

LA FORMACIÓN DEL DOCENTE ¿CONCLUYE AL EGRESAR?

Mg. Guillermo Sánchez Moreno Izaguirre
Director Nacional de Formación y Capacitación Docente

Cuando nace en Europa la escuela pública, allá por el siglo XVII, la organización de la sociedad era rígidamente jerárquica, los conocimientos estaban institucionalizados, las costumbres eran controladas y los pobladores de los pueblos o de las nacientes ciudades, repetían lo que se les enseñaba. Para conservar este saber socialmente acumulado, y transmitir lo institucionalizado a las futuras generaciones, la sociedad creó la escuela. En ella, el maestro personificaba la autoridad social que se debía obedecer y proporcionaba además el saber aceptado que se debía transmitir.

Por ello, la preparación profesional del maestro requería aprender técnicas para enseñar; y, las aulas en las que enseñaba, debían diseñarse de modo tal que los niños y jóvenes se ubicasen en ellas unos detrás de los otros, al frente y debajo del maestro, de modo que éste pudiese ver a todos, controlarlos (¿dominarlos?) y conducir el proceso de enseñanza. Cuando verificaba lo aprendido, si no se lo repetían de la misma manera, desaprobaba al examinado.

Terminando el 2003 el mundo no es el del siglo XVII. Ha cambiado, pero no nos hemos dado cuenta, porque hemos ido incorporando sus cambios de modo gradual y paulatino. Esto hace que aún no hayan impactado en el modelo de escuela de modo que, como señala el Dr. Carles Monereo de la Universidad Autónoma de Barcelona, “a menudo la escuela enseña contenidos del siglo XIX con profesores del siglo XX a alumnos del siglo XXI”¹.

Por ello, como analiza Braslavsky², “los sistemas educativos y las escuelas funcionan en forma insatisfactoria para la gente porque los programas, los edificios y los materiales didácticos son insuficientes o no son buenos, los profesores no tienen condiciones de trabajo ni la formación adecuadas, las prácticas están burocratizadas y por otra serie de razones que pueden y deben mejorarse (...) Pero también porque el rol de maestro o profesor está ligado al modelo fundacional de la escuela y de los sistemas educativos de la modernidad, que está en crisis y

que debe ser reemplazado”.

¿Estaremos en condiciones, en el mediano plazo, de hacer realidad el sexto objetivo del Marco de Acción de Dakar: “Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales?”³

¿Cómo sabemos si la formación inicial docente y nuestras prácticas pedagógicas responden al mundo de hoy? Si no responden no será por falta de normatividad, nuestro país tiene normas y diagnósticos recientes como los de la nueva Ley de Educación que se preocupa de la calidad y equidad; o el Informe de la Comisión de la Verdad, que nos interpela en el tema educativo; y una declaratoria de emergencia de la educación.

¿Cómo saber si es suficiente la actual formación inicial recibida en las Facultades de Educación,

¹ “La docencia y el reto de una nueva cultura educativa”. Conferencia dada en la Facultad de Educación de la PUC el 1° de julio del 2003.

² Seguimos aquí las ideas expuestas por C. Braslavsky en la Ponencia “Desarrollo de propuestas de formación continua e integral”. DINFOCAD, MED. Perú 2002.

³ Foro Mundial de Educación, Dakar, Senegal, 2000.

en los Institutos Superiores Pedagógicos, las Escuelas Superiores de Formación Artísticas y los Institutos Superiores que forman docentes para las carreras técnicas, para proporcionar una educación que ayude al desarrollo humano en esta primera etapa del siglo XXI? Los egresados, ¿salen suficientemente preparados para enfrentar exitosamente los diversos, y a veces inéditos, retos profesionales y brindar una educación de calidad en un país de escasos recursos?

Küper⁴ dice que un buen sistema educativo está centrado alrededor del aprendizaje. El cual, según Rosa María Torres⁵ es un sistema comprometido con el aprendizaje:

- Comprende y asume el concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida como una necesidad y un derecho de todos.
- Acepta que existen múltiples lugares y maneras de aprender, porque la institución escolar no es el único espacio de aprendizaje.
- Es sensible a la diversidad, a la necesidad de respuestas específicas y diferenciadas para cada país y para los distintos grupos y sectores, atendiendo a factores como edad, género, culturas, lenguas, nivel socio-económico, intereses y expectativas, tanto de

quienes aprenden como de quienes enseñan.

- Pone en el centro el currículo y la pedagogía, es decir, el qué, cómo y para qué se enseña, se aprende y se evalúa en el sistema escolar en la formación docente inicial y en servicio, en el marco de un concepto integrado de gestión que incluye tanto la dimensión organizativo-administrativo como la curricular-pedagógica.

- Asume que todos pueden aprender, si se les ofrece las condiciones apropiadas, si la propuesta pedagógica despierta su interés, se conecta con su cotidianidad, pero les abre nuevos horizontes, parte de sus saberes previos y les ayuda a descubrir y desarrollar sus talentos. Consecuentemente, si los alumnos no aprenden, se está dispuesto a considerar que la falla está de lado del sistema y de la enseñanza.

- Comprende que una enseñanza orientada hacia el aprendizaje pasa fundamentalmente por los educadores, su propio aprendizaje, y su voluntad, capacidad y posibilidad para cambiar, y para cambiarse a sí mismo. Asegura, consecuentemente, buenas condiciones para la enseñanza y el aprendizaje permanente de quienes enseñan.

- Insta una cultura y un sistema de evaluación y rendición de cuentas a todos los niveles: aula, institución escolar, equipos de dirección y asesoría a nivel local, intermedio y nacional, estado, sociedad civil, y cooperaciones internacionales de cooperación.

Proponerse cambiar la educación escolar implica reconocer, según Rosa María Torres, a los educadores como actores claves de dicho cambio, al menos mientras sigamos pensando el sistema escolar como un sistema organizado principalmente en torno a personas. Los educadores encarnan el currículo y la pedagogía: sus creencias, saberes, valores, competencias y actuaciones son más definitorias sobre qué y cómo se enseña en el aula, que el currículo prescrito. Por eso, se debe reconocer la importancia del profesionalismo: profesionalismo equivale a autonomía, dominio, y competencia teórico-práctica en el propio campo de trabajo y hacerse responsable y rendir cuentas por lo actuado⁶. Y esto no lo adquirimos al salir del centro de formación.

Para completar esa formación, el Perú inició en 1996 un sistema masivo de capacitación docente calificado y certificado, más conocido por su sigla PLANCAD. Este sistema, dice Castillo⁷, “tenía como objetivo no sólo

⁴ Wolfgang Küper. “Políticas educativas mundiales en la formación docente”. Ponencia presentada en el VII Encuentro de Institutos Superiores Pedagógicos de la red Nor Oriental Moyobamba, octubre 2003.

⁵ Rosa María Torres. Sistema Escolar y Cambio Educativo: Repasando la Agenda y los Actores, Congreso Internacional “Reformas y Escuelas para el Nuevo Siglo”, Lima, 7-10.10.2003.

⁶ Ibid.

atender a los docentes de manera descentralizada y regionalizada, sino y quizás lo más importante involucrar a la sociedad civil en la tarea de mejorar el desempeño de los mismos”.

Desde su inicio hasta la fecha han participado en la capacitación de maestros 447 Institutos Superiores Pedagógicos, el 44% del total; 156 Universidades, el 15 % del total; 19 Consorcios, el 2 % del total; y 418 entre Asociaciones, ONG y otras entidades, el 39% del total⁸. Estas cifras no significa que, todas pertenecen a diferentes Instituciones porque, con frecuencia, se trata de una misma institución - ISP, Universidad, ONG o Asociación - que participa varias veces y que, al contabilizarla, se la repite cada año.

El PLANCAD pretendía “mejorar la calidad del trabajo técnico-pedagógico de los docentes y directores de Educación Primaria, Inicial y Secundaria, como resultado de la capacitación de las estrategias de inicial, diversificada y regionalizada, en relación con la aplicación de las estrategias de la metodología activa, técnicas y recursos que generen las condiciones necesarias para la utilización óptima del tiempo, la participación activa de los estudiantes en

su aprendizaje, la aplicación de estrategias de evaluación formativa en valores humanos y de evaluación diferencial, teniendo en cuenta sus necesidades y sus diferentes ritmos de aprendizaje, sobre la base del Nuevo Enfoque Pedagógico, establecido en la política educativa del Ministerio de Educación”⁹.

En el 2002 se capacitaron 1407 docentes de Educación Inicial, 15274 de Educación Primaria y 27705 de secundaria. Se atendieron a 44466 docentes de centros educativos públicos¹⁰.

Años antes se logró capacitar a un número significativo de docentes de Inicial y Primaria pero las mediciones nacionales e internacionales, tomadas varios años después, mostraron que, lo que se había esperado obtener con este enorme esfuerzo nacional, no se logró. Para algunos, porque las pruebas se elaboraron para medir la apropiación de ciertos conocimientos, y la capacitación no tuvo este objetivo. Para otros, por el bajo nivel académico del profesorado que impedía ofrecer información sólida y actualizada. El docente habría sido preparado en las diversas Instituciones de Formación Docente inicial, universitaria o de educación superior para enseñar contenidos de un texto,

pero no para aprender los fundamentos epistemológicos de una disciplina y entenderla; por esto tiene dificultad de salirse, al enseñar, de lo pautado en un texto¹¹.

Sin embargo, según el primer estudio comparativo del LLECE/OREALC-UNESCO, “el análisis de los factores vinculados a la escuela corresponden a 2/3 de la variación de los resultados y que la percepción que tienen los alumnos de un clima favorable en la sala de clases, por sí sola, influye más que el efecto combinado de los demás factores”¹²

Otro estudio comparativo de la Formación Docente en Bolivia, Paraguay y Perú, encontró que existe tensión entre los avances en el cambio de mentalidad y de paradigmas, y la resistencia al cambio, que permite mantener posiciones y desempeños tradicionales y que ésta se relaciona con la falta de motivación para el perfeccionamiento profesional y al peso que tiene una educación para la obediencia y el mantenimiento de las “cosas como están”¹³. En este estudio se aprecia que la formación en servicio “es la continuación de la formación inicial, la que le da carácter de educación

⁷ Carmen Castillo de Trilles. “El Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD)” en el Seminario Internacional Formación Continua de Docentes en Servicio organizado por el Ministerio de Educación, GTZ, KFW, diciembre de 2001.

⁸ Fuente: Unidad de Capacitación Docente. Ministerio de Educación, 2003.

⁹ Citado por Carmen Castillo de Trilles. *Ibid.*

¹⁰ Fuente: Unidad de Capacitación Docente. Ministerio de Educación, 2003.

¹¹ Este problema sería un tema de investigación útil y necesario.

¹² Ana Luiza Machado. “El profesor hace la diferencia”. OREALC-UNESCO, Santiago, noviembre 2003, en el Encuentro Internacional “El Desarrollo Profesional de los Docentes en América Latina”. Lima, noviembre 2003

¹³ Martha López de Castilla. “La formación docente en Bolivia, Paraguay y Perú”. Encuentro Internacional, citado anteriormente.

permanente”¹⁴ Por ello, en el Ministerio de Educación del Perú se ha desarrollado el concepto de Sistema de Formación Continua que comprende la formación inicial y la formación en servicio como un continuo y no como una situación pasajera remedial.

Para Beca¹⁵ el concepto de formación continua “se inserta en una concepción más amplia de desarrollo profesional docente que implica, además, un conjunto de condiciones que promuevan y garanticen un desempeño profesional acorde con las necesidades del sistema educativo”. El desafío es lograr que la actualización, especialización, perfeccionamiento que realice el docente impacte en su quehacer pedagógico en el aula; con frecuencia lo que se logra es cambiar un discurso por otro, pero las prácticas permanecen iguales.

En los esfuerzos por mejorar el desempeño profesional docente, a través de la formación continua, se han desarrollado estrategias diferentes a las nuestras, como las siguientes:

- *Talleres Comunes de Perfeccionamiento Docente.* Se conforman grupos de trabajo de docentes, dirigidos por un maestro de aula, designado por la municipalidad (en Chile hay escuelas municipales), denominado profesor o profesora guía, que ha sido capacitado para esta

labor. Los profesores comparten sus experiencias de enseñanza aprendizaje en torno a una misma disciplina, generalmente matemática o lenguaje y comunicación; revisan sus prácticas, intercambian estrategias y materiales, y actualizan sus conocimientos. Tienen un texto maestro y cada sesión de Taller dura cuatro horas, cada quince días. Son evaluados después de cada Taller y el resultado satisfactorio les da derecho a una certificación. La asistencia es voluntaria, fuera de horas de clase, generalmente los sábados. Los talleres tienen éxito porque se trabaja con problemas reales del aula y la ayuda de pares cuya experiencia y capacidad es reconocida por los participantes.

- *Pasantías Nacionales.* Son intercambios de experiencias pedagógicas, o de gestión, entre equipos de maestros de diferentes centros educativos. Se convoca anualmente para que cada Centro Educativo se inscriba con las innovaciones que está realizando. Se seleccionan las más relevantes y se publican de modo que las escuelas interesadas en postular a ser pasantes deben explicar las razones por las que desean visitar una determinada experiencia. Luego se constituyen en dupla de modo que cada una muestra sus experiencias a la otra, en las visitas participan tres profesores de cada escuela. El Fondo destinado a este fin corre con los costos de

traslado y estadía de los participantes.

- *Red de Maestros de Maestros.* Son maestros de aula destacados y acreditados que acceden a una asignación de excelencia pedagógica que les permite incrementar su remuneración entre un 6% y un 10% por un máximo de diez años, al final de los cuales deben acreditar nuevamente ser competentes. El objetivo es mantenerlos en aula para que no se vean obligados a abandonarla para mejorar su remuneración con cargos directivos. Estos maestros pueden postular a la Red de maestros de maestros y presentar proyectos de apoyo a otros docentes.

Lograr en el Perú la construcción de un sistema de formación continua de docentes es, además de un reto, una necesidad para que la educación pública pueda ofrecer una educación actualizada y de calidad en un contexto planetario, en que los conocimientos y su manejo constituyan la riqueza que permita el desarrollo humano, social y económico de los pueblos. La formación continua no es pues un proceso remedial sino requisito necesario para actuar profesionalmente en el campo de la educación. Construirlo es una tarea que debe dejar de ser pendiente.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Carlos Eugenio Beca. “Propuestas de formación continua de docentes a partir de experiencias desarrolladas en Chile” en el Encuentro Internacional ya citado.