

## 1. MARCO TEÓRICO

### 1.1. ÁMBITO CONCEPTUAL

#### Introducción

En el amplio apartado de la introducción hemos planteado algunos temas que pueden constituirse en *marcos de aproximación al estudio*:

- Nuestro Sistema Educativo<sup>1</sup>, el contexto de Reforma creado tras la LOGSE, los proyectos de Formación Permanente del Profesorado, y los Planes concretos de Formación que también se desarrollan en el mismo marco de reforma
- La función y experiencia que, como formadora, me procuran una necesidad de buscar respuesta a interrogantes emergidos de la práctica
- Un insoslayable contexto de cambio socioeconómico y cultural que, superando lo profesional, conecta las posiciones personales con lo cultural en un sentido amplio

Sin poder evitar partir de esos filtros intencionales y conceptuales, nos centraremos en los temas semánticamente asociados a nuestro estudio que exponemos a continuación.

Como se verá, se parte de la *Didáctica* como marco que recuerda que la docencia en general y la formación en particular están relacionadas con el estudio y la aportación de luz sobre las situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

Entendemos que, sea desde puntos de vista más instructivo-formativos o más político-profesionalizadores, partir de aquello inherente a la docencia sugiere que toda defensa y todo juicio debe volver la mirada hacia la *posibilidad de mejora de la relación del docente con su función social de mediador en el aprendizaje*.

Esa función está definida, a su vez, en la encrucijada de la consideración que sobre ella establece la propia sociedad que la define. Estamos obligados, desde esta perspectiva, a no separar la posibilidad de *mejora de la docencia de la mejora de las condiciones sociopolíticas* en las que ésta puede darse.

Todo lo referente a la llamada *profesionalización docente* se ocupa de este espacio de análisis y de debate.

Consideramos que en demasiadas ocasiones los discursos se sostienen por visiones escindidas de estos dos aspectos dándose, o bien la hiperresponsabilidad del docente en términos de los rendimientos de los alumnos, o bien una imagen inane y desapasionada políticamente, del total del colectivo como cuerpo condenado a ser lo que determinen las directrices administrativas y laborales que se deciden ajenamente a la propia función docente.

Además, en un momento marcado feliz y fatalmente -al mismo tiempo- por la globalización, nos será útil conocer los itinerarios de determinados movimientos “profesionalizadores” respecto a países que, tradicionalmente, han servido de patrón al nuestro.

---

<sup>1</sup> Reiteramos que nos centraremos en el Sistema Educativo enmarcado legalmente en la LOGSE aun estando, ahora que cerramos la presente investigación, en un periodo de ‘contrareforma’ del mismo.

Admitimos que, de una forma particular y valiosa, estas consideraciones de carácter político han constituido parte importante de nuestro proceso de aprendizaje asociado a la investigación.

Las ideas de la *didáctica* y la *profesionalización docente* enmarcarán, como decimos, el desarrollo de los temas siguientes.

Teníamos, en la definición de la estructura de las bases conceptuales, la posibilidad de dedicar un apartado ‘específico’ al tema del **Desarrollo Profesional docente** (también nombrado aquí como DP) puesto que no cabe un análisis del desarrollo de la didáctica ni del de la profesionalidad que no pase por el estudio del desarrollo del docente, pero dado que nuestra aproximación práctica a la formación permanente del docente se ha realizado desde el trabajo curricular, lo concerniente al **Desarrollo Curricular** será el tema de entrada al desarrollo docente; pasaremos posteriormente al análisis del **Desarrollo institucional** para, a modo de integración, concluir que el DP del docente se desenvuelve, en una parte importante, en la confluencia de esos dos ámbitos.

Por otra parte, será necesario hacer un análisis -sucinto- de otros elementos y procesos que también configuran la figura del docente: aspectos tan esenciales como su **identidad profesional** y los procesos de construcción de la misma, los ciclos vitales y de carrera, etc.

Tras ésta, una parte nuclear se constituye alrededor de la **relación entre la formación permanente del docente y su desarrollo profesional**: obligadamente se buscará definir una relación de coherencia entre los principios que caracterizan a ambos.

La formación permanente del profesorado está ampliamente definida legalmente y tiene en la actualidad un amplio despliegue en la práctica. Estos factores nos obligarán a contrastar los discursos oficiales y los planes políticos y legales con las posibilidades y requerimientos reales. La caracterización de programas formativos, las modalidades más extendidas, las características particulares de cada una de ellas, las formas de evaluar la formación, etc., permitirán, más tarde, analizar nuestro caso a partir de una idea global.

Asumimos que, como consecuencia del gran despliegue del fenómeno de la formación permanente y el consecuente entramado de modalidades formativas y de fórmulas de gestionar el aprendizaje profesional, se puede llegar a elaborar una imagen muy “macro” que confunda o desdibuje en exceso el propósito de profundizar en los procesos internos de la formación permanente del docente. Nos referimos a que, *en ocasiones, los trabajos sobre formación permanente del profesorado parecen concluir en una idea cercana al catálogo de tipologías de acciones y modelos de formación que difícilmente supera la mera descripción de posibilidades quedándose, de esa forma, en un todo que no discrimina lo que “podría ser” de lo que “va siendo”*. **Tenemos la percepción de que, aun siendo un paso arriesgado, debemos atrevernos a entrar algo más y dejar las generalidades como marcos para, dentro de lo que nos sea posible, dibujar ámbitos de acción reales.**

*Como forma de intentar este abordaje, cerraremos el recorrido del análisis teórico centrándonos de nuevo en nuestro punto de partida: el aprendizaje docente, la enseñanza o ayuda de los formadores para ese aprendizaje y la atención hacia “la*

*vida en las aulas”, como metáfora de la “vida en los contextos reales de formación”, es decir, los ámbitos sociales dónde se desarrollan los procesos didácticos y profesionales vinculados directamente con la formación permanente docente.*

***Por último, no podemos dejar de hacer referencia a los componentes internos de la innovación.*** Dedicamos un apartado a las bases específicas de *la Didáctica de la lectura y la escritura* que pretenden aportar la fundamentación psicopedagógica necesaria para comprender *qué elementos conceptuales, estratégicos, actitudinales e institucionales se ven implicados en el cambio que la formación que analizamos pretende ayudar a desarrollar. Así, la descripción de los componentes de la innovación pueden ser vistos como el “contenido didáctico del conocimiento” y como el “conocimiento del contexto” tanto de la formadora como de los profesores.*

En suma, pretendemos sintetizar aquello que nos permita comprender qué elementos interactúan en los contextos de aprendizaje docente y cómo se va definiendo el rol de la figura, ya habitual en los contextos escolares, de las personas asesoras.

En el momento de esa síntesis, todo lo anteriormente analizado ayudará a no hacer interpretaciones simplificadas de una realidad que, también para nosotros como formadores, se muestra complejamente rica.