los ángulos del tema escogido que privilegia o silencia, por el tipo de fuente que escoge, etc. En tal sentido, lo que caracteriza a las mismas es el hecho de haber estado elaboradas a partir de:

1. un lugar específico de conocimiento: a) formación de profesores de ciencias sociales en Colombia (Castillo, 2000); b) formación de profesores universitarios (Callejas, 2002); c) profesionalización docente (Abrile, 1994); d) formación de maestros (IDEP, 1999); e) formación política de profesores (Núñez, 1990); f) política de la profesión educativa (Prieto, 1999); h) formación de profesores a distancia (Fragoso, s.f.); etc.;
2. a partir de un lugar específico de la realidad: a) local (maestros de Santa Fe de Bogotá), nacional (profesores de Costa Rica); o regional (formación docente en América Latina);
3. apoyados en ciertas fuentes (resúmenes; textos disponibles en la base de datos de la REDUC; informes de investigaciones de bases de datos de Chile, Colombia, México, Costa Rica; ensayos; ar-

tículos; libros de procedencias diversas; ponencias presentadas en congresos y seminarios; Decretos; o Documentos Ministeriales; etc.);

4. apoyados en ciertos presupuestos (estudio cualitativo, cuantitativo o etnográfico, etc.);
5. situados en un lugar institucional y social determinado (en la condición de Ministro de Educación, de ex ministro, de asesor del Ministro, de profesor universitario, de investigador de Centros Nacionales e Internacionales de Pesquisa, o de representante de la UNESCO, etc.);
6. a partir de un lugar específico de formación académica y experiencia profesional (físico, historiador, sociólogo, pedagogo, economista o ingeniero, etc.);
7. situados en el tiempo (década del noventa del siglo XX; entre 1936 y 1985; entre 1980 y 1988; etc.).

Otro aspecto que es importante resaltar dice respecto al lugar y a la manera desde donde se realizó el acceso a las investigaciones que sirvieron de base para los estudios del estado del arte sobre formación de profesores. Todos ellos fueron realizados en América Latina. En nuestro continente, a diferencia de lo que ocurre en América del Norte y en Europa, la falta de una red eficiente de investigación educativa y de formación de profesores dificultó la localización de las pesquisas realizadas, sobre todo, en la década del ochenta del siglo XX. La principal fuente de información utilizada fue el registro de los trabajos disponibles en las bases de datos de los centros de documentación de los países de la región, mas en algunos países aún hoy no existen estas bases de datos y en otros no están actualizadas.

Generalmente, los estudios de estado del arte examinados comienzan por la definición de su

marco teórico, especialmente, por aquello que entienden por investigación acerca de las investigaciones sobre formación de profesores. Posteriormente traen, en cuanto género del discurso (Ferreira), un contenido temático donde se presentan aspectos de la investigación a que se refieren, y un cierto patrón en cuanto a la estructura composicional: 1) anuncian lo que se pretendió investigar; 2) delimitan las fuentes utilizadas (informes de pesquisa, artículos, libros, ensayos, etc.); 3) demarcación temporal; 4) establecimiento del enfoque, la metodología y las técnicas asumidas por los investigadores; 5) limitación del número de trabajos que serán utilizados; 6) definición del descriptor (palabra clave) que será utilizado; y 7) definición de las categorías temáticas y variables cualitativas de análisis; 8) categorización del material seleccionado a partir del análisis de los textos; 9) análisis del contenido y tabulación de los datos; 10) organización y síntesis de los datos en cuadros y tablas; 11) lectura analítica de las informaciones contenidas en las tablas; 12) síntesis general y conclusiones.

Además de estos elementos textuales, los trabajos analizados se sirven de elementos para-textuales, tales como título de los trabajos y notas sobre el (los) autor(es) (cargo, entidades a que están afiliados, formación básica y nacionalidad).

Consideraciones finales

Si bien los estudios del estado del arte sobre formación de profesores realizadas en América Latina manifestaron una tendencia creciente en los últimos veinticinco años, el número y la calidad de los mismos parece ser insuficiente como para dar la sustentación necesaria a investigaciones que dependen, también y en buena medida, del

conocimiento de la trayectoria recorrida por el objeto de estudio.

Al hecho anterior se suma un segundo y tercer problema. Por un lado, la dificultad por la cual atraviesan los investigadores latinoamericanos para la consulta de esos estudios de estado del arte, dado que su expresividad en términos geográficos se ve bastante reducida porque su divulgación, salvo raras excepciones, ha tenido lugar en órganos impresos de circulación nacional y relativamente pequeño impacto en el ámbito regional. De los doce trabajos localizados, apenas tres de ellos están disponibles integralmente en la *Internet* de manera gratuita.

Por otro lado está la falta que aún se siente de un estudio de estado del arte sobre formación de profesores, verdaderamente latinoamericano. Entre los trabajos citados, los hay dignos y que se aproximan a un análisis regional del asunto, pero la falta de financiamiento y el predominio de un esfuerzo individual, o de institutos, centros y universidades nacionales, limitan esos proyectos a pequeños amagos, si se tiene en cuenta la magnitud geográfica de América Latina. Organizaciones internacionales, de prestigio y capacidad movilizadora como la UNESCO y la OREALC (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe), podían asumir un proyecto de ese tipo, envolviendo investigadores del mayor número posible de países del continente, de la misma manera que ya lo han hecho en otras áreas y que lo ha realizado, también, el Convenio Andrés Bello (CAB) y el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) en temas como la eficacia escolar en Iberoamérica (Murillo, 2003).

Tal vez esta realidad haya incidido en la manera como se ha venido agudizando en los últimos años en el continente la contradicción existente entre la importancia, cada vez

más creciente, que se le concede a la formación de profesores dentro de las políticas de innovación, tecnología, metodologías, equidad y calidad educacional, y los escasos cambios significativos que se operaron en la calidad del aprendizaje de los alumnos y en la formación docente. Según informa una investigación reciente, publicada por la propia OREALC / UNESCO, el 75% de los profesores de América Latina no recibieron orientación y ni siquiera fueron formados dentro de las nuevas orientaciones o demandas hechas al sistema educacional (Bomeny, 2000, p. 26).

Referencias

- ABRILE, M.I. 1994. Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5. [FALTAM A INDICAÇÃO DO ENDEREÇO E DA DATA DE ACESSO].
- ANDRÉ, M.E.D.A de (org.). 2002. *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília, MEC/Inep/Comped, 364 p. (Série Estado do Conhecimento, n° 6).
- BAIARDI, A. 2002. *Conceitos básicos: ciência, tecnologia e inovação*. Curso de Gestão Tecnológica em Saúde. Salvador-BA, setembro/2002. Consultado en 9 de septiembre de 2004, disponible en <http://dtr2001.saude.gov.br/sps/areastecnicas/ctecnologia/docs/moduloI.ppt>
- BLANCO, R. y MESSINA, G. 2000. *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*. Bogotá, Colombia, Editorial Convenio Andrés Bello, 180 p.
- BOMENY, H. 2000. O Seminário OREALC / UNESCO sobre o futuro da educação na América Latina e Caribe. Realizado los días 23, 24 y 25 de agosto de 2000, en el Escritorio de la OREAL/UNESCO en Santiago de Chile, Chile. Disponible en <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/seminario.pdf>
- CALLEJAS, R.M.M. 2002. La investigación en la formación del profesor universitario: entre la teoría y la

- práctica. *Ciencia y Tecnología*, 20(4):3-12.
- CASTILLO, E. 2000. *Los maestros de ciencias sociales: historia escolar y procesos de socialización profesional*. Bogotá, Colciencias, 99 p.
- CENTRO de Reflexión y planificación Educativa (CERPE). 1989. *Formación docente en Venezuela*. Caracas, CERPE, 88 p.
- FERREIRA, A.B.H. 1999. *Novo dicionário da língua portuguesa. Aurélio Século XXI*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- FERREIRA, N.S.A. 2002. Pesquisas denominadas estado da arte: possibilidades e limites. *Educação & Sociedade*, 79(1):257-274.
- FERREIRA, N.S.A. 1999. Pesquisa em leitura: um estudo dos resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil, de 1980 a 1995. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade de Campinas, Faculdade de Educação, UNICAMP, 312 p.
- FRAGOSO, C.P. s. f. Estado del arte de la docencia en línea: consideraciones sobre su evaluación. Mimeo. s. f., 18 p.
- GRUPO de Investigación de la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores. 1999. *Los maestros en Bogotá: espejos y reflejos*. Bogotá, Colombia, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP, 150p.
- HADDAD, S. (org.). 2000. *O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998*. São Paulo, 123 p. Accesado en 8 de julio de 2004, disponible en: <http://www.acaoeducativa.org/ejaea.PDF>.
- HERNÁNDEZ, C.A. 2002. Experiencias comparadas en la formación de profesores. In: M.E. LAGOS; C. RIVERA y L. KRAUSHAAR (orgs.), *Formación docente: tendencias y experiencias*. Santiago de Chile, Universidad de Los Lagos, p. 31-51.
- LARANJEIRA, R. 2003. Estado da arte do direito agrário no Brasil. Accesado en 12 de agosto de 2004, disponible en www.ucg.br/jur/palestras_pdf/raymundolaranjeira.pdf
- MERLANO, E.D. 1999. **Estado del arte sobre investigación en educación de niños menores de siete años en el Departamento de Magdalena. *Revista Electrónica EUREKA*, 1. Accesado en 16 de junio de 2004, disponible en <http://www.uninorte.edu.co/divisiones/humanidades/Eureka/Numero1/Articulo5.htm>**
- MESSINA, G. 1999. Investigación en o investigación acerca de la formación docente: un estado del arte en los noventa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19. Accesado en 17 de junio de 2004, disponible en: <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie19a04.htm>
- MOYA, Z.S. y SCHIEFELBEIN, E. 1985. *La formación y capacitación de docentes características en las investigaciones realizadas en la última década*. San José, CEMIE, 32 p.
- MURILLO, J. 2003. *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte*. Bogotá, Editora CAB y CIDE, 120 p.
- NÚÑEZ, I. 1990. *Las organizaciones de los docentes en las políticas y problemas de la educación. Estado del arte*. Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), 89 p.
- PIEROLA, V. 1987. *Formación docente en América Latina y Bolivia: estado del arte*. La Paz, CEBIAE, no. 21, p. 39-54. [QUE TIPO DE PUBLICACIÓN É?]
- PRIETO, P. 1999. *Reflexiones en torno al núcleo "Reflexiones y tendencias sociales y educativas institucionales, nacionales e internacionales: la dimensión ética, cultural y política de la profesión educativa"*. Bogotá, Consejo Nacional de Acreditación, p. 63-78.
- PROYECTO CIDE-REDUC/UNESCO-FAO, 2003, Disponible en <http://www.fao.org/Regional/LAmerica/prior/desrural/educacion/pdf/poblarrural/honduras.pps>, accesado en 13 de agosto de 2004.
- PUENTES, R.V. 2004. *Os estudos das teorias educativas na América Latina*. São João da Boa Vista, Editora UNIFEOB, 108 p.
- PUENTES, R.V.; AQUINO, O.F. y FAQUIM, J.P. 2005. *Estado del arte sobre formación de profesores en América Latina: significado, orígenes y fundamentos teórico-metodológicos*. Uberlândia, Centro Universitario del Triángulo – UNITRI, 48 p. (texto inédito).
- RUEDA, M. (coord.). 2003. *La investigación educativa en México (1992-2002)*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), 11 volúmenes.

Roberto Valdés Puentes
Unitri
Orlando Fernández Aquino
Centro Universitário de Sancti,
Spiritus, Cuba
Juliana Pereira da Silva Faquim
Unitri