

Formación inicial docente. Políticas y subjetividades

*Initial Teacher Education.
Policies and Subjectivities*

La formación inicial docente se asume como “la preparación inicial de maestros de educación básica y profesores de educación media” (Vaillant, 2013, p. 187). Las investigaciones que se impulsan en este ámbito han adquirido visibilidad dentro de un núcleo complejo y dinámico relacionado con el desempeño docente, que articula otros ejes de estudio como la identidad profesional, la inserción laboral, la práctica pedagógica y su didáctica, la formación continua y el desarrollo profesional.

En México y la región latinoamericana, los estudios acerca de la formación inicial docente exhiben características propias –contextuales, sociales, políticas, *i. a.*–, dependiendo del país en el que se desarrollan. En uno de los informes más recientes de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, en inglés), se muestran los resultados de los análisis realizados a las políticas nacionales que regulan dicha formación en Argentina, Brasil, Colombia, Chile, Guatemala, México y Perú. Los hallazgos del informe apuntan a una mayor regulación pública de contenidos, planes de estudio y perfiles de egreso, también a las competencias del Siglo XXI para el trabajo del profesorado en la educación básica y, en especial, a la inclusión como un criterio de formación inicial docente (UNESCO, 2018).

El estudio de la UNESCO reconoce que existe un desafío educativo a escala regional en materia de formación inicial docente, que consiste en la articulación coherente y sistemática de la labor pedagógica del formador, las competencias para la docencia requeridas



para el desempeño laboral en esta área y la toma de decisiones y acciones gubernamentales consecuentes. Este reto, antes que certezas, devela la complejidad del problema que Latinoamérica enfrenta en la actualidad, que puede ser constatada, en principio, por la escasa convergencia de respuestas a interrogantes comunes: ¿qué es la formación inicial docente?, ¿cuáles son las instituciones que actualmente ofrecen una formación inicial docente?, ¿qué es o cómo se asume un sujeto en formación docente?, ¿qué es o cómo se asume un formador de sujetos en formación docente?, ¿de qué manera los perfiles profesionales de los formadores contribuyen a los procesos de constitución de sujetos en formación docente?, ¿cuáles son las políticas educativas que se han eliminado, mantenido o modificado en la materia de formación inicial docente?, ¿acaso las políticas educativas son resultado de procesos de mercantilización de la educación superior o la traducción de una necesidad social en la formación inicial docente, de la mera inercia gubernamental o al cumplimiento de la ley?, ¿qué desigualdades y de qué tipo producen y reproducen las instituciones y los procesos de formación inicial docente?

El Enclave de este número en la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, coordinado por el Dr. Sergio Gerardo Malaga Villegas, reúne contribuciones en torno a la formación inicial docente a partir del binomio Políticas y Subjetividades, el cual se asume bajo una postura crítica y posfundamento. Esta sección temática tiene la finalidad de visibilizar el horizonte político-pedagógico en la producción de sujetos “para el ejercicio de la profesión” (Rojas *et al.*, 2022, p.141) a partir de la articulación implícita o explícita de ambos elementos del binomio.

En primer lugar, se asume que las políticas forman parte de un campo heterogéneo, plural y dinámico donde

el Estado y los gobiernos que lo ocupan cada cierto tiempo son un actor entre otros y no necesariamente el más importante; el poder y los conflictos son tratados como elementos constitutivos o inherentes al campo político y son ejercidos por diferentes actores; las políticas no son sólo instrumentos racionales sino también dispositivos que ayudan a modelar identidades sociales y están inundadas de subjetividad: aspiraciones, promesas, afectos (Treviño, Olivier y Malaga, 2024, p. 406).

De acuerdo con el argumento anterior, si bien importa el énfasis gubernamental de las políticas de formación inicial docente, resulta de mayor relevancia el análisis de los mecanismos de convencimiento para adherirse a dichas políticas, los dispositivos de control y regulación, las significaciones que reactiva, las estrategias que posicionan ciertos discursos de verdad, así como los procesos políticos que despliegan los actores en un marco de formación inicial docente.

Y, en segundo lugar, se reconoce que en la formación inicial docente convergen personas, que se asumirán como sujetos a partir de la inscripción histórico-contextual en cuanto a “las leyes de su deseo, las formas de su lenguaje, las reglas de su acción, o los juegos de sus discursos” (Foucault, 2002, p. 21). La emergencia de los sujetos y su interacción con los instrumentos de política, es decir, las operaciones ontopolíticas, devienen subjetividades. Éstas son el resultado de interpelaciones en clave de continuidades y dispersiones que “instaura entre todos ellos un sistema de relaciones que no está realmente dado ni constituido de antemano, y que sí tiene una unidad” (Foucault, 2002, p. 88).

En otras palabras, las subjetividades en las políticas de formación inicial se expresan en superficies visibles dentro de los procesos de constitución identitaria individual, colectiva e institucional. Las subjetividades son en sí mismas expresiones/posiciones del yo; ideales regulatorios expuestos a partir de los instrumentos de políticas, las normas, los lineamientos y los contenidos curriculares; las configuraciones de sentido y la conformación de las instituciones formadoras. En este último caso, por ejemplo, se reconoce que “el deterioro o declive de las instituciones también afecta el proceso de construcción del sujeto. La subjetividad no se construye en un vacío social. El declive de las instituciones no es socialmente neutro” (Tedesco, 2008, pp. 60-61).

Se destaca, finalmente, que las subjetividades dan cuenta de prácticas que instalan configuraciones de sentido en los modos de ser, pensar o actuar; o más bien en un “formar-se” para formar. Este derecho al reconocimiento de la subjetividad no desconoce los intereses, las regulaciones, las desigualdades, las exclusiones y las marginalidades que integran los procesos políticos de formación docente. “Una política de construcción de sujetos se basa en la acción de otros sujetos... sabemos que la construcción de un sujeto supone

la apropiación de los códigos, saberes y competencias desarrollados históricamente” (Tedesco, 2008, pp. 61-62).

El binomio políticas y subjetividades en la formación inicial docente trae a cuenta distintos frentes de análisis. Primero, las formas en que las personas y sus historias de vida crean agencia e identidad en las instancias de formación; segundo, los modelos específicos de “ser docente” que configuran identidades profesionales mediante la relación poder-saber; tercero, los mecanismos de control, la regulación y la autonomía generados a través de los planes de estudio y el tipo de disciplinamiento que conllevan; cuarto, los procesos de politización o despolitización de la formación inicial docente en lógica de resistencia, negociación o transformación; quinto, los hábitos, las rutinas y las prácticas vinculados a ciertos territorios y territorialidades, o a instituciones, institucionalidades e institucionalizaciones de la formación; sexto, las tensiones afectivas y emocionales que desatan las expectativas gubernamentales y la producción de sujetos a partir de la puesta en acto de los planes de estudio de la formación inicial docente.

En el encuadre anterior se emitió una convocatoria que abrió espacio a los siguientes tópicos: a) debates ontológicos, epistemológicos o teórico-conceptuales sobre la formación inicial docente y su horizonte de acción; b) trayectorias históricas o historiográficas de la formación inicial docente en cualquiera de los países de la región latinoamericana, con especial énfasis en sus ámbitos normativo, gubernamental o institucional; c) experiencias de diseño, implementación o evaluación de políticas de formación inicial docente y sus reformas en cualquiera de los países de la región latinoamericana; d) análisis críticos sobre los agentes, las instituciones, las comunidades escolares y los grupos que contribuyen a la configuración de la formación inicial docente; e) estudios sobre procesos cognitivos o socioafectivos de aprendizaje de los agentes educativos inmersos en la formación inicial docente; f) análisis críticos que revelen oportunidades en las políticas, los procesos o las prácticas de formación inicial docente desde una perspectiva de equidad y justicia social; g) propuestas para el fortalecimiento de los procesos pedagógicos, curriculares o disciplinares en la formación inicial docente en un marco de cambio y aseguramiento al derecho a la educación.

El resultado de la evaluación rigurosa por los pares académicos permitió la selección de cinco artículos que reflejan la complejidad en el estudio de la formación inicial docente, lo cual se reconoce en los contextos geopolíticos, el énfasis de la formación inicial, los enfoques y sus perspectivas teórico-metodológicas.

Este Enclave cuenta, entonces, con artículos que analizan la política de integración de la educación normal, las identidades de estudiantes normalistas, la valoración de la formación inicial en el servicio de educación multigrado y los procesos de construcción de subjetividad de estudiantes universitarios.

A partir de los artículos que se incluyen en esta sección temática, se reconocen las siguientes oportunidades:

1. Epistémica. Asumir un posicionamiento epistémico-conceptual explícito con respecto a lo que se “entiende” por formación inicial docente, toda vez que las condiciones de producción de los artículos tienen particularidades geopolíticas y contextuales.
2. Empírica. Alentar estudios sobre la formación inicial docente en contextos de marginalidad, rurales o de alto riesgo, donde las subjetividades docentes se configuran con rasgos propios; promover investigaciones que reconozcan los procesos de inmersión de los estudiantes, en particular del tránsito de la educación media superior a la formación inicial, y desarrollar evaluaciones de los programas de formación inicial como fuente de conocimiento y comprensión de los perfiles de ingreso, trayectos de formación y perfiles de egreso.
3. Metodológica. Proponer y realizar investigaciones con perspectiva comparada entre instituciones de educación superior que ofrecen programas de formación inicial docente, lo que incluye comparativas entre estados y países para comprender el objeto de estudio en la región; desarrollar investigaciones con enfoques mixtos con la finalidad de comprender de manera complementaria los objetos de conocimiento; analizar la formación inicial docente a partir de las perspectivas de otros sujetos educativos, por ejemplo, sindicatos, autoridades escolares, tomadores de decisiones, y visibilizar estudios sobre formación inicial docente en disciplinas específicas como la educación inclusiva, artes, matemáticas, historia, por citar algunos ejemplos.

4. Interactoral. Promover investigaciones con apoyo de instancias gubernamentales o ministerios de educación, para que los resultados tengan una incidencia más efectiva.

Esta sección temática es una invitación a la reflexión conjunta acerca de complejidad, la relevancia y pertinencia de la formación inicial docente para el fortalecimiento de los sistemas educativos locales, regionales y nacionales, poniendo en diálogo las políticas educativas y las subjetividades como dimensiones clave para la construcción de una educación más justa, equitativa y socialmente comprometida.

Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Universidad Autónoma de Baja California

REFERENCIAS

- Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Siglo XXI Editores.
- Rojas, A. L., Domínguez, Y., García, I., y Bernal, R. E. (2022). El proceso de formación inicial del profesorado, desde la práctica laboral como espacio para desarrollar destreza investigativas. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(3), 139-148. <https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778120017.pdf>
- Tedesco, J. C. (2008). ¿Son posibles las políticas de subjetividad? En E. Tenti (comp.), *Nuevos temas en la agenda de política educativa* (pp. 53-64). Siglo XXI Editores.
- Treviño, E., Olivier, G. y Malaga, S. (2024). La política de las políticas educativas. En S. G. Malaga Villegas (coord.), *Política y políticas educativas. La producción científica a debate* (pp. 402-425). Comie.
- UNESCO (2018). *Formación inicial docente en competencias para el Siglo XXI y pedagogías para la inclusión en América Latina. Análisis comparado de siete casos nacionales*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17604/Formacion%20Inicial%20Docente%20en%20competencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, (22), 185- 206. <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/9329/8889>