



DEBATES Y TENSIONES EN TORNO A LA FORMACIÓN DOCENTE: NOTAS PARA UNA SOCIOLOGÍA DE LA FORMACIÓN

DEBATES AND TENSIONS IN TEACHER TRAINING: NOTES FOR A SOCIOLOGY OF
TRAINING

Volumen 14, Número 1

Enero - Abril

pp. 1-20

Este número se publicó el 30 de enero de 2014

Inés Lozano Andrade

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLASCO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



DEBATES Y TENSIONES EN TORNO A LA FORMACIÓN DOCENTE: NOTAS PARA UNA SOCIOLOGÍA DE LA FORMACIÓN

DEBATES AND TENSIONS IN TEACHER TRAINING: NOTES FOR A SOCIOLOGY OF
TRAINING

Inés Lozano Andrade¹

Resumen: Este ensayo pretende debatir en torno al fenómeno de la formación, el cual se ha convertido en un concepto de suma importancia para los diferentes ámbitos profesionales donde el de la educación cobra vital importancia cada vez que se piensa que de ella depende el desarrollo de un país. Es ahí donde la formación del docente se vuelve un asunto central. Los estados se preocupan por formar a los docentes a través de procesos escolarizados diversos con la idea de que esto generará cambios positivos. Sin embargo, los resultados no han sido los esperados. A partir de esto, nos preguntamos si las diferentes modalidades de formación docente promovidas de manera institucional: la inicial, la continua, entre otras, son las más adecuadas para lograr estos propósitos. La literatura al respecto nos muestra que la formación es un concepto que trasciende los procesos educativos formales y que es necesario debatirlo, entenderlo y comprenderlo en su más amplio sentido humano, en su historicidad y en su esencia política. Este texto abona a ese debate: ¿qué es la formación?, ¿cuándo y por qué surge?, ¿existe una sola formación o debemos de pensarla en plural? Estas son algunas de las preguntas desarrolladas con este ensayo.

Palabras clave: FORMACIÓN DOCENTE, MODALIDADES DE FORMACIÓN, SOCIOLOGÍA DE LA FORMACIÓN.

Abstract: The aim of this essay is to discuss the phenomenon of training, which has become a very important concept for different professional fields, especially the field of education, since it is considered a vital element for the development of a country. This is where teacher training becomes a central issue. States are concerned about the training of teachers through various school processes with the belief that this will generate positive changes. Nevertheless, the results have not been what were expected. Consequently, we wonder whether the different institutionally promoted models of teacher training such as initial, continuous, etc., are best suited to achieve these purposes. Relevant literature shows training goes beyond formal education processes, thus it is necessary to discuss, understand, and grasp it in its broadest human sense, as well as in its historical and political essence. This text contributes to this debate: what is training?, when and why does it emerge?, is there only one kind of training or should more be considered? These are some of the questions discussed in this essay.

Key words: TEACHER TRAINING, TRAINING METHODS, SOCIOLOGY OF TRAINING.

¹ Investigador nacional y profesor con perfil PROMEP en México. Licenciado en sociología, maestro en ciencias educativas y doctor en pedagogía por la UNAM. Autor de siete libros, además de artículos y ponencias sobre formación docente y procesos simbólicos de los actores en el ámbito educativo, particularmente en la escuela secundaria.

Dirección electrónica: jines2101@yahoo.com

Ensayo recibido: 13 de mayo, 2013

Devuelto para corrección: 3 de octubre, 2013

Aprobado: 12 de diciembre 2013

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo parte de una serie de discusiones y diálogos con colegas formadores y docentes de diferentes niveles educativos. Asimismo, se alimenta de la elaboración y lectura de varios textos referentes a la formación de docentes, particularmente de la formación inicial para la educación básica, así como de investigaciones relativas a la formación de los formadores. A partir de las reflexiones realizadas es que nos atrevemos a plantear, a manera de ensayo, algunas notas para poder iniciar una sociología de la formación, la cual, evidentemente, puede generar, a su vez, otros debates.²

Para comenzar, es necesario mencionar la impresionante polisemia y ambigüedad que existe en el ámbito educativo en torno a los diferentes actores y factores que entran en juego en él. El mismo concepto de educación no encuentra unanimidad, así como tampoco el de formador, que en determinados casos es quien enseña en una escuela, y es cuando pensamos entonces en un profesor, un maestro, un docente, en suma, un educador. Todos estos conceptos, desde el sentido común, se refieren al mismo hecho, aunque en realidad tienen connotaciones distintas. Profesor es el que profesa, maestro es el que sabe mucho sobre su oficio, docente es el que ha sido formado para enseñar en una escuela. Todos son educadores. Sin embargo, el uso común de estos términos es lo que ha permeado el imaginario colectivo desde donde se plantean una serie de preguntas acerca de los actores que se dedican a esta importante labor: ¿dónde se ha formado?, ¿cómo se ha formado?, ¿es capaz de formar a su vez a otros?, ¿qué lo hace capaz o calificado para desarrollar tal acción?

Estas preguntas, aunque surgen desde hace muchos años, en la actualidad cobran una especial importancia, tanto que se afirma que la educación es el detonante del desarrollo económico, social y político de un país cualquiera (Delors, 1999). Cuando menos, eso se dice en los discursos políticos desde una perspectiva reduccionista y simplista. De hecho, algunas de estas afirmaciones van acompañadas de explicaciones de carácter científico que lo demuestran. Por ejemplo, cuando se hace referencia desde una perspectiva causalista a que los niveles de escolaridad de algunos países son directamente proporcionales a los niveles de ingreso per cápita y de desarrollo económico, se demuestra

² Un primer producto de este seminario es el libro de Lozano, Inés y Mercado, Eduardo (coords.). (2011). *El ojo del huracán. La formación y práctica del docente de secundaria. Miradas divergentes*. México: Díaz de Santos

con esto, a través de una especie de determinismo educativo pesimista, que aquellos países con bajos niveles de escolaridad tienen pocas probabilidades de sobresalir en estos aspectos, sin considerar qué diversidad de factores intervienen en el desarrollo más allá de la escolaridad, como el lugar que ocupa cada país en la división del trabajo en la economía internacional, el tipo de gobierno interno, entre otros.

Asimismo, es un hecho conocido que actualmente vivimos en una sociedad en donde la investigación, posesión y manejo de información son ahora elementos diferenciadores entre las sociedades, grupos y personas. Esto conforma el argumento idóneo para que el humano, en esta sociedad, sea formado (profesional, laboral, moralmente, etc.) en la escuela.

En efecto, en este contexto las escuelas adquieren un papel importante como detonantes de ese desarrollo a través de la formación de habilidades, conocimientos, destrezas, en suma, lo que hoy se denomina competencias funcionales y necesarias para el sistema social y económico vigente. De esta manera se proporciona una imagen, más ideológica que real, de que la escolaridad y la educación en general cumplen una función de movilidad social, ya que la escuela moderna en su devenir como escuela masificada, promete ser una fuente de democratización socioeconómica. Todos pueden ir a la escuela y con ello aspirar a la movilidad social; por lo tanto, cualquiera puede ascender de clase social. Esta idea actualmente se cuestiona con base en las evidencias de países dependientes, donde se demuestra que la única movilidad social que se puede generar es la horizontal, y que la vertical se da cada vez más difícilmente, debido a las condiciones de la economía fluctuante en donde el desempleo y subempleo profesional son cada vez más notorios.

Aún con ello, en este contexto que ha sido llamado posmoderno por muchos autores (Lipovetsky, Hargreaves, Colom, y otros en Lozano, 2006 Y 2011), caracterizado, entre otras cuestiones, por la denominada crisis de las instituciones modernas, la escuela sigue siendo una de las que mayor legitimidad guardan. Tan importante es que se le han encargado cada vez más funciones para cumplir. La escuela ha pasado a ser la papelera de la sociedad porque en ella se depositan todas esas problemáticas que se generan en su exterior, particularmente, todo lo que se visualiza en crisis, como la familia, los valores, la economía y más. Todo eso debe ser resuelto por la escuela. El problema es que la escuela también está en crisis, pero crisis es cambio y el cambio es esperanzador.

Desde esta lógica en la que hay nuevas funciones que la escuela debe cumplir, el encargado de ejecutarlas, casi siempre, es el docente. Como dijo Contreras (1997), "en la educación unos son los que deciden, otros los que planifican y otros los que ejecutan" (p.48). Así que al docente se le ha exigido no solamente que ejecute nuevas tareas, sino también que se capacite para ellas, es decir, que se forme para ello. La imagen social que parece circular es que el profesor se convierte en la piedra angular del cambio educativo y socioeconómico, de ahí la importancia de la formación, una que se encuentre situada en un contexto de cambio globalizado y general, y que sea para una escuela moderna en un contexto cada vez más posmoderno.

De esta manera, hoy en día se habla de formación inicial, continua, permanente, para los valores, para la tolerancia, para el trabajo, propedéutica, de capacitación, actualización, profesionalización y otros conceptos que se ligan siempre al de formación. Según Honoré (1990), parece ser que cuando se habla de ello, no se puede hablar más que de formación para algo y siempre, por lo tanto, va acompañada de algún adjetivo. En ese sentido la formación es un concepto polisémico. Carece de un significado único y se presta para confusiones. Esto es fácilmente comprensible, sobre todo, cuando se compara con el concepto de educación. Es necesaria su precisión, así como destacar su importancia en el proceso del desarrollo humano, ya que cuando hablamos de educación y formación, estamos hablando de la creación y desarrollo de la humanidad. Aprender a ser humano proviene de estos dos conceptos.

A partir de lo anterior se hace necesario debatir en torno al concepto de formación, buscando en sus raíces los significados originales para emprender un recorrido que nos permita entender la actualidad de dicho concepto y, eventualmente, distinguir las diferentes maneras, circunstancias, momentos y modalidades en que se promueve la formación, para establecer una demarcación y, a la vez, una relación con conceptos similares como el de educación, instrucción, capacitación y otros. Al hacer esto, no solamente se pretende realizar un debate conceptual, sino, ante todo, establecer las condiciones sociales en las que se propicia esta formación, los agentes que están involucrados en ella, las intenciones o razones que movilizan dicha acción y otros elementos que nos hacen penetrar en un campo aún estéril y poco trabajado: una sociología de la formación profesional. Comencemos, pues, por el debate histórico-conceptual.

2. HISTORICIDAD DEL CONCEPTO FORMACIÓN

Así como no hay un solo concepto de ciencia, método, vida o cualquier otro término que se precie de ser científico, tampoco lo hay de la palabra formación, instrucción, educación o cualquier otro perteneciente a este campo semántico. No solamente nos referimos al hecho de que exista polisemia en el uso ordinario que se le da a los conceptos en la vida común y corriente, y que, por tanto, no siempre se apega a los principios de rigor conceptual necesarios para la investigación científica. Más bien, nos referimos, en este caso, a las diversas connotaciones que desde posiciones científicas se han construido en torno a esta noción, particularmente desde la filosofía y la sociología.

En el lenguaje común, incluyendo al pedagógico, se ha entendido a la formación como *capacitación* (adquisición o actualización de habilidades y destrezas necesarias para realizar una tarea), *actualización* (renovación de conocimientos, habilidades o destrezas para desarrollar actividades diversas), e incluso se le ha equiparado con el novedoso y polémico concepto de *profesionalización* (volver profesional a alguien, lo cual significa que no posee las herramientas teóricas y metodológicas, así como las destrezas y habilidades necesarias para el desarrollo de la profesión, por lo cual es necesario insertarlo o que se someta a un proceso escolarizado más o menos largo para que desarrolle tales competencias o saberes). Sin embargo, el principal concepto usado desde hace mucho tiempo para decir que se está generando la formación es el de *escolarización*. Este término, que en muchas ocasiones, de manera malentendida, se identifica con el de educación, incluye a todos los anteriores y otros más. Particularmente, los referidos a lo que se llama formación inicial del docente y a la formación profesional, las cuales, a partir de la modernidad, son adquiridas en la escuela en un proceso educativo.

La escolarización, como es bien sabido, es un concepto derivado de la llamada educación formal, caracterizada por la presencia de un plan y programas de estudios que tienden a lograr objetivos específicos. También se caracteriza por la presencia de mecanismos de evaluación y certificación que proporcionan al sujeto títulos que, según la sociología de la educación, se convierten en los salvoconductos necesarios, principalmente, para obtener trabajo, aunque no queda exento el propósito social de obtener un símbolo de estatus. Una característica más es la necesaria presencia del interesado en una escuela, delimitada espacial y temporalmente, con aulas, laboratorios, cuerpo administrativo, y otros elementos que le confieren un carácter institucional y formal.

La educación formal, hoy en día, es una obligación de los estados y de los ciudadanos, y las escuelas se comprometen a cumplir este mandato a través de la imposición (violencia simbólica y arbitrariedad cultural, como lo plantea Bourdieu, 1982) de currículos, reglamentos y el fomento de comportamientos y valores no reglamentados, pero obligatorios, que se transmiten por vía del currículum oculto. Esto le confiere el carácter de institución social a la escuela, además, una muy importante institución social. En suma, la escuela es una institución dedicada a la formación de recursos humanos e ideológicos necesarios para una sociedad, o más bien, para los grupos sociales en el poder. Evidentemente, entonces, todo esto se realiza desde miradas externas al alumno, para el cual casi todo es una imposición. El problema que aquí encontramos con respecto a la formación es que, al parecer, de acuerdo a la literatura (Honoré, 1990; Ferry, 1990), esta ocurre de manera voluntaria y autónoma, como lo veremos más adelante. Esto pone en cuestionamiento la labor formativa de la escuela, pues, en tanto que en ella exista la imposición de un currículum, no habrá autonomía, ni decisión personal y, por tanto, no habrá formación real.

Los griegos fueron los creadores de la palabra logos. Para ellos el logos es hablar con precisión, no desde el sentido común ni de la creencia. Se ha insistido mucho en que las ciencias sociales deben de crear su propia nomenclatura, un lenguaje propio que permita entenderse y entender la realidad de una manera que esté alejada de lo indefinido, lo impreciso, lo vago. El uso del concepto, según Octavi Fullat (1988), es lo que permitió a las ciencias naturales este hecho y lo que ha permitido a las ciencias sociales avanzar en ese camino. El concepto es preciso y además permite medir la realidad a través de él (no en el sentido cuantitativo), ya que el metro, otra palabra griega que significa medida, permite la posibilidad de contrastar un hecho con un concepto. Necesitamos recurrir al concepto y al metro de la formación. Hay que ser conscientes desde el inicio, que en las ciencias sociales no existe un solo concepto de nada, y que lo usual es encontrar dos o hasta tres versiones de una sola idea. Esto depende de la percepción ontológica y epistemológica que los autores creadores de ese concepto o teoría tengan (Bourdieu, 1999), del paradigma de los tiempos (Martínez, 2008) y, por supuesto, de los intereses del conocimiento (Habermas, 1992).

En su origen, el término formación se asocia con el concepto de cultura. A su vez, esta palabra tiene dos significados históricos fundamentales. Por una parte, el primero y más antiguo es desarrollado en la Grecia clásica como PAIDEIA, que significaba la formación del hombre, su mejoramiento y perfeccionamiento. Por otro lado, el segundo se refiere a la

cultura como un producto de esa formación, es decir, la cultura como un conjunto de modos de vivir y pensar cultivados, pulidos, a lo que se le denomina usualmente civilización.

En el primer caso, la cultura o formación para los griegos significaba la búsqueda y realización que el hombre hacía de sí o de su verdadera naturaleza. Para ellos, el hombre sólo puede realizarse a través del conocimiento de sí mismo y su mundo, por lo tanto, de la búsqueda la virtud, es decir, la verdad. Por otro lado, para ellos el hombre sólo puede realizarse en la vida dentro de la comunidad; sin embargo, hay que aclarar que, como corresponde a una sociedad extremadamente clasista, la búsqueda de las virtudes como la verdad estaba restringida a los hombres libres, por lo que la formación estaba cercada para los esclavos y otros grupos carentes de recursos económicos.

Más adelante, la formación o cultura comienza a modificar su significado original hacia la segunda connotación ya mencionada. A partir de ahí se asocia la formación y la cultura, a diferencia del concepto griego donde había un énfasis en la autonomía, a un proceso heterónomo, por tanto exterior y coercitivo. En este sentido, se plantea que es necesario que el humano pase por un proceso educativo que pretenda formar en él una serie de valores, formas de comportamiento, habilidades, etc., que le permitan ser considerado como un humano de su época. Así, en cada una de ellas, lo que se considera culto o formado, va adquiriendo diferentes modalidades y características de acuerdo a las necesidades propias de cada etapa histórica. Obviamente, este concepto de cultura o de "ser culto", entre los griegos estaba directamente relacionado con el imaginario que las clases dominantes tenían al respecto y que, a través de sus instituciones, difundían como "cultura adecuada, correcta o normal", lo que se convertía en una ideología dominante transmitida y perseguida como estándar en cada sociedad clasista.

En la época medieval, en la que la Iglesia católica era una de las principales clases dominantes, se consideraba que la formación del hombre era aquella que permitía vivir en armonía con la comprensión, la defensa y, de ser posible, la demostración de las verdades religiosas. En el renacimiento, cuando iniciaba la burguesía y el capitalismo incipiente, con su necesidad de conocer y conquistar al mundo para sus fines de lucro, se consideraba, por ejemplo, que la formación se manifestaba en un conocimiento enciclopédico que debían poseer las personas, es decir, un conocimiento general de los dominios del saber. Evidentemente, aquí el cientificismo da pauta a un futuro positivismo que ya empieza a notarse.

Hoy en día, como lo podemos apreciar en los diversos discursos sociales, en una sociedad capitalista globalizada con orientación marcadamente neoliberal, la formación se funda en la idea de poseer competencias específicas que permitan al individuo dominar un campo restringido de actividades y estudio con la finalidad de que sea eficaz y tenga un alto rendimiento en las tareas o funciones confiadas. Es evidente que esto, de ninguna manera, tiene que ver con la idea antigua de formación en donde se pretendía el logro integral y holístico del ser humano.

Considerando lo anterior, y de acuerdo con lo que plantea Aníbal Ponce (1988) cuando afirma que la educación siempre ha sido un fenómeno condicionado y, por tanto, decidido en gran medida por los intereses de las clases dominantes, vemos que la formación también tiene estas características. En tanto somos seres sociales, ningún fenómeno está exento de esta posibilidad. En suma, como podemos apreciar, han existido dos maneras distintas de entender la formación y estas han ido adecuándose a los diferentes contextos socio-históricos y, por lo tanto, actualizándose.

La idea de formación como *paideia* es retomada más adelante por los romanos como *humanitas*, en el sentido de hacerse humano. Los alemanes, posteriormente, le llaman *bildung*. El significado que se le otorga en esta tradición alemana, aunque en ocasiones disímil, coincide con las anteriores en ser el desarrollo o la búsqueda del perfeccionamiento o la mejora del humano, aunque en una constante reflexión donde la conciencia juega un importante papel, ya que se concibe que la transformación personal solo ocurre cuando hay un desafío a las propias creencias aceptadas. Así, por ejemplo, Hegel afirma que la formación es un movimiento o acción liberadora del sujeto e implica negar y superar momentos, por lo tanto, la escuela no debería de ocuparse de la transmisión, sino de la auto-actividad comprensiva, lo cual implica la potenciación. Esta lleva a la formación, es decir, a la autonomía del sujeto como finalidad. En este caso, el trabajo del educador es acompañar al alumno en su esfuerzo de negación para adquirir autonomía. El sujeto es por sí y para sí, entonces, se promueve la emancipación (Ducoing, 2002)

Una idea semejante la plantean Arendt y Fullat (en Ducoing, 2002), quienes dicen que, desde esta perspectiva, la formación debe verse como una praxis, esto es, como una actividad que auto-transforma e implica una acción que, al igual que la palabra, son prerrogativas exclusivas del hombre. Praxis es acción, es tomar iniciativa, es poner en movimiento inacabable, es dialéctica. En este mismo sentido, como dice Fullat, el hombre es

el único ser que aprende toda su vida, por lo tanto, es un "homo educabilis". Formarse desde esta perspectiva, es hacerse humano. El humano se dice, es proyecto y no plenitud. Se ve como potenciación, asociado a la palabra *educere*, como algo logrado desde el interior. Implica modificación, cambio de actitudes, intencionalidad propia. La formación es una característica o logro de la persona (en Ducoing, 2002).

Desde otra perspectiva, la formación se asocia más con el significado etimológico de la palabra *educare*, es decir, como **adquisición**. La formación es una transmisión, algo externo adquirido. Se asocia más con la versión común de escolarización. Así, las palabras actualización, capacitación, profesionalización y otras más, van dirigidas en este sentido restrictivo y formal a que una institución se hace cargo de cubrir las necesidades del individuo a ser formado. Este tipo de formación surge predominantemente con la modernidad. Con ella, como sabemos, surge la escuela como institución predominante que dará un valor a los estudios realizados. A partir de ahí, el concepto de formación toma un nuevo nivel en tanto que sólo será viable y legítima aquella formación recibida en una escuela y que sea avalada por certificados.

Como podemos apreciar, elaborar un concepto acerca de la formación es una tarea imposible si consideramos que la sociedad no es única, sino diversa y plural. Además, también hay que tomar en cuenta que este concepto ha ido evolucionando de época en época y ha adquirido características de cada una de ellas, así como de los grupos sociales que predominantemente han tenido la oportunidad de decidir o definir cuál es el ideal de formación.

3. LAS RAZONES DE LA FORMACIÓN

¿Qué es lo que motiva a las personas para formarse? ¿Que mueve a los individuos a cursar una carrera o un proceso de formación inicial, o a asistir a un curso, diplomado o cualquier experiencia de este género, o bien, simplemente detenerse un momento a reflexionar acerca de lo que uno ha hecho o no ha hecho bien y cómo mejorarlo?

En las ciencias sociales se habla de causas, razones, orientación de la acción, motivación y otros conceptos. En este caso, retomaremos la palabra razón. Con esto, no nos referimos a la visión positivista de los hechos en donde la palabra razón nos remite a la de causa y esta, a su vez, a una variable independiente que provoca a la dependiente de manera simplista y lineal. Más bien, estamos refiriéndonos a la manera en que Aristóteles se

refería a lo que llamó causas teleológicas o finales y que dan cuenta del para qué o del propósito de la acción.

Retomamos también la distinción que hace Schutz (en Abbagnano, 2006) en torno a las razones como un por qué (because), es decir, al conjunto de circunstancias que se prestan para o condicionan la realización de determinadas acciones; y, por otro, lado las razones como un para qué, en donde se retoma el sentido, propósito o intención con el cual se desarrolla o se orienta una acción.

Evidentemente, en toda acción formativa existen ambos tipos de razones. Podríamos tomar de Honoré y otros autores, algunos elementos para poder entender en qué circunstancias y con qué intenciones se da la formación.

Honoré (1990) se plantea un problema: si la formación es un acto intencional, -buscado y perseguido, ¿qué mueve al hombre a realizar esta acción? En suma ¿qué mueve a la formación? A través de la historia, afirma, se han generado múltiples conceptos y teorías que han pretendido explicar por qué el hombre actúa como lo hace: la tendencia, el instinto, la fuerza vital, la pulsión, la tensión, entre otros, han sido desarrollados por varios autores en distintos ámbitos científicos (pp. 78-90).

Honoré (1990) realiza un recorrido por diversas ciencias para poder entender lo que pasa con el humano, ya que, dice él, la formación es un hecho total, que abarca no solamente el aspecto cognitivo, sino el fisiológico, el psicológico y el espiritual. Así plantea que en la biología el organismo permanece en silencio o aparente estabilidad hasta que surge una necesidad. Esta necesidad se da porque hay una adversidad, esto es, un elemento externo al organismo que le impide satisfacer sus necesidades, lo cual le genera dolor, sufrimiento y tensión. A partir de estas emociones, se genera una acción necesaria para crear una nueva situación. En los vegetales, la acción es un reflejo que tiende a la auto-organización, y en los animales, es una acción que tiende a la auto-movilidad.

En el nivel psíquico, Honoré afirma que el pensamiento y sus formas simbólicas son una construcción social que genera una sensación de estabilidad. Es una conciencia no reflexiva o reflejante. La **emoción** surge cuando hay dificultad para aceptar representaciones diferentes, lo cual se debe a fallas o ruidos en la comunicación. Activa la tensión entre la interioridad (o conciencia) y la exterioridad (o proyecto). Genera inseguridad, temor, desajuste, intemporalidad. La emoción hecha conciencia es visualizada como angustia. La angustia afirma, es específica del hombre.

Al respecto, cabe decir lo que plantea Avanzini (en Ducoing, 2002) con respecto a la distinción existente entre la formación y la educación -entendiendo esta última como escolarización-, y lo que motiva cada una de ellas: "Con base en las motivaciones del sujeto, se establece que lo que conduce a un sujeto a formarse es la necesidad fundada en el temor, mientras que lo que lo impulsa a educarse es el deseo vinculado con la esperanza" (en Ducoing, 2002, p. 146)

La angustia mueve y atrae al hombre. Es generadora de sentido. Dice Kosik (1983) que el ser humano nace para la pre-ocupación, en asociación con otros varios pensadores a través de la historia, quienes coinciden en el hecho de que el humano es un ser consciente de su temporalidad en el mundo y de su muerte, lo cual le provoca temor, angustia y ansiedad (pp. 35-58). Por eso, está siempre pre-ocupado, en tensión (in-tensión) –intención-. Así, el hombre es un ser teleológico, siempre pensando en propósitos de futuro, y lo que hace, lo hace para ese futuro. Las intenciones se derivan de las angustias.

Siguiendo a Honoré (1990), la angustia acompaña a la reflexión provocando una reorganización de la conciencia. Una vida sin angustia es una vida sin esperanza. La angustia genera un proyecto de posibilidad en el futuro, es decir, una esperanza. Así, la esperanza es el equivalente de la angustia en el proceso de reorganización que conduce al proyecto, a la in-tencionalidad. La angustia no resuelta se traduce en des-esperación (pp.78-90).

En suma, la formación se promueve porque hay angustia. La angustia usualmente lleva a la reflexión, a la elaboración de un proyecto, a la esperanza, a la intencionalidad y esta, a la acción. Cabe aclarar que esto es lo que idealmente ocurriría en un proceso formativo auténtico en el sentido clásico de los griegos, pero puede verse modificado en la realidad actual, pues, como hemos visto, este concepto se ha adecuado de acuerdo al nuevo paradigma de los tiempos modernos. En él, la escuela toma un papel muy importante en el proceso formativo, ya que incluso asume el de acreditadora de este y, por lo tanto, nada que ocurra fuera de la escuela se considera válido para el mercado laboral. En este sentido, lo que mueve al proceso formativo puede no ser necesariamente la angustia como esperanza, sino como una necesidad instrumental. Para entender esto, necesitamos analizar a continuación los diferentes tipos de formación que la realidad manifiesta en nuestro momento.

4. ¿FORMACIÓN O FORMACIONES? PROPUESTA DE UNA TIPOLOGÍA

Intentando sistematizar la información anterior, y a riesgo de esquematizarla demasiado, nos atrevemos a proponer el siguiente cuadro comparativo (Cuadro 1):

Cuadro 1
Comparación conceptual entre Formación Autónoma y Formación Heterónoma

FORMACIÓN AUTÓNOMA	FORMACIÓN HETERÓNOMA
Un proceso que dura toda la vida, en el cual se va desarrollando el humano en todos sus aspectos.	Es un producto (cultura) que consta de diversos saberes y conocimientos necesarios en un grupo o institución determinada.
Es libre, deseada y perseguida. Por tanto, su fuente de origen es interna.	Se decide desde grupos e instituciones sociales que prescriben de acuerdo a sus intereses. Su fuente es externa.
Fomenta la emancipación del humano, puesto que él mismo decide lo que necesita o desea para sí.	Fomenta la alienación del humano a un proyecto externo, que usualmente proviene de un grupo o institución social que decide lo que necesita.
En su origen, se funda en el ideal de la búsqueda de las virtudes humanas y para el bien de la comunidad.	Se funda en el ideal construido por grupos o instituciones sociales, para poseer saberes, valores, o competencias necesarias para desempeñar una función social.
Implica la praxis, es decir, la auto-acción dirigida por la reflexión y la teoría para potenciar al humano en toda su extensión.	Implica la poïesis, como un proceso de industrialización o fabricación del humano, que implica su reificación, cosificación y enajenación.
Es holística. Potencia las diversas posibilidades que tiene el humano en toda la extensión de la palabra. Fomenta un desarrollo integral.	Es fragmentaria. Se centra en la formación de valores, actitudes, conocimientos, etc., necesarios para cumplir una función social específica.
Se fundamenta en la búsqueda de la realización humana.	Se fundamenta en la adquisición de saberes y conocimientos impuestos.
Toda formación autónoma se funda en el deseo, lo cual implica que el sujeto buscará su placer, encontrar respuestas a ciertas necesidades que él percibe importantes en sí mismo.	Toda formación heterónoma se funda básicamente en la necesidad que tenemos por resolver ciertos intereses.
Implica siempre un proceso reflexivo en el cual el sujeto cobra conciencia de sí mismo, de lo que desea, y cómo lograrlo.	Implica un proceso reflejante. Se limita a cubrir necesidades propias del contexto en que se encuentra para tener una vida funcional en él.

Fuente: Elaboración del autor

Evidentemente, en relación con lo anterior, podemos percatarnos con facilidad que es sumamente complicado elaborar un solo concepto acerca de la formación, ya que este tendría que ver necesariamente con la posición política e ideológica y, por tanto,

epistemológica que asumamos. Hablamos de una posición política e ideológica asumiendo aquí la teoría de los tres intereses del conocimiento planteada por Habermas (1992), en donde se plantea la necesidad de distinguir el conocimiento con un interés técnico, de aquel que tiene un interés práctico y, finalmente, el que tiene un interés emancipatorio. No resulta complicado en este sentido encontrar que la primera noción de formación y su desarrollo histórico tienen que ver con este último interés, en tanto que la segunda noción se halla ligada más al interés técnico porque está orientada por las necesidades de ciertos grupos cercanos a las clases dominantes que en específico requieren del logro de ciertos saberes, competencias, culturas, etc., importantes para el momento histórico y las necesidades que se requieren cubrir en él.

Como podemos apreciar, la formación no solamente se ha modificado en cuanto a su concepto, sino en cuanto a su finalidad, espacios y momentos donde se adquiere, así como a la participación del individuo en ella, y otros elementos. Aquí intentaremos realizar cruces con algunos que nos permitan entender las diversas posibilidades de formación que se realizan hoy en día. Para ello, haremos uso de una herramienta heurística que nos permita encontrar tipos ideales, que, como sabemos, sólo son representaciones para hacer análisis de la realidad, la cual siempre es más compleja que la teoría.

Consideramos como ejes de análisis, en primer lugar y de manera vertical, la formación autónoma y la heterónoma, y en segundo lugar, en forma horizontal, el espacio y momento en que se desarrolla el proceso formativo, ya que, como hemos podido ver a través de las diversas investigaciones que revelan la realidad del proceso formativo, no existe una trayectoria formativa.

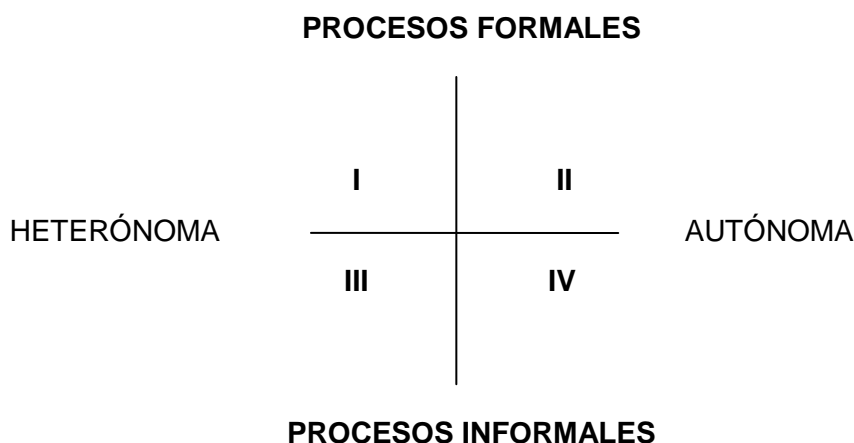
Como en muchos de los ámbitos de las ciencias educativas, hablar de trayectorias nos remite a las ciencias naturales y exactas. La trayectoria ha sido un concepto empleado en la física y en la matemática, extrapolado a las ciencias sociales con un significado similar, pero no igual. En las primeras, una trayectoria se refiere al recorrido que hace un cuerpo de un punto "x" a un punto "z". Este recorrido se puede inducir, por tanto, es hasta cierto punto continuo, previsible y, a fin de cuentas, generalizable. En el caso de los humanos, las trayectorias son prácticamente lo contrario. Azarosas e inciertas. Dan saltos constantes dependiendo de infinidad de factores. Por tanto, son discontinuas, difícilmente aprehensibles y analizables. Como afirmaba Jackson (en Contreras, 1997, p. 74), respecto al trayecto

educativo: "... el transcurso del progreso educativo se parece más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala"

Son tan diferentes los significados, que nos atrevemos a decir que, en el caso de lo humano, la trayectoria es un concepto poco útil para su empleo, a menos que se considere como la serie de circunstancias provocadas o azarosas, intencionales o casuales, que llevan a una persona a un cierto punto, momento o situación. En este caso, nos estamos refiriendo a la trayectoria formativa como una construcción social y no a un significado reificado. La importancia que tiene un significado construido socialmente, es que revela la realidad humana en distinción con la natural.

En ese sentido, entendemos que existen dos tipos de circunstancias que promueven la trayectoria formativa: los **procesos formales** y las coyunturas experienciales o **procesos informales** (ver cuadro 2). Los primeros se refieren a la escolarización y todo lo que se encuentra colocado dentro de esta institución, sean planes de estudio, programas, cursos, diplomas, tiempos considerados, etc. Las segundas son momentos especiales en que la situación vivida se convierte en una experiencia formativa, considerando que hoy en día se ha revalorado el papel de la experiencia en la formación, por lo que vale la pena analizar cómo pueden ser potenciadas a fin de fomentar la formación.

Cuadro 2
Tipo de formación de acuerdo al proceso en que ocurre



Fuente: elaboración del autor

Estas cuatro modalidades de eventos formativos se caracterizan en esencia por lo siguiente:

- I. **Procesos heterónomos formales.** Comúnmente, se les denominaría formación inicial. Se refieren básicamente a la experiencia escolarizada, caracterizada por ese arbitrario cultural y una imposición de contenidos, propósitos, actividades y diversas dimensiones que caracterizan a la escuela. Se ha cuestionado en diversas ocasiones que esa violencia simbólica es la causante de un desagrado por parte de los estudiantes hacia ella. Sin embargo, se logra también una formación forzada, necesaria para sobrevivir en los diferentes contextos para los cuales se forma. En ese sentido, la principal emoción principal que subyace en este tipo de formación no se centra en el deseo, sino en la necesidad: necesidad de concluir una carrera para poder obtener un trabajo; necesidad de sobrevivir a las diferentes asignaturas usando diversas estrategias (adquirir el oficio de estudiante como menciona Coulon, 1996); necesidad de aprender lo más posible acerca de los "gajes del oficio" al cual se va a dedicar, a sabiendas de que la escuela se encuentra en gran medida alejada de la realidad laboral.
- II. **Procesos autónomos formales.** Estos pueden ocurrir durante la formación inicial cuando los estudiantes encuentran o sienten agrado hacia ciertos contenidos, formas de enseñanza, estilos de docencia y otros aspectos propios de la experiencia escolarizada. A partir de ellos, conforman una serie de saberes que se pueden llamar formativos auténticos, ya que, en la medida en que estas experiencias coinciden con una intención similar por parte del sujeto en formación, se promueve un desarrollo y realización propia que tienden a la **identificación**, diferenciación y autonomía, desarrollándose así un proceso escolarizado consciente, buscado y deseado. Sin embargo, sin negar que lo anterior ocurre frecuentemente, lo más usual es encontrar estos procesos en los casos de personas que en sus experiencias cotidianas, sea en el trabajo o en otros ámbitos de su vida, se percatan de ciertas ausencias o vacíos que desean cubrir. Para ello buscan experiencias formales o escolarizadas como cursos, talleres, conferencias e incluso posgrados u otra serie de experiencias de este tipo que consideran pueden ser de utilidad para su formación. Evidentemente, la emoción principal está en el deseo y la esperanza de un proyecto de renovación. Cabe aclarar que no siempre estas experiencias formales son de la satisfacción total del usuario para lograr lo anteriormente mencionado.

III. Procesos heterónomos informales. En este tipo de formación, su especificidad reside en el hecho de que ocurre fuera del ámbito de escolarización. Las experiencias, o para decirlo de una manera más adecuada, las coyunturas experienciales que el sujeto vive en ciertos momentos de su existencia, le llevan necesariamente a buscar soluciones a ellas. Se convierten en una necesidad a cubrir obligatoriamente si es que se quiere permanecer en el contexto. Cuando hablamos de una escuela, existen innumerables casos en que la experiencia obliga al sujeto a adoptar ciertas características, manejar ciertos contenidos, adoptar tal o cual estrategia de enseñanza, seguir cierto número de reglas, etc., y aunque esto no sea de su agrado, le son necesarias para lograr una finalidad instrumental que puede ser mantenerse en un trabajo, no tener problemas con los alumnos o los compañeros, en suma, acomodarse a un espacio y sus circunstancias específicas. Un ejemplo típico de esto son las diferentes actitudes que los docentes toman hacia las reformas educativas que son implantadas como una violencia o arbitrariedad cultural. De manera más cotidiana podemos apreciarlo en la tendencia a buscar obsesivamente el silencio de los alumnos en un salón o bien el dictado de una lección. Estas son experiencias laborales alienantes, en las que la institución, sus normas y rituales dominan al sujeto y le imponen una realidad que debe de acatar, aunque no la acepte del todo. Evidentemente, la emoción que subyace a este tipo de formación es la necesidad de acomodo, mantenimiento, sobrevivencia en la institución y, detrás de todo ello, evitar el sufrimiento. Parodiando a Max Weber, es el trabajo y formación que se realiza para y no por la institución.

IV. Procesos autónomos informales. Estos se constituyen por lo que hemos denominado **experiencias de ansiedad formativa**, que consisten en una serie de situaciones circunstanciales que en cada sujeto se convierten en significativas y creadoras de un sentido para su formación. Se caracterizan por presentarse en momentos en que la ansiedad o angustia (Honoré, 1990) se apoderan del sujeto dadas ciertas situaciones que le generan pre-ocupación (Kosik, 1983) promoviendo entonces un deseo de resolver una necesidad. Así, se forma un proyecto basado en esta ansiedad. La forma de resolver esa necesidad es diferente, puede ir desde la reflexión personal que promueve cambios en el esquema de significaciones y, por tanto, en la acción a realizar, hasta la búsqueda de una lectura que permita encontrar una salida,

pasando por varias más. Otro es el caso de las **experiencias inspiradoras como momentos formativos**. Aquí, la formación es una inspiración que proviene de actos realizados por otras personas. En el caso de los formadores y de los docentes en general, son sus experiencias escolares o familiares. En ellos, hay intención de concientizarse (Honoré) y se tiende a la auténtica formación entendida como desarrollo personal. Como paideia-cultura-desarrollo-realización. Las **experiencias de impronta negativa** que se dan sobre todo en las tenidas como estudiante, y que han generado desagrado en las personas, también tienden a ser formadoras de un contra-ejemplo que no pretende seguirse.

5. REFLEXIONES FINALES

Lo que aquí hemos expuesto es solamente el inicio de algunas reflexiones en torno a lo que consideramos una necesidad fundamental: abordar desde la sociología el problema de la formación profesional y docente. Si bien es cierto, hemos hablado más de la formación en general que de la formación docente, es porque en este primer acercamiento a este último fenómeno, se hace necesaria una precisión y análisis teórico respecto al concepto de formación, que ha adquirido tanta importancia a través de la historia. Cabe aclarar aquí, entonces, que la intención original es la de comprender la historicidad y los mecanismos de contextualización sociopolítica que se han generado para dar pauta a la formación docente actual, para lo que, reiteramos, se hace necesario dar cuenta de su origen y desarrollo.

Como podemos apreciar en esta exposición, la formación como fenómeno y como concepto se ha ido definiendo a través de la historia en diferentes significados de acuerdo al contexto del cual se hable. Adquiere entonces formas y significados distintos en cada lugar. No existe univocidad en la formación. Lo que existe y siempre ha existido, desde que se inventó este concepto, es una formación contextualizada. Hay que aclarar que se trata de una formación que siempre ha tomado en cuenta el imaginario, la ideología, el modelo propuesto desde las clases hegemónicas. Estas han definido lo que debe de ser un humano y también lo que no debe de ser.

Así, hoy en día, la formación como un resultado del proceso de modernización, se ha asociado en gran medida a la educación formal y, en específico, a lo que se ha denominado formación inicial o continua, en donde la formación del docente ocupa un lugar especial, ya que, como ha planteado Ferry (1990), para el Estado moderno la formación de esta profesión

es de vital importancia, puesto que los docentes, serán los encargados de promover y transmitir al resto de la población que pase por las aulas, la perspectiva de las clases hegemónicas. Con ello, la formación se convierte en una herramienta del estado dominante, y pierde en gran medida su significado original como autorrealización.

Quizá como consecuencia de lo anterior, el significado original de esta palabra ha tenido que modificarse dadas las circunstancias en que se desarrolla este proceso, ya que lo que se ha mencionado en una buena parte de la literatura clásica del tema, cuando menos en el ámbito latino como en los textos de Ferry (1990) y Honoré (1990), entre otros, quienes plantean de manera ideal que la formación es un acto autónomo, deseado y perseguido por los sujetos, no es lo que ocurre de manera real en los procesos formativos, sobre todo de los docentes. Como hemos planteado, lo anterior sólo existe en una de las cuatro modalidades formativas explicadas. Las otras tres implican más la necesidad que el deseo, más la obligatoriedad que la autonomía y más la enajenación y la emancipación. En las cuatro modalidades podemos apreciar el importante papel que la reflexión personal juega en la formación. Podemos decir que esto se manifiesta en consciencia, es decir, en saber dónde estoy y qué estoy haciendo para trascender esta realidad a un nuevo nivel en el que se está dispuesto a modificarse.

También podemos apreciar que las relaciones sociales, la llamada inter-experiencia o intersubjetividad, juegan un papel importante en la formación. Nadie se forma de manera aislada. La formación es en sí misma creación y recreación de lo humano. Es hacer humanidad. Por ello, siempre toma características del contexto. La formación es dar (se) forma, pero esa forma tiene un ideal, y ese ideal usualmente es el que han propuesto las clases dominantes en cada sociedad. Así, la formación no solamente es reflexión, también es un reflejo, no acrítico ni exento de derivaciones particulares, pues, finalmente, promueve la individuación, la identificación y la singularización. Sin embargo, somos hombres de nuestro tiempo y eso implica que compartimos múltiples características, o *habitus* que son necesarios para poder socializar.

La formación, entregada como una tarea prioritaria al proceso escolarizado, trastoca su significado original. La escuela moderna se convierte en el sitio que promueve de forma ilegítima, a través de las diversas credenciales otorgadas, una certificación que sirve al individuo para verse y sentirse apto o formado. Sin embargo, como se ha mencionado por diversos autores, la escuela es un sitio donde la imposición, la violencia simbólica, la

arbitrariedad, el castigo y muchas otras derivaciones de lo anterior, se dan, y con ello, también se promueven diversas formas de comportamiento que asumen los humanos a su interior y exterior, y que son, casi todas ellas, mecanismos o procesos de formación.

Consideramos necesario profundizar en otras maneras de ver y analizar la formación, además de las que hemos propuesto aquí. Las cuatro tipologías mencionadas no son más que una aproximación a una forma de ver este fenómeno, pero, seguramente, pueden surgir varias más que den cuenta de la complejidad de la formación en la realidad. Lo ideal es importante, nos dirige hacia lo deseable y también nos permite hacer un contraste con lo real, pero, indiscutiblemente, el papel de la ciencia es trascender lo ideal para dar cuenta de lo real y, en este caso, hemos pretendido iniciar una discusión en torno a la realidad de la formación docente en específico.

6. REFERENCIAS

- Abbagnano, Nicola. (2006). *Diccionario de filosofía*. México: FCE.
- Bourdieu, Pierre. (1982). *La Reproducción*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre. (1999). *El oficio de sociólogo*. México: FCE.
- Contreras, José. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Coulon, Alain. (1996). *Etnometodología y educación*. Madrid: Paidós.
- Delors, Jaques. (1999). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- Ducoing, Patricia (Coord.). (2002). *Sujetos, actores y procesos de formación. La investigación educativa en México 1992-2012*. México: COMIE.
- Ferry, Giles. (1990). *El trayecto de la formación*. México: UNAM.
- Fullat, Octavi. (1988). *Filosofías de la educación*. Barcelona: CEAC.
- Habermas, Jurgen. (1992). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Honoré, Bernard. (1990) *Para una teoría de la formación*. Dinámica de la formatividad. Madrid: Narcea.
- Kosík, Karel. (1983). *Dialéctica de lo concreto (Estudio sobre los problemas del hombre y el mundo)*. México: Grijalbo.
- Lozano, Inés y Mercado, Eduardo (coords.). (2011). *El ojo del huracán. La formación y práctica del docente de secundaria. Miradas divergentes*. México: Díaz de Santos.

Lozano, Inés. (2006). *Normalistas vs. Universitarios o Técnicos vs. Rudos. La formación y la práctica del docente de secundaria desde sus representaciones sociales*. México: Plaza y Valdés.

Martínez, Miguel. (2008). *La nueva ciencia*. México: Trillas.

Ponce, Aníbal. (1988). *Educación y lucha de clases*. México: Ediciones quinto sol.