

Los desafíos de la profesión docente en el mundo actual. Seminario Internacional. Montevideo, 15 al 17 octubre de 2014. Auditorio de la Torre de las Telecomunicaciones de ANTEL.

En el marco del Programa: “Aportes para la elaboración de políticas educativas en Uruguay”, organizado por la Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional (AUCI), Naciones Unidas, UNESCO, PNUD y el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), se realizó este evento que reunió autoridades nacionales y destacados expositores internacionales.

El propósito del mismo fue ofrecer, a todos los participantes, aportes que permitan enriquecer y ampliar la reflexión acerca del futuro de la educación nacional en el mediano y largo plazo teniendo como foco particular la formación inicial, el desarrollo y el desempeño de los docentes. Con esta intención, cada presentación contó con un espacio final abierto a las preguntas de los participantes y el intercambio de nuevos aportes y reflexiones de los expositores.

En esta reseña se presenta una selección de los aportes de los invitados extranjeros, a modo de flashes simplemente, con la finalidad de despertar el deseo de conocer las experiencias en mayor profundidad. Se compartió la situación actual de varios países en cuanto a la organización de la formación, la carrera y la evaluación del desempeño de sus docentes. Las descripciones del funcionamiento en Inglaterra y Ontario (Canadá) llegaron a través de videoconferencias, en tanto que las experiencias de México, Colombia, Ecuador y Brasil, Chile y Francia fueron compartidas en forma presencial a través de autoridades ministeriales, expertos académicos e investigadores.

La conferencia inaugural estuvo a cargo de Georges Haddad (ex presidente de la Sorbona, investigador y ex director de la Unidad de Investigación y Prospectiva en Educación de UNESCO) que presentó tres grandes desafíos para la educación y la formación de los docentes. El primero supone manejarse en la educación con tres tiempos diferentes: el más corto (vinculado con las decisiones del tiempo político, con resultados concretos visibles); el tiempo medio (que corresponde a organizar la educación como sistema en un país y sus instituciones), y el tiempo largo de cambio de mentalidades (como fruto de las transiciones generacionales).

La misma dimensión del tiempo interviene en la concepción de la educación como un derecho humano, con una práctica vital permanente (que ha ampliado su extensión, abarcando desde el nivel inicial hasta la educación para toda la vida, con una expectativa de vida que se alarga), lo que desafía pedagógica y didácticamente tanto la complejidad de los contenidos y competencias a desarrollar como la metodología de la enseñanza para lograr que resulte significativa y atractiva para todos. El tercer desafío fue cómo darles a los docentes la dimensión integral de su misión cuando resuelven dedicarse a la educación: ¿cómo brindarles, además de saberes disciplinares, valores humanos? Relativizó el valor de los indicadores señalando que la educación no se reduce a un conjunto de indicadores. No es posible hablar de un modelo educativo absoluto: cada cultura, en función de su identidad, deberá generar su propio modelo.

Flavia Terigi, en su calidad de consultora del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) del Uruguay presentó avances de la investigación en curso sobre el análisis de los cambios en las políticas de desarrollo profesional docente de varios países con la finalidad de identificar aportes de interés para realizar una lectura más informada desde la perspectiva local. Se seleccionaron intencionalmente como casos de estudio Chile, México, Colombia, Francia, Inglaterra y Canadá tomando como criterio la variabilidad de sus experiencias para enriquecer la discusión.

En las políticas estatales hacia el sector docente se distinguen siete aspectos clave: el reclutamiento de aspirantes, la formación inicial, el ingreso a la carrera docente, la permanencia en el puesto de trabajo y la carrera docente, la formación a lo largo de la carrera, la movilidad en los puestos de trabajo (vinculada con la retribución salarial) y la evaluación del desempeño de los docentes. Brevemente fue comunicando los elementos estructurantes del trabajo y algunas de las diferencias encontradas tanto a nivel normativo como las vinculadas a las posiciones de los diferentes actores involucrados, las estrategias de implementación de los cambios y las características en cuanto a especificidades y modalidades de cada sistema educativo analizado. Como algunos de los casos estudiados contaron además con autoridades o expertos invitados, fue posible profundizar en su comprensión a medida que el seminario fue avanzando (por ejemplo en los casos de México, Colombia, Inglaterra y Ontario). El

informe completo estará disponible en breve en la página web del INEE (http://www.ineed.edu.uy).

Desde la Universidad de Winchester, Charles Ryan realizó su intervención sobre la formación docente en Inglaterra. Organizó su presentación en tres apartados: la formación inicial, la formación continua de los docentes y los desafíos a corto y largo plazo. Planteó que realizan una calificación de los docentes en base a competencias mediante indicadores y evidencias en función de estándares directamente vinculados con la escala salarial. Se puede pasar de un nivel a otro cumpliendo ciertos objetivos que se evalúan cada año a nivel de centro en entrevista con el director. El sistema establece un proceso de inducción para los docentes noveles. La formación permanente y la actualización son responsabilidad de cada docente y se destinan además 5 días al año para la formación profesional dentro del contexto laboral. Hay un sistema riguroso de inspección de centros. Todas las evaluaciones se realizan en función de objetivos fijados de antemano y se procuran evidencias de logro de los mismos. Se interpreta que la diferencia entre la situación al inicio del año y el logro de objetivos al finalizarlo es el valor agregado del docente y el centro educativo. Cada escuela elige a sus docentes y se juzga a toda la escuela por las evidencias que se recogen. El foco está en el corto plazo, con metas de logro establecidas para cada año, cada docente con sus grupos y cada alumno. De este modo, se establece anualmente la Liga de Escuelas. Le dan mucha importancia a la investigación en todos los niveles educativos. Se estimula tanto en los estudiantes, como en la formación inicial y permanente de los docentes, incluidos los profesores de formación docente.

Ecuador es uno de los países de América que está viviendo una transformación muy importante de su educación partiendo de la reformulación de la formación docente. El viceministro de Educación de Ecuador, Freddy Peñafiel, fue el disertante encargado de explicar los fundamentos y el proceso actual de creación de la Universidad Nacional de la Educación en Ecuador (UNAE). Han planificado todo el sistema de formación docente renovando la situación anterior desde sus bases. Para poder hacerlo, lo primero fue organizar un escalonamiento de recuperación presupuestal para la educación que estaba muy sumergida. El salario de U\$ 290 mensuales que percibían en 2006 por 40 hs. semanales pasó a U\$775 en 2011 y actualmente sigue mejorando.

Uno de los grandes desafíos que asumieron fue regular el sistema de formación de docentes que, a nivel estatal, era normalista y se completaba con una amplia oferta de universidades privadas, de muy variada calidad. Tuvieron que cerrar catorce universidades por insuficiencia en su calidad. Hace quince años tenían formación en escuelas normales, ahora han creado la UNAE partiendo de cero. Decidieron su locación (en Chuquipata, Azogues) y construyeron un campus universitario completo como sede para la misma. Allí se concentra la propuesta estatal de formación de grado (licenciatura en educación), programa de postgrado y oferta de formación continua para los docentes. Como requiere que los estudiantes se trasladen allí, se les facilita un bono de dotación económica (remuneración mensual básica) durante los cuatro años de estudios que supone la licenciatura. Para la designación de las autoridades de la reciente Universidad, realizaron un llamado internacional de postulantes. La primera Comisión Rectora fue designada por el Presidente y su labor se extiende hasta 2017. La mejora de la titulación universitaria estatal influye también en la mejora de las universidades privadas. La UNAE cuenta con un área de especialización y maestría. Tienen 140.000 docentes para especializar.

La visión del sistema educativo en Ontario, Canadá estuvo a cargo de Athanase Simbagoye, profesor agregado de la École des Sciences de l'Éducation Université Laurentienne. La Ley de Educación de 2006 define el propósito de la educación y regula la profesión docente. Establece que la finalidad es desarrollar todo el potencial de cada alumno para la sociedad, lo que supone garantizar un alto rendimiento para todos los alumnos (que todos lleguen al 70% de los rendimientos esperados) eliminando las brechas que puedan oficiar como obstáculos. Cuentan con una Oficina de Calidad de la Educación que ayuda a garantizar la enseñanza para todos, que facilita recursos. La sociedad espera que todos los docentes se desempeñen como profesionales de la educación. La formación ofrecida es autorregulada tanto a nivel inicial como continua. Las comunidades y cada escuela trabajan con las universidades combinando la formación teórica con la práctica (que asciende a 100 horas). Cuentan con programas en línea desde el inicio de las carreras hasta el final dando la posibilidad a los docentes para acceder a información actualizada y también para generar propuestas alternativas. Se asignan mentores que acompañan la formación.

Asimismo, desarrollan una fuerte articulación con la investigación, vinculada con los docentes universitarios que las coordinan. Se organizan en régimen de tutoría y deben enviar trabajos para comunicar y publicar, por ejemplo en congresos, encuentros y revistas. Los encuentros pedagógicos son habituales y se utilizan en forma sistemática. Se presentan los resultados de investigación-acción aplicada en sus clases —que pueden no tener el mismo rigor— pero ayudan a profesionalizar las prácticas docentes. Se estimula el aprendizaje colaborativo entre docentes para compartir hallazgos sobre competencias profesionales, por ejemplo para temas concretos que hoy son desafiantes como la atención a la diversidad en el aula. El sistema se organiza con cuatro categorías salariales directamente vinculadas con las calificaciones adicionales que cada docente debe obtener. La categoría A1 corresponde a 3 años de formación universitaria, A2 requiere 4 años de formación universitaria, con una maestría se accede a la categoría A3 y con un doctorado se llega a A4. Los resultados de las notas oficiales obtenidas en la Universidad los debe enviar cada docente al Comité de Calificaciones para hacer valer sus puntajes y poder avanzar en las categorías salariales. Se aplican evaluaciones estandarizadas que incluyen aspectos cualitativos del desempeño docente.

El sistema de formación de educadores en Colombia fue presentado el Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Oriente, Elkin Alonso Ríos Osorio. Su reformulación también es muy reciente, comenzando a aplicarse en marzo de 2014, por lo que su exposición estuvo basada en la presentación de los componentes de su diseño como propuesta modélica, que inspira la transformación actualmente en marcha en su país. El sistema de formación de educadores está integrado por tres subsistemas: 1) la formación inicial de grado (normales y licenciatura); 2) la formación en servicio, que comprende diplomados, actualización por cursos y congresos (a cargo de secretarías de educación municipales y departamentales), y 3) la formación avanzada que incluye maestrías y especializaciones (a cargo de la Universidad de Educación). Focalizan en tres áreas de formación: pedagogía, investigación y evaluación. Proponen varias instancias de evaluación a lo largo de la carrera comenzando por la etapa de formación docente, el ingreso para ejercer la docencia, durante el desempeño y las evaluaciones para

obtener ascensos y movilidad. Para ello utilizan pruebas de evaluación estructuradas por módulos (con componentes combinables) de dos tipos de competencias: genéricas y específicas. La ponderación es cualitativa (empleando una escala de sobresaliente a deficiente) y cuantitativa (con puntajes de 100 a 1). Como instrumentos de evaluación anual del desempeño en sus resultados y proceso se valoran competencias funcionales y de comportamiento mediante observaciones de clase, informes y la presentación de una carpeta de evidencias (tipo portfolio) por parte de cada docente. A partir de dicha evaluación se elabora un plan de mejoramiento y desarrollo personal/profesional. No es fácil aplicar las evaluaciones, especialmente cuando las consecuencias para quienes obtienen puntajes insuficientes son duras. Se requiere un puntaje mínimo de 60 para tener continuidad en el cargo. Si es insuficiente por dos años se retira de la carrera docente. Enfatizó que los docentes somos parte de la solución educativa. Ser profesionales supone analizar problemas de la profesión y buscar respuestas bien fundamentadas. Por eso insiste en desarrollar en los docentes una mirada global para dar luego una respuesta local.

En el caso de Brasil, la amplitud de propuestas del país en cada uno de sus estados federales y municipios hace imposible realizar una presentación general, por lo que se presentaron dos investigaciones recientes. Adelina de Oliveira Novaes presentó “La dimensión subjetiva en la promoción de políticas educativas de profesionalización docente”. Tomó dos dimensiones analíticas: la política educativa de formación docente y la profesionalización y subjetividad de los profesores. Concluye que las políticas educativas deben ser resignificadas por los docentes. La práctica más frecuente es hacerlos responsables de las dificultades incrementando el malestar de los docentes. Su planteo apunta a incluir indicadores psicosociales y dejar de vincular exclusivamente la calidad educativa al quehacer docente.

En el caso de Laurizete Ferragut Passos, su investigación se centró en los “Programas de iniciación a la docencia en Brasil”. Plantea que las acciones formativas se vinculan más al mejoramiento de elementos puntuales de la educación perdiendo de vista la comprensión del territorio en el que se desarrollan. Considera que a los futuros docentes les falta formación política, compromiso con la misión de la educación como espacio de integración de minorías, por ejemplo. Para dar una idea de la complejidad

que supone organizar la educación en Brasil, compartieron algunos datos solo del estado de San Pablo: los alumnos ascienden a 4 millones y medio, 260 mil son los docentes y tienen 5.300 escuelas rurales.

Ángel Díaz-Barriga, integrante del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México (IISUE-UNAM) expuso sobre “La profesión y la carrera docente: el caso de México en el contexto de la región”. Además de explicar la organización de la formación docente mexicana, compartió también algunas dificultades prácticas que viven en su país. Sin duda, también en este caso, el volumen de personas vinculadas con el sistema educativo mexicano, su extensión y diversidad, suponen una complejidad muy grande que estimula la búsqueda de soluciones. Por citar un ejemplo, señaló que cada año se presentan 150.000 candidatos para ingresar a la UNAM, de los cuales solo serán admitidos 20.000. Abordó temas como la autonomía académica de los centros de formación docente para facilitar la contextualización de sus propuestas educativas; planteó una concepción diferente de la evaluación, no tan direccionada al docente individualmente sino tomando la unidad escolar con relación a sus propias metas de progresión, como sistema cooperativo; cuestionó la utilidad de los cursos de actualización docente concebidos como instancias de capacitación individual; dejó planteado cómo abrir un espacio real a la evaluación formativa en todos los niveles volviendo a situar la reflexión para mejorar como finalidad y riqueza central de la evaluación. Fue muy categórico al afirmar que la evaluación condiciona todo y cuestionó fuertemente la formación por competencias. Destacó cuatro puntos principales: formar docentes con autonomía para que sean capaces de planificar e investigar por sí sintiéndose profesionales del aprendizaje, abiertos a un nuevo alumnado que es preciso conocer más, y recuperar la valoración social del docente.

Haber puesto al alcance de todos, en forma gratuita, esta instancia formativa, que reunió expertos de diferentes países con amplia disposición para presentar sus realidades y búsquedas a nivel nacional, ha sido una iniciativa excelente. Especialmente es bienvenida en momentos en los que los actores educativos y políticos nacionales asignan un lugar privilegiado a la educación y la formación docente en la agenda inminente de las políticas públicas nacionales. Afortunadamente, se

anunció que las presentaciones serán subidas a la página web del Ministerio de Educación y Cultura, de modo que el alcance del evento amplíe su público. Más allá del acuerdo, los matices o la discrepancia que puedan generar los diversos aportes, es una contribución que amplía la mirada y el horizonte profundizando la reflexión y enriqueciendo la discusión nacional. Ojalá sea un insumo más que favorezca la concreción de la Universidad de Educación que aguarda ser implementada en nuestro país desde diciembre de 2008.

Isabel Achard

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL URUGUAY