



**Formación y Carrera Docente:
profesión que cambia vidas**

XIX Congreso Internacional de Educación
Aprendo 2015



EDUCA

*¡Acción empresarial
por la educación!*

**Formación y Carrera Docente:
profesión que cambia vidas**

XIX Congreso Internacional de Educación
Aprendo 2015





CRÉDITOS

Enrique Darwin Caraballo - Coordinación General

Yashara Canaán - Coordinación y Sistematización de Información

Sandra Núñez - Apoyo Administrativo

Ana Julia Rodríguez - Transcripciones

María Amalia Bobadilla - Edición y Corrección de Estilo

Diseño Gráfico Editorial - R2a - diseño y comunicación corporativa
www.erre2a.com - info@erre2a.com

Impresión - Serigraf

© EDUCA

Teléfono: (809) 682-1616

Dirección: Av. Sarasota #20. Torre Empresarial AIRD. 2do Piso.

Santo Domingo, República Dominicana.

Email: educa@educa.org.do

Web: <http://www.educa.org.do>

MIEMBROS JUNTA DIRECTIVA

José Mármol

Presidente de EDUCA. Vicepresidente de RR.PP & Comunicaciones Banco Popular

Samuel Conde

Vicepresidente de EDUCA. Presidente de la Zona Franca Multimodal Caucedo

Yandra Portela

Tesorera de EDUCA. Vicepresidente Ejecutiva de Industrias Nigua

Gustavo Ariza

Vicetesorero. Vicepresidente Ejecutivo Asociación Popular de Ahorros y Préstamos

Arelis M. Rodríguez

Secretaria. Directora Ejecutiva de la Fundación Falcondo

Pedro Esteva

Vicesecretario. Director Ejecutivo de Implementos y Maquinaria CxA. IMCA.

Amelia Vicini

Vicesecretaria. Presidente de INICIA Educación

Rosa Margarita Bonetti de Santana

Director. Vicepresidente de Propa-gás. Presidente de la Fundación Propa-gás

Frank Elías Rainieri

Director. Vicepresidente de Negocios Grupo Punta Cana

William Phelan

Director. Presidente de la Fundación Tropicalia

Alex Báez

Director. Gerente General de Vinicola del Norte, S. A.

Laura Acra Brache

Directora. Vicepresidente Seniro de Marsh Franco & Acra

Fernando Rainieri

Director. Presidente del Grupo Raya

Gerty Valerio

Directora. Directora Comunicaciones y Relaciones Corporativa en Claro

Adolfo Betances

Director. Luis E. Betances R. & Co.



CONTENIDO

Prólogo | Presidente de la Junta Directiva | José Mármol.

I. Inauguración

- 1.1. **Palabras de Inauguración.** Elena Villeya de Paliza, Presidente de EDUCA período 2012-2016.
- 1.2. **“Retos de la Formación Docente en República Dominicana”.** Ligia Amada Melo, Ministra de Educación Superior Ciencia y Tecnología de la República Dominicana.
- 1.3. **“Avances de la Formación Docente en República Dominicana”.** Carlos Amarante Baret, Ministro de Educación de la República Dominicana.
- 1.4. **“Profesor, Profesión, Profesar: La carrera docente y sus Retos en América Latina y el Caribe”.** David Calderón, Director Ejecutivo y Fundador de Mexicanos Primero.

2. Situación Actual de la Formación Docente en América Latina, el Mundo y su correspondencia en República Dominicana.

- 2.1. **“Formación Docente en la República Dominicana desde una Perspectiva Comparada: Análisis de Benchmarking”.** Catherine Rodríguez Orgales, Universidad de los Andes, Colombia.
- 2.2. **“Experiencias Destacadas de Sistemas de Carrera Docente”.** Pablo Cevallos Estarellas, Ex Viceministro de Educación de Ecuador.

- 2.3. **“Reformas en Curso, Reformas Pendientes en Materia de Políticas en América Latina y el Caribe”**. Emiliana Vegas, Directora de la División de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- 2.4. **“Profesores Emocionalmente Competentes”**. Begoña Ibarrola, Experta en Inteligencia Emocional, España.
- 2.5. **“La Complejidad de la Enseñanza y Formación Docente”**. Dr. José Luis Medina, Profesor Titular de la Facultad de Pedagogía de Barcelona, España.

3. “El Rol de la Tecnología en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje”

- 3.1. **“Tu Clase República Dominicana”**. Eugenio Severin, Chile. Director Ejecutivo de Tu Clase República Dominicana.
- 3.2. **“Transformando la Práctica Docente: La Experiencia en República Dominicana”**. Alberto Auchayna, Uruguay, y Juan Luis Lozada, Microsoft República Dominicana.
- 3.3. **“Sistemas de Información para la Gestión Escolar”** por Henry Mercedes, MINERD, República Dominicana.
- 3.4. **“Sistemas de Planeación Docente (EDUPLAN)”**. Patricia Matos, MINERD, República Dominicana.

4. La Jornada Extendida: Experiencias en República Dominicana y Latinoamérica.

- 4.1. **“Mejorando el Uso del Tiempo en las Aulas: Un Análisis del Uso del Tiempo en la Jornada Extendida y Simple”**. Sergio Martinic, Universidad Católica de Chile.
- 4.2. **“El Desafío de la Dirección Escolar en Modalidad de Jornada Extendida. Lecciones Aprendidas desde la Experiencia”**. Carlos Varela, Uruguay.

- 4.3. **“Políticas de Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente en República Dominicana”**. Saturnino de los Santos, Viceministro de Educación, Encargado de la Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente, MINERD.
- 4.4. **“Las Nuevas Políticas de Formación Docente en la República Dominicana”**. Ligia Amada Melo, Ministra de Educación Superior Ciencia y Tecnología. Comentan y Complementan: Denia Burgos, Directora del INAFOCAM, Dr. Julio Sánchez, Rector del ISFODOSU.
- 4.5. **“La Importancia de la Lectura para la Formación y la Práctica docente”**. Álvaro Fortin, Guatemala, LAC Reads, Comenta: Unibe.

5. Conclusiones y Recomendaciones: Formulación de Políticas Públicas para docentes en la República Dominicana. Por Enrique Darwin Caraballo, Director Ejecutivo de EDUCA.

6. Discurso de Clausura Congreso. Rosa Margarita Bonetti de Santana, Presidente de la Fundación Propa-Gas.

7. Apéndice

- 7.1. Fotos de la Actividad.
- 7.2. Empresas Colaboradoras.



José Mármol

PRESIDENTE DE EDUCA 2016-2018

Vicepresidente de RR.PP & Comunicaciones Banco Popular

PRÓLOGO

Palabras de José Mármol

Los Congresos Internacionales de Educación Aprendo se han constituido a lo largo de los años, en un clásico de la República Dominicana en su género. En efecto, este congreso, que desde hace ya diez y nueve años congrega a empresarios, autoridades de Gobierno, técnicos y, sobre todo, a cientos de educadores públicos y privados de todo el país, pretende ser la herramienta de vanguardia en materia educativa y procura marcar la agenda del año siguiente en cuanto a temas de índole estratégica vinculados con las políticas educativas y las mejores prácticas para una docencia efectiva.

Desde la pasada Junta Directiva de Acción Empresarial por la Educación (**EDUCA**), presidida por la señora Elena Viyella de Paliza, nuestra organización indudablemente ha dado un giro. Este viraje estratégico y de enfoque también ha impactado en el Congreso Internacional de Educación Aprendo, el cual ha ganado en calidad y cantidad de participantes, así como en empresas y firmas comprometidas, además de haberse constituido en una alianza público-privada con el Ministerio de Educación de la República Dominicana (**MINERD**) y con el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (**INAFOCAM**), coordinando los temas, perspectivas de enfoque y el sentido funcional de este evento. El mismo, que se ha convertido en un alto en el camino al finalizar cada año, con el propósito de que los actores de la comunidad educativa en conjunto reflexionen y redefinan las orientaciones de políticas públicas a implementar en sus respectivos centros educativos.



Haciendo un recuento de los principales temas abordados en el Congreso Internacional Aprendo de los últimos años, vemos como el año 2012 fue el momento de atender la importancia del tiempo escolar, y al año siguiente se emprendió la expansión de la modalidad de Jornada Escolar Extendida. En el año 2013 el congreso se concentró en la primera infancia y en el día de su inauguración, el entonces Director de Programas Especiales de la Presidencia anunció la entrada en vigencia del Programa **“Quisqueya empieza contigo”**. En el año 2014, tocó el turno a la educación técnica y tecnológica, en el cual **EDUCA** pudo anunciar la puesta en funcionamiento del Proyecto “Quisqueya cree en ti”, gracias al apoyo técnico y financiero del Fondo Multilateral de Inversiones (**FOMIN**) del Banco Interamericano de Desarrollo (**BID**) y de una decena de organizaciones públicas y privadas que vieron la importancia de fortalecer esta modalidad educativa. En el año 2015, el Congreso Aprendo centró su atención los actores fundamentales del proceso educativo, los Docentes. Efectivamente, la docencia es una profesión que cambia vidas. Este cambio de vidas, como podrá apreciar el lector a lo largo de las páginas que siguen, no sólo transforma a los estudiantes, sino también a todos aquellos que abrazan la noble tarea de educar.

Ha sido una gran oportunidad para que desde **EDUCA**, se haga un llamado a toda la sociedad dominicana para reivindicar, dignificar y honrar a nuestros educadores, figuras de primer orden del proceso educativo y de las cuales toda la sociedad dominicana merece sentirse orgullosa. Afortunadamente, en los últimos tiempos se ha venido fortaleciendo la imagen del educador.

El Estado dominicano ha mejorado las condiciones laborales de sus educadores, ensayado reformas para mejorar su formación inicial y capacitación continua, y se está procurando traer talento y mayores niveles de exigencia a una profesión clave en la estrategia de desarrollo de largo plazo de la República Dominicana. A este esfuerzo se suma **EDUCA** con estos Congresos Internacionales como Aprendo, que por casi dos décadas ha logrado posicionarse como el decano en materia educativa de toda la región latinoamericana.





Capítulo 1

Inauguración



Elena Viyella de Paliza

PRESIDENTE DE EDUCA PERÍODO 2012-2016.

Empresaria. Presidente de Inter-Química, S.A.

“FORMACIÓN Y CARRERA DOCENTE: PROFESIÓN QUE CAMBIA VIDAS”

Elena Viyella de Paliza

Bienvenidos a la Décimo Novena Edición del Congreso Internacional de Educación Aprendo 2015, este año con el tema **Formación y Carrera Docente: Profesión que cambia vidas**. Este Congreso es un espacio de articulación público-privada en la cual el Estado, el sector privado, la sociedad civil y toda la comunidad educativa, reflexionan, discuten y proponen acciones para las políticas públicas educativas en la República Dominicana.

Hace tiempo que la sociedad dominicana está unida y comprometida con la educación de sus niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. Primero clamando en coalición, el cumplimiento de la Ley para que los recursos equivalentes al **4% del PIB** fueran asignados al sector educativo preuniversitario. Hecho que ocurrió a partir del año 2013, momento en el cual el Presidente Danilo Medina inició y ha cumplido año tras año desde entonces, el cumplimiento de la asignación del **4% del Producto Interno Bruto (PIB)**, en el Presupuesto Nacional para la educación pre-universitaria, hecho que quedó consolidado en el Pacto Nacional por la Reforma Educativa asegurando dicha inversión al sistema educativo preuniversitario hasta el año 2030.

Una vez llegado los recursos, el sistema se enfocó en la construcción de aulas escolares para que hoy la fisonomía de la educación dominicana haya cambiado significativamente. La revolución educativa supone integrar a más dominicanos y dominicanas a los beneficios de la educación, desde la primera infancia hasta aquellos que por distintas razones, hoy siendo adultos no pudieron



cumplir con el objetivo de culminar un proceso de alfabetización. Hoy más niños asisten a centros de primera infancia, más jóvenes permanecen en el sistema educativo, más adultos pueden leer y escribir y las condiciones materiales para el crecimiento de las coberturas están aseguradas.

Sres. Ministros, empresarios y autoridades, maestros y maestras: llegó la hora de enfocar todos nuestros esfuerzos mancomunados a la calidad de la educación. Y no se puede hablar de la calidad de la educación sin considerar la importancia, la centralidad y el protagonismo de los educadores dominicanos. Simón Rodríguez, el educador del libertador Simón Bolívar, reconocía hace más de 200 años **“que la educación está donde está el maestro”**, y hoy podemos decir para la República Dominicana y el mundo, parafraseando a este gran pensador, que la calidad de la educación está donde están los maestros de mayor calidad.

Este Décimo Noveno Congreso Internacional Aprendo tiene por objetivo honrar la figura del maestro y la maestra dominicana. Dignificar la profesión que la mayoría de ustedes escogieron, que cambió seguramente sus vidas, y que cambió y cambiará la vida de los más de 1,000 niños, niñas y adolescentes que al cabo de su vida activa como profesionales, cada uno de ustedes impactará directamente.

Ninguno de nosotros seríamos quienes somos sin la figura, el cuidado y el compromiso de los más de 20 hombres y mujeres que a lo largo de nuestra vida fueron nuestros maestros y educadores. En la primera infancia, ayudándonos a descubrir el mundo: en la primaria acercándonos al conocimiento, en la educación media contribuyendo a definir nuestra identidad, y en la universidad a conducirnos a ser los profesionales que hoy somos.

En la República Dominicana estamos convencidos que estamos en la antesala de las transformaciones en cuanto a la calidad de los aprendizajes se refiere. No sólo por lo que evidencian las investigaciones que **EDUCA** ha venido realizando junto a reconocidas instituciones tales como el Diálogo Interamericano, sino también porque vemos el entusiasmo, el compromiso y la confianza en la profesión que ustedes, educadores dominicanos, han vuelto a sentir en los últimos tiempos.

De modo que tomen este Congreso Internacional de Educación como un tributo a los mejores maestros y a la necesidad de proyectar nuevos paradigmas y visiones de vanguardia para que



la República Dominicana de un salto cualitativo en la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes. En **EDUCA** estamos convencidos que mejores maestros constituyen la base fundamental para lograr mejores ciudadanos y un mejor país, como versa nuestra campaña de difusión a través de las redes sociales, la cual ha contado con el apoyo incondicional de nuestros socios y amigos de la prensa escrita, radial y televisiva.

Esta versión del Congreso Internacional Aprendo trae consigo una serie de innovaciones. Nos acompañarán más de una docena de expertos internacionales de América Latina, Estados Unidos y Europa. Desarrollaremos más de una docena de talleres simultáneos, compartiremos cuatro eventos paralelos entre ellos, el primer simposio nacional de la Carrera y la Certificación Docente.

Hemos estructurado este Congreso de forma tal que todos los presentes y todos aquellos que nos siguen a través del Internet, tengan la posibilidad de conocer de primera mano cuales son los caminos que están recorriendo los sistemas educativos de América Latina y el mundo a la hora de repensar sus políticas de formación, capacitación y desarrollo docente.

En este Congreso Internacional tendremos la oportunidad de compartir con todos ustedes la experiencia que viene desarrollándose en México y las reflexiones del Dr. David Calderón, Director Ejecutivo de Mexicanos Primero, que postulan los mismos principios que República Dominicana sobre la centralidad y el valor de los educadores en la calidad educativa. En el día de mañana, Catherine Rodríguez Orgales, abordará las semejanzas y diferencias de la formación docente en la República Dominicana con aquellos países del mundo que mejores resultados evidencian en las pruebas internacionales.

El ex viceministro de Educación del Ecuador, el Dr Pablo Cevallos, compartirá la experiencia de cómo un país inmerso en un proceso profundo de reformas estructurales ha decidido enfocar esfuerzos significativos a una reforma profunda radical de la formación docente.

Más tarde la Dra. Emiliana Vegas, Directora de la División de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo, compartirá cuales son las principales líneas de trabajo que en América Latina se aplican en momentos en que todos los sistemas de la región reflexionan y redefinen sobre la función docente.



Hemos prestado particular atención a cuatro ejes de trabajo para que nuestros educadores adquieran mayores competencias en el desarrollo de sus actividades cotidianas. En primer lugar, los aportes que trae la neurociencia a la práctica docente. A tal respecto, la Dra. Begoña Ibarrola de España, abordará cuáles son las competencias emocionales que deben manejar los profesores, mientras que Fabrizio Ballarini, de Argentina, compartirá con todo el auditorio cuáles son las herramientas fundamentales que la neurociencia trae a la educación.

En segundo término, el rol de las tecnologías en el proceso de enseñanza de los aprendizajes. Las tecnologías tienen una función ineludible en el mundo actual y se han tardado más de la cuenta de instalarse en el aula de una manera efectiva. Todavía experimentamos al respecto. Eugenio Severín de Chile, compartirá con nosotros la aplicación Tu Clase, República Dominicana que la Fundación Cisneros generosamente ha puesto a disposición para el país. Juan Luis Lozada de Microsoft y Alberto Auchayna de Uruguay expondrán la experiencia que vienen aplicando en la UASD para transformar la práctica docente con el uso de la tecnología, y el Ministerio de Educación compartirá con el auditorio el sistema de información para la gestión escolar y el sistema de planeación docente, herramientas disponibles que es necesario ampliar en comprensión y uso por parte de todos los docentes.

No es una novedad que la jornada extendida es una de las grandes innovaciones que ha traído al sistema educativo la gestión del Presidente Medina y déjenme compartir con Uds. una primicia. **EDUCA**, junto a la Universidad Católica de Chile, con el apoyo y patrocinio de la Unión Europea y la **AECID**, podemos decir que en los centros educativos de jornada completa, la jornada escolar hoy alcanza las 6 horas académicas efectivas en una jornada típica.

Por esta razón, en tercer lugar el Dr. Sergio Martinic, de la Universidad Católica de Santiago de Chile brindará elementos para que todos los educadores puedan mejorar el uso del tiempo en las aulas a partir de la presentación del estudio que compara la cantidad y uso del tiempo de la jornada extendida y simple aquí en la República Dominicana. Así el Dr. Martinic abrirá la jornada del domingo. En cuarto lugar, no podemos desconocer el rol de la dirección escolar que constituye un proceso de formación continua de todos aquellos docentes que conforman una comunidad de trabajo. Por esta razón el magister Carlos Varela, actual líder pedagógico y director de uno de los centros educativos de mayor calidad y prestigio del Uruguay compartirá



la experiencia y los desafíos que implican una educación escolar en modalidad de jornada extendida y las lecciones aprendidas desde su experiencia, tanto en la educación pública como en la educación privada de aquel país.

El Congreso Aprendo es una oportunidad también para entrenarse y sensibilizarse en los procesos que se desarrollan desde el Ministerio de Educación y desde el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Por esta razón las políticas de certificación y desarrollo de la carrera docente en la República Dominicana serán abordadas por los Vice Ministros Saturnino de los Santos y Luis Matos como corolario al primer simposio nacional para la carrera y la certificación docente.

Asimismo la Ministra de Educación, Ciencia y Tecnología, la Dra. Ligia Amada Melo abordará, junto a la Dra. Denia Burgos, Directora del **INAFOCAM**, y el Dr. Julio Sánchez, Rector del **ISFODOSU** “las nuevas políticas de formación docente en la Republica Dominicana”.

La multiplicidad de talleres que abordan temas prácticos de tecnología, educación inclusiva, lectoescritura en los primeros grados, hábitos de vida saludable en la educación, las estrategias de la escritura creativa, la enseñanza de la lengua y las matemáticas en los primeros grados, el enfoque en las ciencias y la matemática y los 4 eventos paralelos que se desarrollan seguro que constituirán un verdadero **“dolor de cabeza”** para todos ustedes a la hora de elegir como usar su tiempo durante este Congreso.

Este Congreso que hoy inauguramos no sería posible sin el apoyo comprometido y reiterado de la Fundación Popular del Banco Popular, quien ha estado presente en las 18 ediciones anteriores y que ha sido pilar fundamental para la realización de ésta, la Décimo Novena Edición.

Este Congreso, constituido además en una plataforma de trabajo en esquema de asociación público privada, cuenta con el apoyo y compromiso del Ministerio de Educación, del **ISFODOSU** y el **INAFOCAM**, quienes becan la asistencia de una importante cantidad de maestros del sector público, así como del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. Gracias a su participación permiten que por otro año más para la gran mayoría de ustedes, este evento represente costos mínimos o ninguno. Igualmente a Fundación Propagas y a Fundación Cisneros, quienes tienen un rol protagónico en esta edición del Congreso y a más de 20 empresas, especialmente **SEABOARD** y **CESPM**, sin las cuales no sería posible desarrollar este evento.



Igualmente al Banco Interamericano de Desarrollo, al Proyecto **NEO** y a la Embajada de Estados Unidos, que han comprendido la importancia de generar sinergias con este esfuerzo. En este evento hacemos realidad la voluntad del sector público y privado de trabajar juntos y de invertir en la educación dominicana y en sus educadores, y al decir de Charles Dickens, el Congreso Internacional Aprendo una vez más representa hechos y no palabras. Les deseamos a ustedes el mejor aprovechamiento del Congreso, que además logremos entre todos enriquecer el debate de las ideas y aportes por una educación de calidad, y les deseamos los mejores resultados a los participantes en la prueba académica que se aplicará el domingo por segundo año consecutivo.

Reciban pues, nuestra más calurosa bienvenida los participantes internacionales, los invitados especiales, los empresarios, colegas y miembros participantes de la sociedad civil, los amigos de la prensa, los padres y madres de las escuelas y nuestros queridos maestros a esta Décimo Novena Edición del Congreso Internacional de Educación Aprendo. Bienvenidos a compartir y a aportar por una educación de calidad, bienvenidos a colaborar e intercambiar para que tengamos: Mejores Maestros, Mejores Ciudadanos, Mejor País. Bienvenidos a honrar a nuestros queridos maestros y maestras.





Ligia Amada Melo de Cardona

MINISTRA DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

Doctora en Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid, España; Maestría en Educación Superior; Postgrado en Estudios Sociales Dominicanos en el Centro de Estudios de la Realidad Dominicana (CERES); Técnico en Biología y Licenciatura en Educación, mención Ciencia, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) de la República Dominicana.

"RETOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN REPÚBLICA DOMINICANA"

Ligia Amada Melo de Cardona

El tema de formación y carrera docente en República Dominicana, es un tema importante y significativo para el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, ocupa el lugar número uno, actualmente es nuestra principal prioridad, debido a que justo es el momento, en el que trabajamos conjuntamente con el Ministerio de Educación por la necesidad que tenemos de reformar la Educación Dominicana.

El mundo está en movimiento hacia la transformación de la educación. Esta transformación inició hace muchos años. Todos recordamos Jomtien en 1990, donde todos los países se empezaron a transformar, a modificar la visión sobre la educación. Donde todavía las metas eran más cortas. De ahí nació el primer Plan Decenal de Educación, en el año 1992, que por primera vez nos permitió trazar rutas y metas que se fueron persiguiendo y logrando, a través de todos los programas de gobierno.

Años mas tarde, inicia el movimiento de Dakar en el año 2000, y por supuesto, con el movimiento llegaron los Objetivos del Milenio 2000-2015, los cuales tenían como prioridad la universalización de la educación básica, prácticamente se han logrado en casi todos los países.



En la República Dominicana nos debemos sentir muy orgullosos, de que alcanzamos niveles de cobertura próximos 100% de dichos Objetivos del Milenio. De la misma manera, avanzamos en la igualdad de género y la disminución del analfabetismo en el país.

El mundo actual presenta retos más fuertes y cambios más sustanciales en el tema de la educación. Estamos viviendo en la sociedad del conocimiento, en la cual indudablemente se dice, y todos lo confirmamos, que la mayor riqueza de los países será el conocimiento, incluso más que sus recursos naturales. Pero al mismo tiempo, en una globalización que nos obliga a formar jóvenes profesionales que puedan interactuar a nivel mundial en cualquier área. Que puedan ser capaces de cambiar de un país a otro, capaces de transformarse, de interactuar, y poder cambiar de empleo con facilidad.

En ese mismo año, se aprobó en Corea la agenda 20-30, donde se establecen las líneas de acción que debemos desarrollar en todos los países del mundo, desde el año 2015 al 2030. En septiembre, se aprueba en Naciones Unidas los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Dentro de los 17 objetivos, el objetivo número 4 es el dedicado a Educación, el cual plantea que todos los países tenemos que trabajar para una educación inclusiva, equitativa, de calidad, y desarrollar las habilidades para aprender durante toda la vida. El compromiso mayor es que el aprendizaje no sea para un momento, sino para toda la vida.

Una educación de calidad tiene muchos compromisos. La calidad implica muchas aristas, implica muchos aspectos. Y fundamentalmente se hace mucho énfasis en que los aprendizajes de nuestros niños y jóvenes sean aprendizajes significativos, aprendizajes que les permitan actuar de manera independiente, seguir aprendiendo durante toda la vida. Descartar y disminuir la memorización, que desgraciadamente tanto hemos fomentado en nuestro país. Y no significa que la memorización no es buena, porque indudablemente, después que se construyen los aprendizajes hay que guardarlos en la memoria. Sin embargo, debemos construir el aprendizaje y justo en esa parte hemos fallado como país. Cuando participamos en eventos o actividades educativas, tuve la oportunidad de estar presente en Corea y en la UNESCO, donde asistieron 1,600 personas, con 600 países, y la discusión entre todos, nos demostró que los problemas son los mismos: los países nos hemos descuidado en formar jóvenes más autónomos, más libres y más preparados para la convivencia para la paz y para una verdadera democracia.



Recientemente, en la UNESCO se presentaron las acciones que debemos seguir en cada uno de los países, para que verdaderamente se cumpla con ese objetivo 4, que es el de Educación. Ahí se establecen todos los compromisos y se estableció una comisión que le dará seguimiento a los indicadores que van a permitir que en cada una de las regiones del mundo, se puedan cumplir los compromisos correspondientes.

La Agenda 20-30 está liderada por la UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, OCDE y por supuesto, con la colaboración de la Sociedad Civil. El compromiso es un reto grande, y dentro de esa agenda se hace un énfasis mayor en el tipo de profesor que tenemos que formar. Es decir, que en esos grandes retos de la educación, la educación se perfila con un nuevo paradigma, y para tener una educación con nuevos paradigmas se necesita tener un nuevo profesor. Un profesor con una mentalidad que responda a la sociedad de hoy, una sociedad cambiante, una sociedad que sorprende. Donde tenemos que vivir aprendiendo una nueva geopolítica, toda la geografía que conocíamos la tenemos que desaprender y volver a aprenderla. Tenemos incertidumbre, es un mundo de muchos retos, y por supuesto, la educación tiene que tener paradigmas nuevos. Hoy es una educación totalmente nueva, que responda a esos nuevos paradigmas, a esos nuevos retos que tiene el mundo, no sólo la República Dominicana.

En el país se está desarrollando en este momento una gran transformación de la educación gracias al aumento del presupuesto nacional. Sabemos que el Ministerio de Educación, y conjuntamente con el Ministerio de Educación Superior, está transitando cambios sustanciales, entre ambos Ministerios, porque la transformación de la educación en República Dominicana no puede ser de un sólo sector. Es una responsabilidad de todos, y por supuesto, este país que tiene dos ministerios de educación, tiene una mayor responsabilidad de trabajar en coordinación para que los cambios sean de verdad, que nos lleven a lo que queremos.

Desde el Ministerio pretendemos impulsar un gran evento para discutir esa agenda 20-30, a la cual tengan acceso más profesores y a más universidades. Esto debido a que la responsabilidad mayor de la formación de los profesores es de las universidades, y con ellos tenemos que discutir cuáles son los compromisos, los retos y las responsabilidades que tenemos hacia el futuro.



Carlos Amarante Baret

MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

Abogado por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. Diplomado en geopolítica y en política económica por la Universidad Autónoma de Santo Domingo, en relaciones cívico-militares por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales y en Alta Gerencia por el Instituto Tecnológico de Santo Domingo.

"AVANCES DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN REPÚBLICA DOMINICANA"

Carlos Amarante Baret

Durante los últimos años hemos visto cómo crece el consenso acerca de la necesidad de tener mejores docentes cada día. Desde el gremio magisterial, las universidades, el Gobierno y la Sociedad Civil, se observa la coincidencia y el empeño con el propósito de lograr este objetivo, sin el cual no habrá calidad en la educación. Sin lugar a dudas, el salto hacia la calidad de la Educación Dominicana, pasa necesariamente por la elevación de los niveles de competencia de nuestros egresados de las universidades y de los docentes.

Durante muchos años hemos estado poniendo parches desde el Ministerio y desde las universidades, sin alcanzar resultados óptimos. Miles de millones de pesos han gastado el Ministerio de Educación (MINERD) y el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCyT) de manera infructuosa, de acuerdo a los resultados de las pruebas nacionales e internacionales. Y no se trata de buscar culpables, si no de tener la entereza para reconocer que no vamos bien, como un primer paso hacia la solución que deseamos.

Recientemente el Ministerio de Educación publicó los resultados del concurso de oposición docente del año 2015, cuyos resultados han alarmado a los sectores vinculados a la educación. De 36,884 participantes sólo aprobaron 11,479 y 25,405 reprobaron dicho concurso, es decir, el 31.1 por ciento aprobó y el 68.9 por ciento reprobó.



En adición a lo antes expuesto, es conocido el último informe **TERCE** publicado este año, donde nuestro país sigue estando a la cola de los países evaluados. Se impone pues, dar un salto definitivo en formación y capacitación docente que nos garantice unos mejores resultados en términos de los objetivos que procura la Ley General de Educación, respecto de nuestros niños y niñas y adolescentes. Partiendo de lo anterior, creo que también estarán de acuerdo con esta segunda afirmación: “Hay que cambiar la manera como nuestras universidades forman al futuro maestro y debemos revolucionar el concepto de la capacitación continua de nuestros docentes”.

Respecto de la formación inicial, ya el Consejo Nacional de Educación aprobó los nuevos perfiles docentes, que servirán de base al cambio de normativa que deberá hacer el **MESCyT** a los fines que nuestras universidades cambien el viejo modelo de formación que han estado implementando.

Queremos el docente del Siglo XXI. Un docente caracterizado por el dominio de los contenidos, manejador de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (**TICS**) y que sepa hablar, escribir y enseñar inglés. Claro, y con su correspondiente formación pedagógica.

La Presidencia de la República Dominicana, el **MESCyT** y el **MINERD** venimos trabajando de manera conjunta en el desarrollo de esta nueva estrategia de formación y capacitación docente.

Estaremos becando los/las bachilleres que deseen estudiar educación, siempre y cuando aprueben las diversas pruebas y luego mantengan un índice mínimo de tres (3) puntos. Además deberán estudiar todos los días, de lunes a viernes.

Como una manera de contribuir con las universidades, el Gobierno Dominicano a través de nuestros ministerios desarrollará un programa de contratación de profesores extranjeros del más alto nivel. Donde participarán también los dominicanos que se ajusten a los perfiles definidos, doctorados y maestrías de universidades extranjeras reconocidas y/o acreditadas, entre otros requisitos. Estos docentes de altísimo nivel serán contratados y pagados por el **MINERD** para laborar en las universidades del país que participen del programa que conjuntamente estamos elaborando. La prioridad será la contratación de docentes en Ciencias, Matemáticas, Lengua Española, entre otros. Repito, docentes del más alto nivel para ayudar a formar a nuestros futuros docentes en la escuela pública.



Inexplicablemente, algunas voces, mínimas por cierto, cuestionan esta contratación. ¿A quién se le puede ocurrir oponerse a que talentos extranjeros compartan y trabajen junto a nuestros profesores y universitarios? Sólo quienes viven de espalda al conocimiento, sólo los que se niegan a reconocer el carácter universal de la ciencia, la tecnología y el conocimiento pueden asumir tal posición.

Incluso el intercambio de cátedras entre universidades y países es un mecanismo de expansión de las buenas prácticas y del conocimiento, muy utilizado en el mundo académico. Algunos ejemplos de lo que está pasando aquí cerca pudiera hacer cambiar de opinión a algunos escépticos. En Ecuador, por ejemplo, país que se dice ser socialista a través de la revolución ciudadana que impulsa el presidente Correa, han contratado más de 1,000 doctores extranjeros de 45 nacionalidades diferentes. Son especialistas en ciencias básicas, educación, medio ambiente, arte y cultura, para trabajar en las universidades. En México han incorporado 185 doctores españoles, 30 universidades. En Colombia, para su estrategia Colombia bilingüe, han contratado 350 profesores extranjeros en inglés. Inglaterra, como parte del programa El Reto Numérico, está contratando profesores de Matemáticas de Shanghai.

Es bueno que conozcan que las mejores universidades latinoamericanas se caracterizan por tener un alto porcentaje de su matrícula docente conformada por extranjeros. Un hombre o una mujer de ciencia acreditado y reconocido, lo será en cualquier lugar del mundo donde labore. Para el cuerpo docente de una universidad dominicana, será una experiencia enriquecedora el poder compartir con docentes extranjeros del más alto nivel. Y en esta ocasión, pagados por el Estado para mejorar la formación docente.

¿En qué puede esto hacer daño? Al contrario, es y será positivo para elevar la calidad de nuestra educación superior. Y naturalmente, dentro de la educación superior, la educación en la formación de los docentes que necesita la República Dominicana en este Siglo XXI.



David Calderón

Co Fundador y Director Ejecutivo de Mexicanos Primero. Una iniciativa ciudadana de incidencia en políticas públicas y corresponsabilidad social en educación. Fue instructor comunitario en zonas indígenas de Oaxaca en Hidalgo y asistente educativo de centros de refugiado de Centroamérica y centros de inmigrantes en Italia. Su trabajo de docencia e investigación se ha concentrado en los campos de la ética aplicada, las políticas públicas de educación, el cambio cultural y la participación ciudadana, como catedrático de las facultades de Filosofía y Letras y de Medicina de la UNAM, de la Universidad Iberoamericana, el Tecnológico de Monterrey, e Instituto Interamericano de Seguridad Social y la Universidad de Chicago. Es miembro de pleno derecho del Consejo Social para la Evaluación de la Educación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, el órgano constitucional autónomo que es la máxima autoridad de evaluación educativa en México.

"PROFESOR, PROFESAR, PROFESIÓN: LA CARRERA DOCENTE Y SUS RETOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE"

David Calderón

El reto en la educación es grande. En todo el mundo no hay ningún sistema educativo, en que pueda darse por satisfecho. Un vez escuché a una altísima autoridad de un país de gran desarrollo educativo, comentar como tienen un cambio importante en el plan de estudios que fue decidido velozmente en el parlamento, aquel plan de estudio repercutía a todos los chicos desde el preescolar hasta el pre universitario, implicaba ofrecerles curso de codificación, esta programación a través de la informática que es muy popular en algunas partes del mundo anglosajón, de Europa. Pero como los profesores no están preparados, como los papás, aunque no tienen mucha conciencia de qué quiere decir eso de codificar, dicen **"Así vendrá, el lenguaje del siglo XXI que nuestros hijos deben aprender"**, los profesores se resisten. No existe todavía un curso piloto para aprender sobre la codificación y ya están a siete meses de implementarlo.

Esta historia suena totalmente a mi país, y en buena parte de los países de la región. La persona que lo estaba diciendo era una alta funcionaria del gobierno de Finlandia, y nos decía: No se crean todo lo que le dicen de Finlandia. Nadie tiene resuelto el problema de cómo tenemos nuevas aspiraciones en lo educativo, cómo esperamos que los profesores lo resuelvan, y cómo todavía no tenemos las claves de aquello hacerlo bien, hacerlo con el tiempo necesario.



No existe ninguna sociedad que esté tan desarrollada que no necesite ayuda y no necesite aprender. Y no hay ninguna sociedad que esté tan limitada que no tenga algo que aportar. Así que creo que todos aprendemos de todos. Creo que se van nivelando las expectativas y descubrimos que hoy educar a un niño en este planeta es complicadísimo, es costosísimo y nadie tiene la respuesta definitiva. Por lo cual el diálogo tiene que ser muy intenso, muy de convicciones, pero tiene que ser también muy humilde, tiene que ser verdadero diálogo y escucha.

Es claramente una etapa de una nueva conciencia. Recientemente, en periódicos locales publicaban la imagen del presidente Danilo Medina con el presidente Varela visitando una de las escuelas con jornada extendida. Eso no era noticia hace 10 años. Los presidentes se tomaban una foto inaugurando un puente de concreto, no en una escuela compartiendo con los niños.

Entonces, finalmente los adultos empezamos a tener mucho mayor sensibilidad acerca de lo que representa el valor de la educación para sociedades justas y sociedades prósperas. No van a haber sociedades que produzcan riquezas que no están basadas en personas capaces. Y esas riquezas no se van a distribuir jamás en formas justas, si las personas no están educadas en los derechos humanos, en la participación ciudadana, en el respeto a los demás y finalmente en la búsqueda de mejores valores para la vida cotidiana.

El sistema educativo no puede entenderse sencillamente como un proceso de expansión: más becas, más escuelas, más libros. Finalmente la estrategia en mi país fue durante décadas más profesores y más escuelas. A ver, **¿dónde quedó el aprendizaje?** Contratamos velozmente una persona, la capacitamos en dos o tres años, de unos programas limitados y los lanzamos a todas las regiones del país a que se enfrenten a la situación lo mejor que puedan, con algo muy prescriptivo, de abajo para arriba, y *"Ponte a hacer esto"*, con libros de textos programados, entonces nos va a ir genial. La respuesta después de tantos años es: No, no es así. Es algo mucho, mucho más profundo. Es algo que debe ser mucho más cuidado.

¿Por qué en todo el mundo está centrando la discusión sobre el aprendizaje?

Porque finalmente se entiende que el aprendizaje es un derecho. No es una opción, no es una posibilidad, sencillamente no es algo deseable, es algo necesario. Es algo connatural al ser humano.



¿Qué motivación requiere un niño, una niña de 3 años? ¿Por qué en ese momento todos quieren aprender? ¿Por qué son todos oídos y todos ojos, y por qué después tenemos a los jóvenes y las jóvenes de 15 años que sólo están esperando que termine la sesión en el aula? ¿Por qué les decimos a los niños que comienzan la primaria a los 6 años “Cállate, siéntate, cállate, siéntate”? Y cuando tienen 18 años decimos: *“Es que no dicen nada, es que no quieren nada”*. Esto sucede porque, matamos muchas de esas iniciativas y proactividad.

Entonces, naturalmente aprendemos, somos seres de aprendizajes. Las relaciones entre las personas son de aprendizaje, y estructurada en torno a la escuela pueden ser la posibilidad de una vida plena en el presente y en el futuro. Es, como todos los derechos humanos, el derecho a ser sí mismo. La libertad de expresión, la libertad de asociación, todos los derechos humanos son el derecho a ser sí mismo. El derecho a la educación, entendido como el derecho a aprender, es el derecho a ser la mejor versión de sí mismo. Todos estamos constantemente mutando, cambiando, evolucionando, eso dependerá de nosotros y de la interacción con los demás.

El derecho a aprender juega un papel habilitante para todos los demás derechos humanos. Alguien no va a cuidar adecuadamente su salud, alguien no va a participar adecuadamente en la democracia. No sabrá expresarse ni tolerar, ni dialogar con las expresiones de otros si no está suficientemente educado, si no ha aprendido lo suficiente y lo necesario.

Así que el derecho a aprender es de lo que se trata la educación hoy. Así quedó también en los documentos, así el documento de Incheon más o menos lo retrata. Como se decía en esta iniciativa en la que estamos trabajando algunos con el secretario general de Naciones Unidas, hay esta perspectiva de que el derecho a aprender se convierta en la traducción completa y plena del derecho a la educación. No es el derecho a estar inscritos en una instancia escolar, es el derecho a aprender, a aprender para toda la vida, a aprender a ser, aprender a convivir, no se puede separar lo cognoscitivo de lo actitudinal, no se puede separar lo que aprendo acerca del mundo del que aprende que soy yo, que tiene que convertirse entonces en una persona pro social y dialogante.



¿Cuál es el papel del maestro en esta comprensión de la educación como derecho a aprender?

Totalmente central. El maestro es el agente social designado para el aprendizaje, y es una enorme responsabilidad. Todos tenemos que cuidarnos a todos, por ejemplo. Pensemos en el tema de seguridad, cuídate a ti mismo, cuida a tu familia, cuídense vecinos. Pero imagínense una sociedad en la que no hubiera fuerzas del orden, en la que no hubiera policía en absoluto. Estaríamos dejados a la deriva, a lo eventual, a lo ocasional, a la buena voluntad, en donde más o menos espontáneamente nos pusiéramos de acuerdo.

El aprendizaje sería otro tanto. Por eso en todas las sociedades, incluso en las más rudimentarias, siempre se reconoció y se identificó el papel de hombres y mujeres que pueden guiar a la nueva generación. Los demás factores escolares que están disponibles en un sistema educativo hacen mucho sentido y son valiosos: la infraestructura, la gestión escolar, el currículum, toda la red de apoyo, supervisores, funcionarios, todo eso, bueno y justo. Pero nada de eso se concreta en aprendizaje si no es por la obra de personas expertas. Expertas en la relación, en establecer esa relación con la nueva generación o con los que van aprendiendo a lo largo de toda su vida, para activar el aprendizaje.

No se enseña traspasando, no se enseña repitiendo, no se enseña copiando. Pero no se aprende si no se aprende con un gran aprendiz, si no se aprende con otra persona que reconoce el aprendizaje, que sabe cuándo se está dando, que sabe propiciarlo. Una persona que se lo cuente, que sabe contar historias. Todos tuvimos un maestro así. A veces en una cabaña, eso por lo menos fue mi escuela pública, en una cabaña de repente el maestro solo con el poder de su palabra convocaba el Amazonas y se abrían las bancas y nos decía: *"Fíjense cómo va cruzando por toda Sur América"*. Y entonces nos movíamos de ahí porque el maestro con su palabra convocaba el mapa, la experiencia de la selva, nos hablaba de la literatura, nos hablaba de la experiencia de la independencia en Sur América, lo complicado que había sido convencer a los llaneros venezolanos que lucharan en las selvas del Paraguay, o que los criollos de Chile apoyaran a los indígenas de Perú a ganar su independencia, y cómo sin embargo todos éramos herederos de esa América.

Y eso lo hizo mi maestro con sólo su palabra, el maestro tenía que poner de su dinero para comprar las tizas, los gises, y rayar en aquello que alguna vez había sido un pizarrón y ahora con tantas capas de pintura, parecía un mural de polo, con distintas pinturas.



¿Qué necesitamos en esta época? Necesitamos un nuevo pacto entre la sociedad y sus maestros. Especialmente entre las familias y los maestros. Los maestros antes que ser funcionarios del Estado, antes que ser miembros de un sindicato, son de nuestras familias. De nuestras familias salieron y a ellas vuelven. A veces, por lo menos en México, masticados por el sistema, exprimidos como limón. Salieron de nuestras familias pero a ellas vuelven.

Entonces, qué bueno que estén en la agrupación gremial de su preferencia, qué bueno que el Estado se haga responsable de contratarlos como servidores públicos. Pero finalmente son los maestros de la comunidad, para la comunidad, en la comunidad. Si rompemos esa posibilidad de diálogo entre padres y maestros, entre las familias y los maestros, nos vamos a desencaminar. El Estado como agencia colectiva ayuda a crear un contexto, pero no puede sustituir la relación entre padres y maestros.

Qué triste es cuando la primera vez que conocemos a los papás de los chicos es porque ya hubo un problema de disciplina, o de desempeño. Nos conocemos en la peor de las condiciones.

¿Qué tal cuando nos conocemos desde el primer día? En esta confianza de *“Yo sé que tú estás preparado para acompañar a mi niño, a mi niña”* Y qué tal cuando el maestro nos dice: *“Recibo a tus hijos como a los míos. Lo que yo quiero para mi hija buscaré hacerlo para la tuya. Lo que yo quiero para mi hijo buscaré hacerlo para el tuyo”*. Esa es la experiencia fundamental del pacto entre la sociedad y sus maestros. Que quede después organizado por las leyes también, bueno y justo. Pero no puede ser sustituido, y todos y todas tenemos una gran responsabilidad en ello.

En el caso de América Latina y el Caribe está tal vez más marcado el tema de los bajos resultados de aprendizaje, y peor aún, desiguales resultados de aprendizaje. No solo en evaluaciones nacionales e internacionales tenemos bajo desempeño en, por ejemplo, los grados terminales de la educación básica. Es que al interior de nuestros países hay a veces varios países. En mi país hay resultados como de Bélgica en un extremo, y hay resultados como de Namibia en el otro.



¿Qué está pasando? ¿Por qué no logramos crear esa experiencia común?

Pensemos en los resultados de PISA. Algunos países Latinoamericanos participan, entre ellos México, y registran que alrededor de 51 por ciento de los estudiantes que son evaluados no alcanzan el mínimo desempeño aceptable. Pero hay que recordar que en nuestra región a los 15 años la mitad de los jóvenes y las jóvenes ya no están en la escuela. Entonces no es la mitad de nuestros países, es un cuarto de nuestros países. Uno de cada cuatro está alcanzando ciertas posibilidades de seguir aprendiendo a la vida, los otros tres no. Los otros tres se están estudiando, se están casando anticipadamente, están haciendo trabajos manuales, lucharán toda su vida para defender sus derechos sin comprender gran cosa de ellos. Tendrán contratos parciales eventuales, no lograrán hacer un patrimonio, y todo porque no estamos atendiendo con eficacia el tema educativo.

En los resultados de la prueba TERCE, del conjunto total de alumnos evaluados en sexto grado en los países participantes en la prueba, en el gran conjunto, más del 82 por ciento de los chicos que están en 6to grado están en los niveles de bajo desempeño. Entonces, mucho esfuerzo, malos resultados.

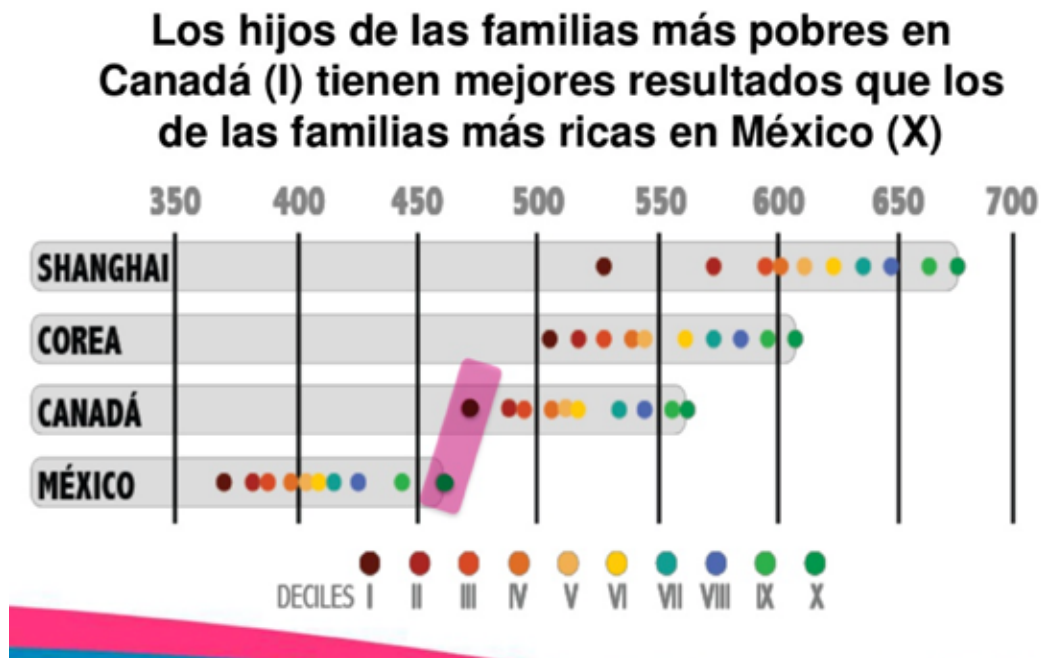
¿Qué podemos hacer? ¿Qué debemos hacer?

En Estados Unidos y en Canadá es muy popular el juego de hockey, es como la pelota para los dominicanos, el resto de los latinoamericanos estamos obsesionados con el fútbol soccer. Pero los dominicanos tan buenos para la pelota tienen su paralelo con los canadienses que les encanta el hockey. Un equipo, el que está en Vancouver, los Canucks tienen un gran estadio, y ese gran estadio necesita mantenimiento. Básicamente todos los que hacen mantenimiento son inmigrantes mexicanos, baja escolaridad, prácticamente ninguno pasó de 6to grado.

Una señora hace la limpieza entre los pasillos de asientos, se apellida Fernández, su niño, lleva su mismo apellido, porque no hubo padre que reconociera a ese joven. Pero ese joven tiene resultados que su primo Fernández que quedó en mi país no los alcanza ni en sueños. Para empezar, porque no está en la escuela.



Pero en esta gráfica que les estoy mostrando, ustedes pueden ver los deciles de ingreso. Es decir, tomamos la sociedad mexicana que es una de las más desiguales de este continente y la segmentamos en 10 rebanadas de ingresos, los que ganan más y los que ganan menos. Los que están en el decil 10, el 10 por ciento más privilegiado de mi país, alcanza resultados menores que el decil 1 de Canadá. Esa es nuestra realidad.



Y vean que está por ejemplo Shanghai y Corea con resultados muy sobresalientes, muy por encima de los canadienses, y sin embargo, todavía hay un punto donde se cruzan. Lo que es impactante es que habiendo mexicanos en Canadá y habiendo mexicanos en México, sus resultados son distintos. Algo no estamos haciendo del todo bien. **¿Es sólo el contexto?** No, la señora no gana mucho más. **¿Es sólo la cultura?** No, la cultura es idéntica. **¿El contexto nos determina o el contexto puede ser tomado como pretexto?** A veces.



Una última reflexión sobre ese resultado y los ingresos de las familias. Tenemos un gran problema de logro educativo en todos los niveles. Las escuelas privadas de la región son buenas, pero no son lo suficientemente buenas en general. Hay islas de excelencia en todos lados, en lo público y en lo privado. Pero muchas veces las personas en nuestros países piensan que es el problema de los hijos de otros, porque mis hijos van a una escuela privada. En mi país a veces la diferencia de la escuela privada es que hay papel higiénico en el baño y hay maestro en el salón. Después de eso, la diferencia de lo que se logra en aprendizaje no es mucho más, no es mucho mejor. Entonces tenemos un grave problema todos. Tenemos una sociedad en donde se distribuye muy desigualmente el ingreso, pero el aprendizaje es tal vez lo único igualitario. Pero a la inversa, porque ninguno aprendemos. Ahí estamos todos iguales, hasta abajo.

Hay una encuesta que se hizo en 2013, participaron 33 países, la encuesta sobre enseñanza y aprendizaje. Son cuestionarios que se ofrecieron a maestros y directivos del nivel secundario. Es decir, aquellos que son responsables de la formación de los chicos de 15, 16, 17 años. Ahí lo que resultó es que se necesita aprendizajes sustantivos y situados en la formación inicial.

En un contexto de confidencialidad y anonimato, le preguntan a los maestros: **¿Cuál crees que es el problema de los bajos resultados?** Y los maestros dicen: Que nuestra formación inicial es inadecuada. Los aprendizajes sustantivos no los obtenemos. Y tampoco los obtenemos situados. Sabemos mucho de teoría pedagógica, pero muy poco de práctica pedagógica. Las actividades de nuestro desarrollo no son relevantes, vamos a cursos y cursos que nos dan profesores universitarios que no conocen nuestra realidad. Y entonces salimos contentos, pero eso no tiene aplicación en el aula. No hay otras actividades, no tenemos intercambio de maestro a maestro, no hay quién nos pase técnicas, estrategias, tips. A veces no son cursos lo que necesitamos, son recursos didácticos; necesito que alguien me apoye para decir: Si mis estudiantes no pueden con la división de fracciones, haciéndolo tal cual, sólo formal, **¿Quién me ayuda? ¿Qué estrategias tienes? ¿Qué tips me puede pasar, qué recomendaciones me puedes pasar?**

Finalmente, un gran tema, que también es tema en este país, como en todos: la distribución de los maestros. La escuela puede dar posibilidades, pero también donde está ella anclada, puede dar posibilidades diferenciadas. Por ejemplo, los chicos que están en la ciudad de México van a una ciudad llena de textos, llena de oportunidades de aprender extraescolarmente. Los chicos de una



comunidad pequeñita no tienen a veces ni el apoyo de sus papás porque en mi país el 90 por ciento de las personas que están en comunidades de 200,000 habitantes y menos, tienen más escolaridad que sus padres. Es decir, esta es la primera generación que está completando por ejemplo, la primaria. Entonces, **¿Cómo va a apoyar la mamá analfabeta al chico que va en 6to?** De muchas maneras, pero a veces en los temas concretos no.

Y tenemos que los profesores mejor formados y mejor pagados se concentran en las ciudades, y sin quererlo, ahondamos la brecha. El sistema educativo encuentra desigualdad en el país, y en lugar de que se cumpla la promesa de la escuela pública de nivelar el terreno entre los ciudadanos, entonces lo ahonda y hace que las escuelas mejor dotadas sigan favoreciendo con privilegios, relativos pero privilegios, y las comunidades que están más debilitadas se van quedando atrás, atrás, atrás.

No les podemos decir a los niños: Fíjense, en la próxima reencarnación elijan mejor a sus padres. No, donde están y como son, ahí es donde nos toca servirles. Si no empezamos a alinear a los profesores de mayor capacidad, experiencia, con más recursos didácticos para las comunidades más limitadas, seguiremos abriendo la brecha.

Los estudios de PREAL para 2015 de la Región, y en concreto de Centro América y el Caribe, entre ellos el estudio para República Dominicana, que nos dice: No sabemos concretamente dónde están los maestros, cuántos son, a qué se dedican. Hay la recomendación de un censo de maestros.

Más desarrollo de la carrera docente en horizontal, que no sea sólo la aspiración del docente seguir escalando en un sistema que lo aleja del aula. Fortalecimiento al trabajo en servicio, ya el Ministro nos ha hablado de muchas opciones. Evaluación constante de los maestros con referentes objetivos.

Aquí más que una teoría les quiero contar una experiencia, la de mi país. Resultados de TALIS: Muchos maestros mexicanos no se sienten preparados para ejercer su profesión. En lugar de que entren al aula con seguridad, con serenidad, con aplomo, se sienten inseguros. En la muestra acumulada de los 33 países, solo el 1.2 por ciento no se sienten confiados del contenido, los mexicanos el 19 por ciento, prácticamente 1 de cada 5, dice **"No me siento cómodo con el contenido, no siento que lo domino"**. La pedagogía 15 por ciento, la práctica, 17 por ciento. Cuando en la muestra de los países es 1 por ciento, en mi país es 10 veces más.



¿Cuál es el problema de muchos de los maestros mexicanos? Que se sienten inseguros, tienen angustia de desempeño: ¿Podré? Imagínense ese desgaste todos los días: “No estoy seguro que estoy a la altura de mi tarea”.

¿Qué ha pasado en México?

Por mucho tiempo el modelo, fue enseñadores en enseñaderos. Un millón y cuarto de docentes y directivos en educación preuniversitaria, sirviendo, como mejor pueden a 26 o 27 millones de estudiantes. En mi país, las responsabilidades docentes, aunque técnicamente se llaman nombramientos, les llamaron plazas. Entonces las plazas en México eran automáticas, si tú cruzabas por un proceso de educación después de la educación básica, dos, tres, cuatro años, cambiaba de estado en estado, de región en región, y automáticamente te correspondía una plaza docente. Pero lo que ocurría era una corte de los milagros, una especie de nobleza europea venida a menos, porque se heredaban las plazas. Entonces, tal vez la mamá había estudiado algún tipo de programa de profesorado, pero el hijo que era mariachi o que manejaba un taxi de repente se convertía en el profesor. Y es literal. Y ahí empezaba su formación docente. Eran compradas, se vendían, como si fueran las placas de un taxi, como si fueran la concesión de un puesto de comida, se vendían las plazas. Eso duró 60 años. En un sindicato único, que formaba parte de un partido único, en donde el partido era el Estado, y el Estado era la nación. Eso empezó a cambiar, empezó a cambiar por la vía electoral, pero después seguíamos teniendo esta visión donde los maestros eran como una especie de masa uniforme y había como cinco o seis líderes que se convertían en jugadores políticos de altísimo peso.

Lo que contaba era la antigüedad y no era el mérito, es decir, había que felicitar al médico del profesor, porque los únicos premios eran 25 años, 30 años, 40 años, 50 años de servicio. Uno decía: A esta persona hay que mandarla a su casa a descansar, ***¿Cómo 50 años de servicio? ¿Por qué está con chicos de 6 y 7 años hombres y mujeres de 75 y 76 durante cuatro o cinco horas?*** los profesores no querían irse porque cada año que sumaban les convenía para su jubilación. No había jubilaciones dignas. Lo que contaba era a quién conocías y no lo que conocías, y sobre todo, lo que hacías conocer. Si estabas cerca del líder te iba muy bien, si tenías discrepancias con el líder te iba muy mal. Jamás ibas a salir de las escuelas más limitadas.



Se creó lo que en nuestro país se conocía como el efecto dalmata. Los maestros mexicanos sólo tomaban cursos para tener más puntos. Entonces uno se sentaba 10, 12, 18 horas, sin evaluación, sin ningún contacto con el aula, para ganar los puntos. Entonces habían sueldos muy bajos de entrada, y seguías acumulando puntos en una lógica como de cupones, de guerra: Este curso, esta conferencia, **¿cuántos puntos da?** No, mejor vamos a la de seis. Era la resistencia física, la resistencia de estar sentados. Lo que se trataba era de ganar muchos puntos.

Otro de los chistes que se hacía en nuestro contexto era decir: *“Nunca te enamores de un maestro, porque se va a marchar”*. Se va a marchar en los dos sentidos. Las marchas de protesta sindical o apoyo sindical a algún político, ocupaban un tercio, a veces hasta el 50 por ciento de las jornadas previstas de trabajo. Entonces los maestros no estaban porque marchaban, no estaban porque estaban en la ciudad de México, apoyando a un político en la Plaza de la Constitución o estaban quemando un camión en la entrada de la carretera. De esa manera era como se lograba aumentar el ingreso de los maestros. Mostrando la fuerza, el músculo de la masa. Entonces, los mecanismos del ascenso te alejaban del aula. Ser buen profesor quedándose en el aula era muy mal negocio.

La formación inicial desatendida en escuelas muy precarias y desafectas, muy poco conectadas con la realidad de la escuela y con la identificación con aquellos, a los que se pretendía servir que eran los niños. Buena parte de los maestros de entonces decían: *“No me gustan los niños”*.

La agenda de cambios que lleva intentando México, es una propuesta desde las fuerzas de la Sociedad Civil y un pacto entre las fuerzas políticas. Se hizo un cambio en la constitución de México que dice que *“el derecho a la educación es el derecho a aprender”*. Y eso fue una propuesta que escribimos desde la Sociedad Civil, hoy está en la constitución. Ya sabemos que las constituciones en general son el nombre de nuestros sueños, falta que eso pase, pero ya está por lo menos ahí. Leyes nuevas, una ley nueva de evaluación, una ley nueva de servicio profesional docente.

Se hizo un censo de alumnos de escuelas y de maestros. Y nos sorprendimos porque eran más de los que imaginábamos y estaban dispersos de una forma muy diversa a la del registro administrativo. Se creó entonces el servicio profesional docente con perfiles y parámetros que ustedes tienen años de ustedes ya contar con ello, nosotros no teníamos es apenas de dos años para acá que contamos con perfiles y parámetros, reglas de ingreso, promoción de conocimiento y permanencia, y finalmente



un fondo de aportaciones para la nómina. Saber cuánto gana cada maestro es hacer justicia a la gran mayoría de los maestros, porque había gente que acumulaba 10, 12, 15 plazas sin presentarse un solo día a la escuela.

¿En qué vamos? En que tenemos ya un órgano de evaluación autónomo. Hay concurso de oposición para ingreso y promoción, 180,000 maestros en los últimos 18 meses se han incorporado al servicio a través de un concurso por primera vez en la historia en México. Una evaluación docente con una gran participación, 97 por ciento de los convocados, a quienes tocaba evaluar, se evaluaron. Los maestros mostraron actitudes variadas, desde el típico entusiasmo de los más jóvenes, hasta cierta resistencia de los más grandes: Me diste ya un título, y llevo ya años enseñando, ¿por qué me vas a examinar? Esta idea de que podemos mejorar a veces cuesta.

Los maestros son maestros, pero sobre todo son profesores. Por eso profesionalización docente de repente suena a pleonasma. Si los docentes eran los primeros profesionales, la profesión por antonomasia es la docencia. Se empezó a llamar profesiones a otras actividades profesionales a partir de la docencia, fueron los maestros los que hacían la profesión. Pero esta idea de tener un cuerpo social basado en el reconocimiento del mérito personal, de las garantías que ofrece la comunidad sobre su valor, el prestigio, el orgullo típico de la profesión docente.

¿Qué hacían los docentes?

Profesaban, en enero del año 1222 un grupo de maestros se presentó a la ciudad libre de Padua, en Italia, y les dijeron: Queremos ser los maestros de la comunidad. Y los hombres y mujeres de Padua, que habían comprado su libertad con su propio dinero, para no ser tratados como siervos. Les dijeron a los longobares ¿Cuánto cuesta? No quiero ser siervo, ten. Y ellos que eran comerciantes pagaron para ser una ciudad libre. Entonces los ciudadanos libres eligieron libremente a sus maestros. Y la profesión fue el juramento que todavía hoy uno puede ver y visitar para contemplarlo en el museo de la universidad. Los maestros firmaron un compromiso que hicieron solemnemente en público. Y esa fue la primera profesión. Y es un credo. Dijeron: Yo creo que puedo enseñar, yo creo que todos los que se sientan conmigo pueden aprender, yo creo que le debo a la comunidad los resultados de mi labor, yo creo que en esta ciudad voy a hacer un beneficio, yo creo que ustedes me deben reconocer y atender justamente a mi familia y mis necesidades.



Esa es la profesión. Esa escena yo creo que debiera repetirse en todos los países. Yo hago un compromiso contigo y tú conmigo, entonces me respetarás, me apoyarás, me darás autoridad y me vas a exigir. Me vas a exigir resultados, pero dignamente, como corresponde a un profesional. Y es un acuerdo entre hombres y mujeres libres. Se hace voto en público, delante de la comunidad y de los otros profesionales. En una profesión lo que más teme no es el desprestigio de aquellos a quienes sirves, sino el desprestigio a tus colegas que no lo van a tolerar, porque deterioras la profesión cada vez que no estás a la altura.

Se necesita entonces personas que no hagan de esa tarea algo eventual o incierto, sino que sea constante, propositivo y autoexigente. Es esa comunidad, la de los profesionales, con normas descriptivas y aspiracionales. Aprendimos mucho, y por eso es el conocimiento compartido del gremio, y es aspiracional, siempre quiero y puedo dar más. Está la profesión, los principios, pero no hay profesión sin profesionales en cada generación.

La profesión docente crea las demás profesiones. Los que somos maestros sabemos que de nuestros alumnos algunos serán maestros, pero la gran mayoría van a ser todas las otras profesiones. Todas las profesiones nacen en nuestros salones, nacen en nuestra aula.

El maestro estudia por un proceso inicial, pero es la práctica la que hace al maestro. Es estando en la práctica que descubre su capacidad de seguir aprendiendo. El apoyo lo necesitamos al inicio, pero también a lo largo de toda la práctica.

Una última reflexión, el profesional del aprendizaje de otros no puede ser un improvisador del aprendizaje propio. Si planeas programas entiendes cómo los demás aprenden, no puedes no tener un plan de aprendizaje para ti.

¿Por qué decidí yo ser maestro?

Porque me encontré a los 15 años con un maestro indígena. Fui como instructor comunitario a una de las zonas más pobres de mi país, y a los 15 años yo me sentía muy entusiasmado. En la ciudad de México me habían dicho: Eres un héroe, vas a ir a las zonas indígenas, vas a ayudar a esos pobres indios. Qué bueno que dejas el privilegio de la cama cómoda de tu casa y te vas a conocer y a la aventura en esto. Aquel maestro indígena que me recibió era como un rey sin reino, era el primer supervisor indígena en Guajaca, pero no tenía escuelas, no tenía maestros. Le llegaban muchachos como yo que habíamos tomado un curso de 6 semanas y quedábamos habilitados para ser maestros.



Cuando llegué me imagino una gran recepción y el collar de flores, pero el maestro Eladio, mi mejor maestro, todavía lo sueño, me dijo en los primeros dos minutos: Mucho gusto, ¿Sabes qué?, no eres el maestro que queremos. No eres el maestro que necesitamos, no eres el maestro que mis niños se merecen, pero eres el único maestro que va a haber. Así que toma tu responsabilidad y ponte a estudiar, porque ellos se merecen esto. Un día van a tener un maestro de verdad, que no maldiga tu trabajo. No seas el hilo podrido por el que se rompe el mecate. Los mexicanos llamamos mecate a las cuerdas de hilo de fibra.

Ese día dije: Voy a ser maestro. Y todos los días trato de recordar esa enseñanza. Que somos parte de una cadena, somos parte de un mecate, somos parte de una cuerda. Los maestros de la historia se dan la mano, los maestros del presente se dan una mano. Lo que tú no haces otro lo va a sufrir, lo que tú no logras otros buscarán compensarlo. Échale la mano, que no maldigan tu trabajo, que bendigan tu trabajo y digan: Qué maravilla, qué gran maestro debiste haber tenido.

Tener tu ideal. También tener referente de los parámetros y de las evaluaciones, pero que nuestro ideal sea que nos apruebe otro maestro, que diga: Buen trabajo el que hiciste.

Finalmente dos reflexiones:

“No seas el hilo podrido por el que el mecate se rompe, que la obra de amor y tenacidad de los maestros del pasado y de tus compañeros continúe en ti”.





Capítulo 2

*Situación Actual de la
Formación Docente en
América Latina, el Mundo
y su correspondencia en
República Dominicana*



Catherine Rodríguez Orgales

Economista de la Universidad del Rosario. Master of Arts en Economía Política y un Ph.D. en Economía de Boston University. Actualmente es investigadora de la Facultad de Economía y el Centro de Estudios de Desarrollo Económico (CEDE) de la Universidad de los Andes.

“FORMACIÓN DOCENTE EN LA REPÚBLICA DOMINICANA DESDE UNA PERSPECTIVA COMPARADA: ANÁLISIS DE BENCHMARKING”

Catherine Rodríguez Orgales

La calidad de la educación que termina recibiendo un niño depende de diversos factores. Depende de las características socioeconómicas de los niños, la educación de la madre, si la madre lee o no con ellos en la casa. La nutrición que recibe un niño en la casa o factores tan sencillos como si un niño durmió lo suficientemente bien la noche anterior, antes de ir a la escuela.

Además de los factores socioeconómicos, que son sumamente relevantes, es claro que la calidad de la educación que recibe una persona depende, por supuesto, de los insumos escolares. Y hay diversos insumos escolares. En el gráfico presento sólo algunos de ellos: los materiales educativos, la estructura que tienen las escuelas, el currículum, la jornada escolar. Pero la literatura y las evaluaciones recientes han encontrado que, lo que debería de ser obvio desde hace mucho tiempo, que de todos los insumos escolares, los docentes son los más importantes, los que tienen la capacidad real, y lo más importante, la fuerza más grande para transformar la calidad de la educación.



Por tanto, una de las políticas educativas más importante debería ser atraer, formar, retener y motivar a docentes de excelente calidad.

¿Cómo lograr esto? Por supuesto es más fácil decirlo que hacerlo. En un estudio realizado para Colombia hace un par de años encontramos y proponemos que para lograr ese objetivo se necesita un conjunto de políticas sistémicas alrededor de la carrera docente.

En la carrera docente definimos seis ejes particulares a través de los cuales los podemos dividir. A continuación explicamos cada una de ellas:

Formación previa al servicio. La formación que reciben los docentes antes de entrar a las escuelas y educar a los niños. La selección es también un eje estratégico importante. La retención y promoción, es decir, las reglas de juego que tienen los docentes una vez entran al sistema educativo, ¿cómo ascienden en el escalafón?, ¿cuáles son las reglas de evaluación?, ¿cómo pueden mejorar a lo largo de su carrera?, la evaluación para el continuo mejoramiento, todos necesitamos mejorar siempre, y la evaluación nos permite identificar tanto las fortalezas como las debilidades. La formación en servicio, la remuneración y el reconocimiento.

No existe, y no puede existir, una política única del manejo docente, que sea deseable y que sea posible implementar en todos los países y que alcance ese objetivo grande de atraer, retener, motivar a maestros de excelente calidad. Sin embargo, sí existen y es posible identificar, características comunes que son deseables en el manejo docente. Que es precisamente de lo que les voy a hablar en el día de hoy, enfocándonos dentro de esos seis ejes de la formación docente.

¿Qué incluye la formación docente y por qué es importante?

De los seis ejes, dos tienen que ver con formación docente. La formación docente la podemos dividir en dos grandes etapas. La primera es la formación previa al servicio. ¿Por qué es tan importante esta formación previa? Porque es en la carrera docente donde se les entrega a los futuros docentes todas las herramientas disciplinarias y pedagógicas que les van a permitir hacer el trabajo maravilloso para que los niños de los cuales van a estar encargados realmente aprendan.



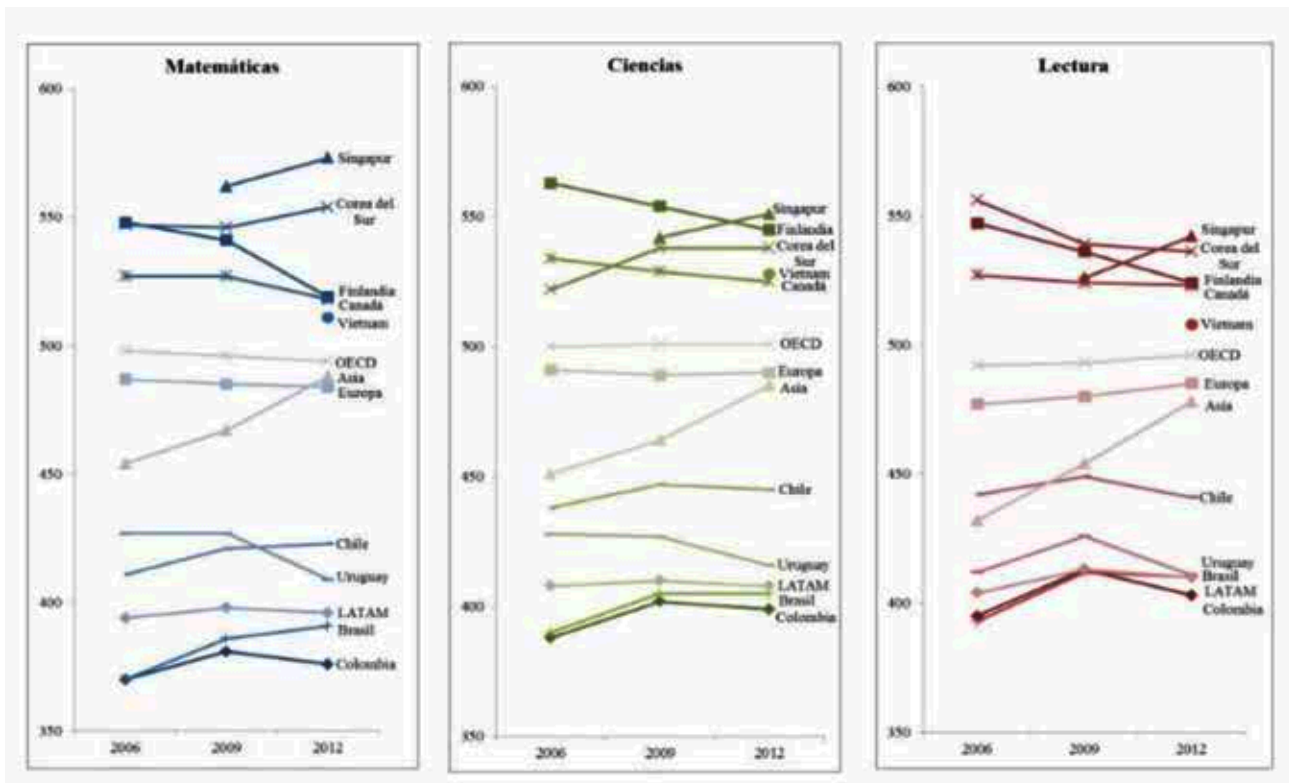
La segunda etapa es la formación en servicio, y esta es tan importante como la primera. Hay tres aspectos fundamentales que se logra con la formación en servicio. Lo primero es que asegura una adecuada inserción en la profesión docente, que se logra con programas de inducción. Todos sabemos que una cosa es estar en la universidad y aprender y nutrirnos y otra muy distinta es llegar a la vida laboral. Y más ustedes, los docentes, cuando salen de ser estudiantes, para salir a estar a cargo de un salón y ser ustedes los responsables de la transmisión del conocimiento.

La actualización es supremamente importante y sólo se logra con la formación en servicio. El conocimiento evoluciona de manera muy rápida, y no sólo el conocimiento disciplinario, sino el conocimiento pedagógico. Hay reformas curriculares, que se implementan desde el Gobierno Central que únicamente pueden llegar a ser conocidas por los docentes en ejercicio que reciben una formación en servicio fuerte. Por último, permite superar las debilidades que todos tenemos, y que sólo se pueden detectar cuando hay evaluaciones de desempeño.

¿Cuál fue la metodología que se llevó a cabo en el estudio?

Básicamente se hizo una revisión muy detallada de las características alrededor de la formación docente en República Dominicana y en nueve países. Luego, siguiendo el estudio que realizamos para Colombia, construimos un índice que permite resumir las prácticas docentes, y cuáles son las mejores prácticas. Y es un resumen, por supuesto es imposible abarcar todos los detalles de cada uno de los sistemas educativos. Además cuantifica cada dimensión y nos permite saber cómo está cada país en cada una de estas dimensiones, si cumplen o no estas características ideales que les mencioné al comienzo, que sí pueden tener los sistemas educativos. Y por último, basado en ese índice permite el planteamiento de recomendaciones de políticas.

PAISES DE REFERENCIA: RESULTADOS EN LAS PRUEBAS DE PISA.



Esta es la gráfica de los países que tenemos en cuenta. Son los resultados de los países en las pruebas PISA, desde el 2006, 2009 y 2012. Arriba están los sospechosos de siempre, los países que todos sabemos que siempre son los mejores, cuyos estudiantes obtienen las mejores pruebas, y son los países a los cuales analizamos cómo es la formación docente en estos países. Por supuesto, Singapur arriba de todos, Corea del Sur, Finlandia, Canadá y la sorpresa de todos, para el 2012 Vietnam está allá arriba. Arriba del promedio de la OCD, arriba del promedio de Europa, arriba del promedio de Asia.

Las líneas de abajo son los países latinoamericanos. Bastante más abajo, las calificaciones de los promedios de los estudiantes latinoamericanos. Por supuesto, dentro de los latinoamericanos tenemos diversidad. Chile y Uruguay arriba del promedio latinoamericano, Brasil que viene aumentando constantemente y Colombia está allá abajo.



¿Cuál es la formación previa al servicio?

No puedo definir ni detallarles todas, pero para que tengan una idea de cómo es la formación en servicio en Singapur, el país que está arriba de todos.

Un poco de historia es importante. Singapur en la década de los 80's se preocupó bastante por la educación y se preocupó bastante por la educación técnica. Quería asegurar que el país tuviera la mano de obra que las empresas necesitarían en el futuro cercano, y en los años 80's se dedicó a mejorar esta educación técnica.

En la década de los 90's, las autoridades y el país, se dieron cuenta que sin asegurar la calidad de los docentes no lograrían llegar muy lejos, y bajo el lema: *"Escuelas que piensan nación que aprende"*, se enfocaron en mejorar la calidad de los docentes. Mejoraron muchos aspectos, mejoraron las posibilidades profesionales de los docentes, la carrera y los salarios. También lucharon por atraer a los mejores bachilleres, y este es un punto importante, a la carrera docente. Y de manera importante, en el país consolidaron los programas de formación docente en una única institución que se conoce como la Institución Nacional de Educación, el INE. Esto es importante, porque al consolidarlos hicieron más fácil la tarea de asegurar la calidad y la comprensividad de estos programas de formación docente.

Dentro del INE, además de centralizar, monitorear y mantener actualizada la formación inicial, crearon el Centro de Investigación de Pedagogía y Práctica, en donde la investigación se volvió un tema supremamente importante para la formación y el sistema en general y se ha creado una sinergia positiva, tanto así que ya en el país no está en la mente y en el lema el de los años 90's: Escuelas que piensan, nación que aprende, sino el lema hoy es: Enseñar menos, aprender más.

Todo esto gracias a la investigación que se ha dado en el centro, en el INE. No puedo resumirlos todos, pero básicamente se encontraron cuatro características deseables que debe cumplir la formación inicial docente, como mínimo.

Primero, que la formación docente sea como mínimo universitaria. Que no haya ningún futuro docente que pueda llegar a las escuelas a enseñarles a nuestros niños sin tener al menos una educación profesional.



El contenido de los programas de formación inicial debe ser homogéneo en calidad, ¿Por qué es importante esto? No puede suceder que algunos estudiantes vayan a algunos institutos como universidades y reciban una formación muy buena y otros reciban una formación muy mala. Porque los únicos que sufren son los estudiantes. Y dos factores importantes, que la investigación y la práctica sean partes fundamentales de esta formación inicial.

¿Qué pasa en América Latina? En América Latina la situación es bien distinta. Empezando con mi país, en Colombia no conseguimos ningunas de las características, puntaje cero. Chile 0.13 y las experiencias recientes que se están llevando a cabo en Brasil y la historia del sector educativo en Uruguay, permite decir que están un poco mejor al compararlos con Colombia y de hecho Chile, a pesar de que Chile está allá arriba.

¿Qué pasa con República Dominicana? ¿Qué encontramos en la República Dominicana?

Un poco de historia, se puede decir que un punto inflexión en la historia de la calidad educativa en el país fue el Plan Decenal de Educación de 1992, en donde al igual que en Singapur, se dieron cuenta de la importancia de la formación docente como objetivo central. Y de ahí surgieron cosas importantes para el sistema educativo en el país. Se exigió el requisito de licenciatura para entrar al magisterio, se llevó a cabo el proyecto de educación primaria y se reestructuraron las escuelas normales, se unificaron en una sola, en el ISFODOSU, algo maravilloso en términos de políticas. Y adicionalmente se dio un incremento de los programas de docencia.

Todos estos esfuerzos han dado resultados, como lo demuestra el reciente estudio de EDUCA. Hoy el 97 por ciento de los docentes en el aula es profesional. Convirtiéndose probablemente en uno de los porcentajes más altos de América Latina, en cuanto al número de docentes profesionales.

¿Cuál es el problema? Esto es bueno pero, todos esos avances no necesariamente se vieron atados a exigencias de calidad. Uno de los expertos de educación del país en un libro supremamente interesante dice, (Flores, 2012) dice: *“La profesionalización de los docentes no se basó en programas de calidad”*.



Y sobre todo, un problema importante que encontramos en el estudio es que la calidad de la formación docente es heterogénea. Es heterogénea al comparar la calidad de la formación inicial que se da en el ISFODOSU con aquellas que se da en las universidades, y hay distintos aspectos que hace que esta calidad sea distinta.

Los procesos de selección, en una se hace un proceso, un examen de selección en donde sólo los más aptos y con las mayores aptitudes y vocaciones para la docencia pueden entrar, en el otro aceptan a todos. Incorporación de la práctica pedagógica, en uno, en el ISFODOSU está claramente dentro del currículo, en los otros no necesariamente se da hasta el final, no está tan coordinado.

Hay diferencia en infraestructura, hay diferencias en las cualificaciones de los profesores y de lo que esperan los profesores en cada uno de los programas de sus estudiantes.

Y hay además, una coordinación muy distinta entre el ISFODOSU y las autoridades, versus las otras facultades en las universidades, en donde el ISFODOSU está presente en los cambios que se dan alrededor del sistema y la política educativa.

Si quisiéramos resumir entonces, si República Dominicana cumple o no con las características, encontramos que la primera la cumple, la formación docente, es como mínimo profesional. El contenido de los programas es homogéneo en calidad, sí y no. Lo es en las instituciones del ISFODOSU no necesariamente en las universidades. Y la práctica se da en el ISFODOSU y la investigación no hace parte fundamental hasta el momento.

¿Qué pasa en formación en servicio? Nuevamente les voy a dar un ejemplo de los países de excelencia. **¿Pero qué pasa si ustedes fuesen docentes en Canadá? ¿Cuáles serían las oportunidades de formación en servicio si estuviéramos enseñando en Canadá?** Primero, inducción docente. Supremamente importante, no tiene uno sino dos programas de inducción docente a los docentes nuevos, a los que están entrando al sistema educativo. El primero es el Programa de Inducción al Maestro Nuevo, obligatorio, y el segundo es Construyendo Futuro, que toca temas específicos e importantes: relaciones con los padres de familia, educación especial, educación para aborígenes.



Adicionalmente, Canadá creó la mesa de trabajo para el desarrollo de los docentes. Es un ente que guía y acredita los programas de formación en servicio, y se asegura que los programas existentes tengan la calidad y la pertinencia necesaria. Adicionalmente de que aseguramos que hay programas de calidad, hay amplias oportunidades de formación.

¿Cuáles son las características que son deseables en términos de formación en servicio?

Que haya un programa de acompañamiento a los docentes novatos, que existan oportunidades generalizadas de formación docente, y que estas oportunidades estén muy relacionadas con los resultados de la evaluación docente. Porque por supuesto, lo que necesitan los docentes es formarse para tratar de superar sus debilidades entre otras, además de actualizarse. Se regula la pertinencia gracias a que existe la evaluación, y hay subvenciones a la participación.

¿Qué pasa con América latina? Esto es lo que encontramos para los países en general. Nuevamente al compararnos con los países de excelencia encontramos que no siempre alcanzamos los mismos niveles. ***¿Qué pasa en la República Dominicana?*** Hay tres problemas que se identificaron claramente, que valdría la pena atacar prontamente en el país.

Primero, conocimientos disciplinarios. Estudios del IDEICE reportados por Caraballo y otros, encuentran que los docentes dominan únicamente el 60 por ciento de los contenidos del currículo de matemáticas. Si los docentes solo dominan el 60 por ciento del currículo, ¿cómo podemos esperar que los alumnos logren dominar todo?

¿Qué pasa también? Las prácticas pedagógicas están por debajo de los estándares de la OECD en eso hay un indicador muy sencillo es el uso del tiempo. ***¿Qué hacen los docentes dentro de las aulas en los momentos en que están dedicados a enseñar?***

Según un estudio de EDUCA y la OEI determinaron que del tiempo de clase el docente, dedica únicamente el 54.3 por ciento de ese tiempo a actividades de enseñanza. Estándares que están muy lejos de lo que se sugiere en la OECD que sugiere que debiera ser del 85 por ciento. Incluso los docentes mismos, y esa es una frase que surge del estudio de la OECD, que dicen que tenemos problemas serios para planificar y orientar los procesos de aprendizajes.

Adicionalmente hay bajos niveles de coordinación con las políticas del MINERD en términos de formación docente. En el 1995 con el nuevo currículo, de hecho en un estudio para la OECD en



el 2008, hubo una afirmación que impacta bastante y es esta: *“Este, el currículo del 1995, no ha entrado en las aulas, los docentes no comprenden el nuevo currículo y la falta de herramientas es el principal problema”*.

Es decir, en el 1995 el país hizo un esfuerzo muy grande para mejorar el currículo pero este en realidad a 2008, de acuerdo a funcionarios y al informe de la **OECD** no había entrado a las aulas.

¿Qué pasa adicionalmente? ¿Qué se puede encontrar? Lo bueno es que los docentes en este país sí tienen amplias oportunidades de formación en servicio. El 96 por ciento ha tenido acceso a formación en servicio, pero persisten carencias. Persisten carencias en calidad, no se logran todos los objetivos, un ejemplo nuevamente mencionado, después de una especialización en matemáticas aunque los docentes dominan el 90 por ciento de las preguntas de conteo, sólo dominan el 50 y el 25 por ciento de temas de lógico matemáticas y de geometría.

Y la pertinencia es importante. Al no existir en el país todavía implementado un sistema de evaluación para el continuo mejoramiento, en beneficio del docente, no sabemos en realidad cuáles son las debilidades de ellos y por lo tanto la pertinencia de los programas que existen en formación en servicio, no necesariamente se cumple.

Esto es lo que encontramos de manera sencilla para resumir nuevamente tenemos los países de excelencia, el puntaje los países como Vietnam, el promedio en América Latina y en donde se ubica en este caso República Dominicana que a diferencia del caso anterior, en donde en principio República Dominicana estaba relativamente mejor que los países que revisamos en América Latina, no es lo mismo en formación en servicio.

¿Cuáles son las recomendaciones de políticas basadas en estos hallazgos que hemos encontrado?

Las políticas surgen de las características deseables y son bastantes esperadas. Primero se debe revisar y poner en marcha un proceso de acreditación de la calidad y para tener un proceso importante, serio, y que realmente mida la calidad, sería aconsejable crear un comité asesor de expertos nacionales e internacionales en el tema. Esta recomendación, y muchas de las que surgieron de este estudio ya han sido planteadas y han sido demandadas por ustedes mismos, por el sector educativo, por el sector privado, por los docentes, por los padres de familia, en el



Pacto por la Educación que fue firmado el año pasado. Uno de los puntos que exige el Pacto es esta de acreditación. Por supuesto hay que mejorar los programas de licenciatura, es un proceso importantísimo y particularmente es importante actualizar el currículo de la formación inicial, en especial en las universidades, e incluir dos aspectos fundamentales.

En República Dominicana, el viceministerio, ha desarrollado el documento *“Estándares Profesionales y Desempeño”*, en el cual nos dice qué es lo que tiene que saber un docente en la República Dominicana y qué es lo que tiene que saber hacer un docente en República Dominicana. Los principios, las ideas que están plasmadas en estos estándares tienen que estar dentro de los currículos de formación inicial. Por supuesto, ustedes también saben, hay un nuevo currículo que acaban de diseñar para el país, más moderno, lo que tienen que incluir este nuevo currículo tiene que entrar dentro de la formación inicial para que no suceda lo que sucedió y lo que evidencian los estudios que pasó con el currículo en el 1995. Si necesitamos que este nuevo currículo entre a las aulas.

Se debe mejorar la infraestructura, las cualificaciones del cuerpo profesoral. Esto por supuesto, nuevamente, es más fácil decirlo que hacerlo, y en particular, los temas de formación docente requieren mucho dinero. De hecho, transformar la formación inicial docente en el estudio que hicimos para Colombia, después de los salarios docentes, es el aspecto que requiere la mayor cantidad de dinero. **¿Cómo es posible hacerlo?** Chile nos da un ejemplo fabuloso de como introducir estos recursos al sistema. Chile en el año 1996 creó el Programa de Fortalecimiento de Formación Inicial Docente y le dio muchos recursos al sector educativo, a las universidades en el país. Pero, ¿cómo se los dio?, a través de concursos. **¿Qué tenía que hacer las facultades de licenciatura?** Para acceder a esos recursos tenía que aplicar y tenían que concursar por estos recursos. Para aplicar tenían que cumplir dos características importantes. Tenían que hacerse una autoevaluación, saber en qué estaban mal, saber en qué estaban bien, saber cuáles eran sus debilidades saber qué era lo que necesitaban. Nadie puede mejorar si no sabe en qué requiere mejorar.

Adicionalmente debían desarrollar planes de mejoramiento específicos, y estos planes de mejoramiento, entre los requisitos, tenían que estar asesorados por expertos en el tema nacionales e internacionales.



La evidencia en Chile demuestra que este programa funcionó y mejoró notablemente la educación de formación inicial docente en el país. Con los recursos lograron mejorar la infraestructura, la incorporación de las **TICS**, la estructura curricular, supremamente importante. La práctica docente en el país en los programas de formación inicial docente aumentó de manera significativa y se incluyeron áreas que no estaban, la psicología de la educación dentro del currículo. La cualificación del personal docente aumentó también, aumentaron los maestros con maestrías y con PHD, y dejaron aprendizajes. Los expertos en el país dicen que es necesario, y que no se incluyó para el programa, exigir la implementación de diagnósticos y exigir la definición de indicadores objetivos.

El programa finalizó pero ha continuado con otros programas más recientes, el **INICIA**, que también se dedica a darle recursos a las facultades de licenciatura en Chile y los programas de educación superior generales que se benefician del programa también.

¿Cuáles son las propuestas de formación en servicio?

El país necesita incorporar el programa de acompañamiento integral a los docentes novatos. Nuevamente lo que se ha encontrado el país ha hecho esfuerzos importantes y el ministerio ya ha anunciado que a partir del próximo año este programa va a iniciar. Ya el viceministerio tiene definido un programa detallado y necesitamos implementarlo.

Es necesario también que la formación incluya un programa de actualización masiva de los docentes, en particular en el nuevo currículo. Nuevamente no queremos que se repitan los errores anteriores y que el nuevo currículo realmente llegue a las aulas. Y por supuesto, muy relacionado con la formación en servicio, es necesario la implementación de un sistema de evaluación docente que nos permita entender cuáles son las debilidades reales de los docentes en el país y se fortalezca el proceso.



Pablo Cevallos Estarellas

EX VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN DE ECUADOR

Profesor-investigador en las áreas de Educación y de Filosofía en la Universidad San Francisco de Quito. Entre sus áreas de investigación figuran el estudio de las reformas educativas en América Latina, la formación de docentes, la filosofía de la educación, la escritura académica, y la educación para la ciudadanía.

“EXPERIENCIAS DESTACADAS DE SISTEMAS DE CARRERA DOCENTE”

Pablo Cevallos Estarellas

Actualmente me desempeño como profesor investigador en el área de educación de la Universidad de San Francisco de Quito. Entre 2007, 2010 y 2013 fui parte del equipo directivo del Ministerio de Educación de mi país. En los últimos años de ese período, llegué a ocupar el cargo de viceministro, es decir que tuve el honor de participar activamente en la formulación e implementación de las políticas públicas educativas que tuvieron como consecuencia la reforma más radical en la historia reciente del Ecuador.

En Ecuador se inició en el año del 2007, una profunda reforma del sistema educativo, la cual ha cosechado algunos logros interesantes, pero paradójicamente, es una de las reformas menos observadas, menos conocidas, menos investigadas en América Latina. Sin embargo, creo que es hora de que esa reforma sea estudiada de una manera objetiva, pues estoy convencido de que los países de nuestra región pueden aprender tanto de sus aciertos, como de sus errores. Además, el caso de Ecuador tiene algunas características que lo hace particularmente interesante de observar y estudiar.



¿A qué me refiero? Lo primero es que Ecuador constituye un caso inusual de un país, en este caso de nuestra región, en el que se intentó en muy poco tiempo, reconstruir un sistema escolar que había estado eventualmente abandonado durante muchos más de 20 años. Y que pasó abruptamente a ser un componente central de la gestión pública. Entre 2006 y 2012 se triplicó el presupuesto para educación no universitaria, y aprovechando una estabilidad política, se aplicaron de manera sostenida ciertas políticas de reforma educativa integral, que en líneas generales coinciden con el consenso internacional sobre lo que se debería hacer en un país para mejorar la calidad de su sistema escolar.

La segunda razón por la que el caso ecuatoriano es interesante, porque a diferencia de otros casos, en este tenemos una evidencia empírica, entre 2006 y 2013 se logró una mejora notable en la calidad educativa, medida en términos de aprendizajes de estudiantes de 3ro y 6to grado de primaria.

Eso es lo que se observa cuando se comparan los resultados de los estudios de la **UNESCO**, **SERCE** y **TERCE**. Ecuador está entre los países que más aumentaron su desempeño dentro de la región. Y se destaca por haber pasado de manera abrupta entre el 2006 y 2013 entre el grupo que estaba en las últimas posiciones en **SERCE** a grupo medio en **TERCE**. Evidentemente falta mucho por avanzar, pero ese fue un cambio significativo en muy poco tiempo.

La última razón por la que la reforma ecuatoriana es interesante es porque es un ejemplo, no muy frecuente, de una reforma educativa exitosa, que ha tenido lugar en un contexto discursivo ideológico alternativo. Caracterizado por la invocación de conceptos tales como, reconceptualizar la educación como derecho y no como mercancía, rescatar la escuela pública, así como la carrera de los docentes del sistema público, oponerse a la privatización o a la descentralización, e incluso a la desregulación del sistema escolar, y apostar por la equidad educativa, sin dejar de lado la calidad. Vista la primera como igualdad de oportunidades educativas para todos. Retrataré cómo era hasta el año 2006 el Sistema Educativo en Ecuador, con énfasis en las políticas docentes. En segundo lugar resumiré algunos de los resultados obtenidos por la reforma educativa ecuatoriana que se inició en el 2007. En tercer lugar, describiré cómo se concibieron y se implementaron las principales políticas públicas docentes en Ecuador, siempre en el marco de dicha reforma educativa general. Y finalmente, extraeré ciertas lecciones de las que es posible y conveniente aprender de la experiencia ecuatoriana.



¿Cómo ha sido la política docente en Ecuador? Cuando me refiero a una política docente, tiene que ver con aquellas estrategias sistemáticas del Estado Ecuatoriano, dirigidas a revalorizar la carrera educativa y a mejorar el talento humano de los profesionales de la educación. Es decir, docentes, directores de escuelas y otros profesionales que actúan directamente en el sistema escolar.

Las políticas docentes, por lo menos en Ecuador, se pueden clasificar en cinco grandes líneas de acción. La primera, aquella que tiene que ver con los mecanismos de selección de los profesionales para el sistema escolar. La segunda, tiene que ver con la formación inicial de dichos profesionales. La tercera, es relativa a la evaluación de desempeño de profesionales. La cuarta, tiene que ver con la creación de sistemas de formación remedial y de desarrollo profesional para estos profesionales. Y la quinta, tiene que ver con la reestructuración de las carreras educativas para que sean más atractivas, y así poder retener a los mejores profesionales posibles.

Para recordar algo del contexto histórico, que en este caso es muy importante. Tenemos que hacer mención que la historia de la reforma educativa ecuatoriana empieza en el año 2006, en ese año Ecuador acaba de pasar la década más inestable de su historia reciente.

Entre los años 1996 y 2006 tres gobiernos democráticos fueron derrocados sucesivamente, y durante ese tiempo, 8 personas ocuparon la presidencia de la república. Además, en esa década tuvo lugar la gravísima crisis económica del año 1999, que expulsó a más de un millón de ecuatorianos fuera del país como migrantes.

Como consecuencia de esa doble crisis política y económica, el Estado Ecuatoriano descuidó el sistema educativo público, y la inversión en educación se contrajo fuertemente. Quizás lo más importante destacar, es que por ser los gobiernos que se sucedieron entre los años 1996 y 2006, breves y débiles, no tuvieron tiempo ni capital político suficiente para implementar reformas educativas profundas. Su brevedad y fragmentación significó además que no hubo ninguna continuidad en la aplicación de las políticas educativas.



Podemos afirmar que en el año 2006 Ecuador tenía un sistema escolar de calidad sumamente deficiente en varias dimensiones, yo creo que es una muestra de las consecuencias calamitosas que pueden ocurrir en cualquier país cuando el Estado, por la razón que fuere, abandona todo esfuerzo sistemático por garantizar que el sistema educativo funcione como un igualador de oportunidades para todos.

¿Cuál era la situación del sistema escolar ecuatoriano en ese año?

En primer lugar, el Estado Ecuatoriano no tenía rectoría para la formulación y ejecución de políticas públicas, no tenía control sobre el territorio. El Ministerio de Educación en la época era una institución excesivamente centralizada que administraba el sistema de educación pública, pero no generaba políticas.

Segundo, había un marco legal divorciado de las necesidades de la comunidad educativa e instrumentos legales superiores, como la Constitución vigente.

Tercero, no había ninguna prioridad para el financiamiento de la educación. La asignación presupuestaria era discrecional y la inversión educativa era de calidad muy deficiente.

Cuarto, había un acceso limitado e inequitativo de la educación. Es decir, el sistema no ofrecía igualdad de oportunidades educativas para todos.

Quinto, las condiciones físicas del sistema escolar eran inadecuadas e insuficientes, ante una demanda creciente. Sexto, la educación pública se había desprestigiado progresivamente.

En séptimo lugar, la calidad del servicio educativo. En octavo lugar, el punto más importante del diagnóstico al año 2006, la profesión docente se encontraba muy desvalorizada en Ecuador, y había graves deficiencias en la formación inicial de los educadores, en su desarrollo profesional, en su remuneración, en las condiciones de trabajo y en su calidad de vida.

Hoy, nueve años después, las condiciones han cambiado notablemente, si bien el sistema escolar ecuatoriano sigue teniendo muchos problemas, es evidente que ha mejorado muchísimo, también en varias dimensiones, en un período relativamente corto.



¿Qué fue lo que ocurrió en el sistema ecuatoriano a partir del año 2007 que merece la pena saberse?

En el año 2006, y lo que se dice que lo único bueno de estar muy mal es que es difícil empeorar y muy fácil mejorar. Eso fue lo que ocurrió a partir del año 2006 las cosas empezaron a mejorar. Estamos hablando del último año del gobierno del ex presidente de Alfredo Palacios, que fue el inmediato anterior al actual gobierno. En ese año el Ministerio de Educación impulsó, junto con organizaciones de la sociedad civil, la convocatoria a un referéndum sobre políticas educativas, con la pretensión de que si el pueblo las votaba se convertirían en políticas de Estado, independientemente de quién estuviera en el gobierno.

La consulta popular tuvo lugar el 26 de noviembre del año 2006, y se pusieron a consideración de la ciudadanía 8 políticas, que fueron aprobadas por la gran mayoría de los ciudadanos ecuatorianos. Lo cual pasó a llamarse el Plan Decenal de Educación y tuvo vigencia de 10 años, entre los años 2006 y 2015. Básicamente las cuatro primeras políticas están referidas a cobertura, y las últimas tienen que ver más con calidad, o por lo menos con elementos que permiten la calidad. A partir del año 2007 fue elegido el nuevo gobierno de Rafael Correa, y este es un gobierno comprometido explícitamente con la inversión social, y en particular, con la recuperación de la educación pública. Y que por lo tanto puso en marcha unas reformas integrales del sistema educativo.

Es importante destacar que los distintos integrantes de la reforma ecuatoriana, constituyen una visión de carácter sistémico, en la que todas las políticas se apoyan y se refuerzan mutuamente. Por eso es difícil explicar las políticas docentes, que es lo que quiero hacer aquí, a menos que se expliquen en el contexto más amplio de las políticas educativas.

Esas políticas educativas se resumen en nueve grandes políticas, divididas en tres grandes líneas de acción. Las tres grandes líneas de acción son: la recuperación de la rectoría del Estado; segundo, la universalización de la cobertura del servicio educativo; y tercero, el mejoramiento de la calidad y la equidad de ese servicio educativo.



Los resultados de la reforma ecuatoriana, a los 5 o 6 años de haberse aplicado, se pueden también entender en estas mismas tres líneas, es decir, en el tema de la recuperación de la rectoría estatal, en el tema de la universalización de la cobertura y en el tema del mejoramiento de la calidad del servicio.

A continuación los resultados en cada una de esas tres áreas:

Primero, el tema de rectoría o gobernanza. Aquí es importante señalar que el Ministerio de Educación cambió completamente. Pasó de ser un instituto que se dedicaba a mal administrar un sistema escolar, a ser una institución mucho más moderna, mucho más pequeña, que se dedicó a hacer dos cosas: a generar políticas educativas y a supervisar su aplicación en el territorio.

Y esto es importante porque otro cambio relacionado fue cambiar la estructura del sistema educativo ecuatoriano, que se dividió, como se puede ver aquí, en distintos niveles de territorio. Es decir, se dividió el territorio educativo en nueve zonas, 40 distritos y 142 circuitos. Cada uno con sus propias funciones y responsabilidades. Lo que ven aquí es un mapa de Ecuador con las nueve zonas.

Quizás el cambio más importante, entre los cambios relacionados con la recuperación de la rectoría del Estado tiene que ver con el cambio del marco legal educativo. El nuevo marco legal, se refiere a una constitución que se aprobó en el 2008, la ley orgánica del año 2011 y los reglamentos del año 2012, replantea el hecho educativo en función de un nuevo principio, el principio legal y filosófico que se llama el buen vivir.

Y dentro de ese marco se reconceptualiza la educación como derecho de las personas, las comunidades, como un servicio público. Por el hecho de que es un servicio público se garantiza su gratuidad que se había perdido hasta el año 2006.

Se prohíbe explícitamente interrumpir el servicio educativo, se prohíbe explícitamente politizarlo, se prohíbe explícitamente recortar el presupuesto educativo, eso es una novedad en la historia ecuatoriana. Se extiende la educación obligatoria hasta el bachillerato, actualmente en Ecuador hay 13 años de educación obligatoria.



Y en el marco legal educativo, y en la propia constitución, se ordena el aumento de la participación del sector educativo en el PIB en un 0,5 % anual, hasta llegar por lo menos al 6% anual. Aparte de los resultados de la recuperación de la rectoría, el presupuesto de educación no universitaria prácticamente se triplicó. Fue creciendo progresivamente entre 2006 y 2012 y se triplicó pues pasó de mil millones de dólares a casi tres mil millones.

De los resultados de cobertura, hubo un notable aumento de la cobertura, tanto a nivel de primaria como de secundaria. De este punto quisiera destacar el hecho de que más que un aumento global, que también lo hubo, lo más interesante es que hubo un aumento particular en aquellos grupos históricamente marginados en Ecuador, los grupos afroecuatorianos e indígenas.

En el caso de la educación secundaria pasó igual. De nuevo, la proporción de población indígena que entró a la secundaria se duplicó prácticamente en el lapso de cinco años.

Mencionaremos rápidamente los resultados de calidad. Hasta fines del año pasado no teníamos ninguna evidencia concreta de que hubiese mejorado la calidad educativa en Ecuador. Todo lo que podíamos hacer era conjeturar o ver ciertas prácticas, pero no teníamos ninguna evidencia dura. Esto cambió a fines del año pasado, cuando salieron los resultados de la prueba **TERCE** y cuando comparamos los resultados de **TERCE** con **SERCE**, la diferencia es realmente llamativa en el caso ecuatoriano.

Desde su divulgación en los informes Mckinsey 2007 y 2010 se ha convertido casi en un lugar común decir que la calidad de un sistema educativo no puede ser mayor que la calidad de los docentes que lo conforman. Y esto es una gran verdad.

En 2006 Ecuador tenía una profesión docente severamente devaluada, se manifestaba por ejemplo en el hecho de que un maestro de escuela ganaba menos que cualquier otro servidor público con calificaciones similares. No existía ningún sistema transparente que permitiera el ingreso de docentes al sistema público en función de sus méritos.



La formación inicial de futuros educadores en su mayoría era de baja calidad, la formación continua era, además de irrelevante, no estaba conectada con ningún sistema de carrera docente. Finalmente, la evaluación no ayudaba a determinar las necesidades de formación. Y finalmente, el escalafón privilegiaba la antigüedad y no el mérito. Y la carrera educativa era muy poco atractiva.

Se aplicaron 5 políticas o estrategias para revalorizar las carreras docentes y mejorar el talento humano educativo, las cuales indicamos a continuación:

La primera de estas políticas fue establecer mecanismos rigurosos de selección de personal docente, como pruebas de ingreso, mínimos de pruebas para acceso a las carreras. La segunda política tiene que ver con el mejoramiento de la formación inicial. La tercera la evaluación del desempeño de los profesionales educativos. La cuarta con la formación remedial. Y la quinta con la reestructuración de la carrera educativa.

En el campo de la primera de esas políticas, es decir, establecer mecanismos rigurosos de selección de profesionales educativos, en Ecuador se empezaron a tomar pruebas de ingreso a la docencia pública, haciéndolas más rigurosas. No existían hasta el año 2010. Y actualmente la realiza un instituto independiente afiliado al Estado, pero que no está afiliado al Ministerio de Educación.

En segundo lugar, se introdujo un programa llamado *Quiero ser Maestro*, muy controversial, para atraer profesionales de otras disciplinas, que demuestren saber disciplinar y estén dispuestos a formarse en la parte pedagógica.

Se reformaron las pruebas de ingreso para la dirección de centros escolares, y se estableció la alternabilidad obligatoria de las autoridades. Máximo cuatro años, renovable hasta cuatro más. Lo cual rompió una vieja tradición ecuatoriana que los rectores o directores se quedaban eternamente en un centro.

Se estableció, y esto fue quizás el elemento más polémico, se estableció un puntaje mínimo para las pruebas ENES, que son las pruebas para el ingreso a la universidad, de 700 sobre 1,000. Solamente hay dos carreras en Ecuador, la docencia y la medicina que tienen un puntaje mínimo para el ingreso a la universidad.



En cuanto a la formación inicial, un gran elemento dentro de este ámbito ha sido la formación de una universidad de educación, que aspira a convertirse en un modelo en la formación inicial de educadores. De hecho se cerraron 28 institutos superiores pedagógicos. Todos los institutos superiores pedagógicos en Ecuador ya no existen.

Se inició una forma integral de las carreras de educación en las universidades ecuatorianas, que está en marcha todavía. Y además de eso, se han entregado becas para profesores, de varios tipos. Se ha entregado a profesores de secundaria para maestrías en universidades del exterior, y un alto número de becas para profesores de inglés como lengua extranjera.

La tercera política, dentro de la evaluación del desempeño, se introdujo un nuevo sistema de desempeño, que se conoce como Ser Docente, que tiene dos componentes. Un componente de evaluación interna, y un componente de evaluación externa. Fue sumamente difícil vencer la resistencia del sindicato mediante el establecimiento de incentivos económicos a los docentes mejores calificados en las pruebas Ser.

Y esto es importante, se crearon estándares de desempeño profesional docente y directivo. Es decir, descripciones de logros esperados de los actores del sistema educativo. Por ejemplo, se definieron como competencias mínimas de un buen docente las siguientes: Conocer la disciplina que va a enseñar y cómo enseñarla, saber cómo promover el aprendizaje en el aula, desarrollarse profesionalmente de manera continua y comprometerse con la formación de los estudiantes y la comunidad.

La siguiente política tiene que ver con la reorganización de los sistemas de formación remedial y desarrollo profesional continuo. Lo importante aquí fue que se creó un sistema de desarrollo profesional para educadores en función de los resultados individuales de la evaluación.

Aproximadamente 108,000 docentes tomaron cursos entre los años 2008 y 2013. Se creó un sistema de inducción para nuevos docentes, y se empezó a montar un sistema nacional de mentoría.

La última política docente tiene que ver con la reestructuración de la carrera educativa, para hacerla mucho más interesante, mucho más atractiva. Aquí por supuesto, un elemento importantísimo que no podemos dejar de mencionar, que se incrementó el salario inicial de docentes.



Pasó de un salario de aproximadamente 396 dólares mensuales a un salario mensual de 817 dólares. Estamos hablando de docentes con licenciatura que ingresan a la carrera.

Otro cambio importante fue que se aumentó la aportación estatal para la seguridad social de los educadores, con lo cual se incrementó la cantidad de educadores mayores que estaban dispuestos a jubilarse. Antiguamente el Estado engañaba a los educadores porque no cotizaban ellos en la seguridad social en proporción de lo que ganaban, sino en proporción de una parte de su salario. Como consecuencia, recrear un incentivo negativo, a los fines de que nadie se quiera jubilar. Todo eso cambió a partir del año 2011.

Y finalmente se fijó el trabajo de docentes y directivos en centros escolares a 40 horas semanales, pero no de clases.

El cuarto punto dentro de esta quinta política fue la creación de un escalafón meritocrático, que ya no recompensa la antigüedad. Se mejoraron también los salarios de los directivos, el rango actual es entre 1,850 y 2,400 dólares mensuales. Se propuso una carrera profesional educativa con más rutas laborales. Porque el problema histórico de los docentes era que la única manera que tenían para mejorar era salir completamente de la docencia.

En este caso, por ejemplo, la ruta de mentores implica un aumento significativo de salario, no implica salirse de la docencia, si no mantener parte de las horas docentes y también ayudar a otros compañeros a mejorar.

Finalmente, comparto ciertas reflexiones acerca del aprendizaje que nos dio la implementación de las políticas docentes en Ecuador.

La primera, que es la número 1: Si queremos hacer reformas sostenibles en el tiempo, las reformas tienen que ser integrales. De otro modo son insuficientes y se diluyen.

Se dice a menudo que para transformar un sistema educativo se deben emprender varios cambios simultáneamente, puesto que los cambios son sistémicos. En ese sentido, un problema frecuente en sistemas escolares que se están reestructurando, como el ecuatoriano, es que lo urgente no deja tiempo para lo importante.



Quisiera destacar también el hecho de que los procesos de ingreso a la docencia tienen que ser rigurosos, y además, lo óptimo es que tengan una duración mínima que garantice la selección de los mejores candidatos. En Ecuador no logramos hacer esa reforma, y actualmente, el proceso por el cual se decide que un docente ingrese al sistema educativo público es muy rápido, es en menos de un mes. Cuando lo ideal sería que fuera un poco más largo, para poder estar absolutamente seguros que los nuevos docentes tengan las calificaciones.

La siguiente reflexión, hace referencia al hecho de que las nuevas universidades que forman docentes tienen que evitar el error de convertirse en centros de reclutamiento de profesores universitarios en función de sus títulos o sus publicaciones y no en función de que sepan formar futuros docentes. Lamentablemente, algunos de los nuevos centros que en Ecuador están formando docentes, han tenido este problema, que en definitiva no redundará en la formación de buenos docentes para futuro.

El siguiente, tiene que ver con la mejora del talento humano educativo, y la revalorización de la carrera docente. Los sistemas de evaluación continua deben ser mejorados para que incorporen sistemas de seguimiento en aula. En otras palabras, los cursos de formación continua deberían estar complementados con un sistema de seguimiento en aula, porque de otra manera, los profesores asisten a cursos, pero no necesariamente cambian su comportamiento en el aula.

La próxima hace referencia a que tenemos que hacer una diferencia entre evaluación docente remedial y evaluación permanente. La evaluación remedial vendría a ser extraordinaria y única en su tiempo. Lo que decía Emilia hace un rato cuando daba el ejemplo de la evaluación que se realizó en Ecuador una sola vez para garantizar que los profesores de inglés tuviesen el nivel necesario en inglés. Esa fue una evaluación que se hizo una sola vez, no está pensada para hacerse permanentemente. En cambio, hay otros tipos de evaluación que debería hacerse regularmente pero que no es tan drástica como la evaluación extraordinaria.

Quizás el último punto, es recordar que la calidad se decide en el aula, no en el Ministerio de Educación.



Para concluir, quisiera recordar que pese a lo difícil e incluso inalcanzable que pueda parecer el objetivo de garantizar una educación de calidad para todos, es un imperativo ético, ineludible e inaplazable en nuestras sociedades, y me alegra mucho constatar que casi todos nuestros países están haciendo un esfuerzo muy grande para lograrlo.

Después de todo, ¿cómo vamos a conseguir, sino es de esa manera, que el futuro de una persona ya no dependa del color de su piel o de su género o de quiénes fueron sus padres, o de dónde proviene su familia?

En Ecuador hemos avanzado algo en esa dirección, y me emociona pensar que nuestra experiencia tal vez pueda resultar útil para nuestros países hermanos.





Emiliana Vegas

DIRECTORA DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN DEL BID.

Economista venezolana y doctora en educación de la Universidad de Harvard. Desde 2012 es jefa de la División de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Entre 2001 y 2012 trabajó en el Banco Mundial, donde se desempeñó en diversos cargos asociados al desarrollo humano.

“REFORMAS EN CURSO, REFORMAS PENDIENTES EN MATERIA DE POLÍTICAS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE”

Emiliana Vegas

A continuación algunos de los avances y desafíos pendientes en educación en nuestra región. Lo primero que quisiéramos destacar es que en nuestra región ha habido importantes avances en cobertura. Hoy día prácticamente todos los niños entran en el sistema educativo a la edad adecuada para estudiar educación primaria, y alrededor de tres cuartos de ellos continúan estudios de educación secundaria. Aproximadamente un tercio de los que terminan la secundaria continúan en la educación universitaria.

Eso es promedio general. En Chile, por ejemplo, una gran mayoría culmina la secundaria, y en Uruguay el 50 por ciento deserta. Entonces tenemos todavía grandes desafíos en todo lo que es completar los ciclos. Pero el gran desafío para nuestra región es en términos de aprendizaje: los niños están en la escuela, pero a los 15 años de edad, como demuestra la prueba PISA, de los 65 países que participaron en PISA en el 2012, los 8 países nuestros de Latinoamérica que participaron estaban entre los 14 peores en términos de desempeño estudiantil. Con Perú logrando el lugar 65 de los 65 países, y Chile, nuestro mejor país en términos de resultados de aprendizaje, sólo el lugar 47 de los 65 países.



¿Por qué nos preocupa PISA? Hay un estudio muy interesante del economista Eric Hanushek de la Universidad de Stanford que ha tratado de ver: Si uno mejora la educación y el cambio en aprendizaje, no en años de educación, y eso es importantísimo, sino en aprendizaje, en puntaje de pruebas estandarizadas, ¿cuánto mejora el crecimiento económico de un país? Y aquí lo que vemos es que es una línea prácticamente perfecta, es decir, a mayor aprendizaje, mayor crecimiento. Y el crecimiento nos beneficia a todos, porque obviamente, sin crecimiento no podemos tener mejor calidad de vida.

Vemos que países como Costa Rica, Uruguay, Brasil han estado mejorando sus puntajes relativos y también van subiendo en términos de crecimiento. Vemos México y Panamá que han tenido un crecimiento económico, quizás derivado de otros logros. Pero por ejemplo, Panamá ha tenido muy pocos avances en aprendizaje, y por eso sigue rezagado en términos de crecimiento económico.

¿Por qué importan los docentes? Si tenemos dos niños que entran a la edad de 8 años a la escuela primaria y que tienen un aprendizaje promedio en las pruebas del país. Vemos cuando por ejemplo María, está expuesta a un docente efectivo por los próximos tres años, cuando tiene 8, 9, 10 años; y José que tiene un docente que no es tan bueno. Claramente se refleja que María, cuando tiene 11 años en las pruebas o exámenes está en el percentil número 90 y José en el 37. Es decir, José significativamente debajo del promedio de los niños de su edad de su país. Y María está casi en el tope. Esa brecha es importantísima porque esa brecha determina no solamente los aprendizajes de estos niños, pero sus oportunidades en todos los aspectos, hasta su salud, su conducta en fertilidad, su propensión al riesgo, y en general sus contribuciones en su vida adulta a la sociedad y a su familia.

Un profesor de alta calidad produce aumento en aprendizaje de magnitud similar al producido al reducir el tamaño de un curso en 10 alumnos. Los maestros preferirían mil veces estar en un salón de 20 niños, que en un salón de 30 o 40 niños. Pero, para tener salones de 20 niños en este país, tendríamos que tener muchísimo más docentes.

Si mejoramos a cada docente y si cada docente fuera como el maestro de María, tendríamos unas ganancias enormes en aprendizajes, tan grandes como reducir los tamaños de los cursos, con los mismos recursos, o con menos recursos.



Existe un estudio muy influyente bastante reciente en Estados Unidos, de un profesor de MIT, de apellido Chetty, que muestra que cuando jóvenes y niños han estado expuestos a docentes efectivos, el efecto que esto tiene en la vida, en la trayectoria adulta, es enorme a lo largo de toda la vida, en sus salarios, en su propensión de matricular en universidades, en el éxito posterior.

También hay estudios del mismo profesor de Stanford que les refería antes, que dice, en Estados Unidos por lo menos, si uno pudiese reducir el número de docentes que realmente no logran generar aprendizajes en sus alumnos, también tendría un impacto muy positivo.

Si existe una curva de cómo se distribuye la efectividad docente, si pudiéramos moverla hacia la derecha, al reducir a aquellos docentes que realmente no logran las competencias necesarias, pues moveríamos toda la curva. Siempre vamos a tener algunos docentes mejores y otros peores, pero lo que queremos es que todos tengan un nivel por lo menos de producir algunas mejoras de aprendizaje, como el caso de María y como el caso de José.

Hay un problema, los países que han logrado realmente producir excelentes aprendizajes en sus alumnos, como son Singapur, Finlandia, Corea del Sur, Shangai China, se enfocan mucho en atraer los mejores alumnos a la carrera docente. Y en dos países en nuestra región nosotros tenemos algunas indicaciones de que esto no está pasando.

En Colombia hay una prueba que se llama Saber Pro, que mide las competencias de los profesionales que están egresando de los programas universitarios en diversos campos. Aquí están las carreras con los 10 puntajes más altos en el componente de lectura. La primera Ciencias Políticas, la segunda Lenguas Modernas, la tercera Ingeniería Química. Y no vemos ninguna carrera de Educación en estas carreras en donde los egresados lograron los puntajes más altos. Pero entre las 10 carreras que lograron los puntajes más bajos en esta prueba que se aplica a todos los egresados de diversas carreras, 8 de las carreras son carreras docentes. Desde Educación General, Licenciatura en Educación Física, Licenciatura en Religión, Licenciatura en Informática de Web Site, y Normalistas.

Igual pasa en Chile, en la prueba de ingreso a la carrera, es la prueba para entrar a la universidad, que se llama la PSU, y las 10 carreras en donde los que ingresan a estudiar tienen los puntajes más altos incluyen Medicina, Ingeniería Civil, Química, Construcción Civil, muchas de Ingeniería



y Ciencias. Y entre las 10 carreras con los puntajes más bajos, las cinco últimas tienen que ver todas con Pedagogía, Educación Parvularia, Psicopedagogía, Pedagogía de la Educación Física.

Entonces realmente es muy difícil, y a pesar de que invirtamos mucho en formación en servicio, si no tenemos las personas más talentosas de nuestro país, encargadas del futuro de nuestros niños, no vamos a lograr superar el gran desafío de mejorar la calidad.

Si nos referimos a la parte de las políticas, es importante destacar ocho principales: **La primera es la de establecer expectativas claras para los docentes.** Aquí nos referimos a que en muchos de nuestros países, está muy claro lo que el docente tiene que enseñar, el currículo. Usted debe enseñar pasajes de historia universal, de historia de su país, de matemáticas. Pero no está tan claro cómo usted enseña, qué deben aprender los niños, qué es lo que implica ser docente. Si queremos un docente que haga estas cosas, que sepa hacer estas cosas, eso estaría más claro también para las personas que aspiran a ser docentes, y también para los sistemas poder seleccionarlos mejor.

Segundo, atraer a los mejores a la enseñanza, a las personas con mayor talento posible.

Tercero, prepararlos con entrenamiento y experiencias útiles. Enfatizamos útil porque en una revisión de los distintos programas de formación docente, de formación inicial, en muchos países, se puede encontrar mucho sobre la filosofía de la educación, mucho sobre cómo funciona el cerebro, pero poco cómo se enseña a leer, cómo se enseña a escribir, cómo se enseña las matemáticas. Esta es la práctica que muchas veces está ausente, entonces llegan poco preparados para lo que enfrenta en el aula.

La cuarta área se refiere a asignar a los docentes en donde más se les necesita. En la mayoría de nuestros países, el docente termina en un determinado establecimiento educativo y en una determinada aula, en función a su nivel en la carrera docente. En muchos de los países, lo que pasa es que el docente con mayor experiencia, con más años de servicio, tiene la oportunidad de elegir la escuela que prefiere, que generalmente son escuelas en mejores lugares, más fáciles en términos de sus alumnos, y el docente novato, que viene con menor experiencia, menos preparado para la difícil tarea que es enseñar a los chicos de hoy, entra a una escuela muy difícil, con los niños más pobres, más necesitados de un docente muy capaz.



Además, cada dos años este ciclo se repite, y los docentes, cuando van ganando experiencia eligen otra escuela que sea menos difícil. Es como un círculo vicioso en donde los niños que más necesitan a los mejores docentes, menos probabilidades tienen de acceder a ellos.

La quinta área que enfatizamos es liderar con directores sólidos. Enfatizamos que la carrera docente y la carrera de directores es diferente, pero que el director juega un rol muy importante, no sólo como administrador de un plantel, sino como un líder institucional, y que sabe fortalecer y apoyar a sus docentes para mejorar el aprendizaje, y armar equipos realmente efectivos de docentes.

La sexta es monitorear la enseñanza y el aprendizaje. Debe existir un seguimiento continuo y es importante detectar las debilidades del docente y las oportunidades de mejoras, así como también las fortalezas. También es importante enfatizar el hecho de que hay que medir los aprendizajes estudiantiles. Que esa información ayude a mejorar la enseñanza.

En ese sentido viene **la séptima, que es apoyar a los docentes para mejorar la enseñanza.**

Y finalmente la octava, hablamos de motivar a los docentes en su desempeño.

Entonces, **¿qué es lo que está pasando en nuestra región?** Algunas políticas en la región establecen lo que los docentes deben conocer, saber y poder hacer. **¿Qué mejores prácticas vemos?** En Chile hay muy buen marco para la buena enseñanza que tiene cuatro ejes y que define qué se espera del docente. En Perú se ha aprobado un marco de buen desempeño docente. En República Dominicana, el año pasado aprobaron estándares profesionales y desempeño para la certificación y el desarrollo de la carrera. En Jamaica está en curso un consejo de docencia que el año pasado hizo consultas por todo el país, y están llegando a un consenso. En Guyana ha habido también este proceso que está por implementarse, está recién definido.

En términos de atraer, ¿qué iniciativas existen en nuestra región? En educación terciaria hay algunas pruebas de egreso que limitan quiénes pueden entrar a la profesión. Algunas son mandatorias, otras son voluntarias. En Chile la prueba INICIA hasta ahora ha sido voluntaria, hay una reforma en curso para hacerla obligatoria para todos los egresados de carreras docentes, y en función de sus puntajes pueden o no acceder a la profesión. Hay también pruebas de ingreso a la carrera, o sea, antes de estudiar una de las reformas pendientes en nuestra región,



muy jóvenes tenemos que decidir qué vamos a estudiar, no sólo los docentes, sino también los ingenieros, los periodistas, los economistas.

Además, el que estudia la docencia es muy difícil decirle: Usted se dedicó 4 o 5 años en una universidad a estudiar, pero no les vamos a permitir ejercer, porque no llena las competencias. Entonces, **¿Qué opciones darles para que puedan tener o otras carreras o oportunidades de mejoras para acceder?**

En Brasil también está a nivel de algunos estados el experimento de hacer una prueba nacional de concurso para el ingreso. Pero son pilotos que se están haciendo y todavía no se ha institucionalizado a nivel nacional.

Hay otros tipos de incentivos para atraer más talento a la carrera, que tiene que ver con incentivos económicos. Desde becas, como en Colombia, que hay un programa que se llama Pilo Paga para los mejores alumnos entrar a estudiar docencia. En Chile, la beca Vocación de Profesor, también reconoce a aquellos alumnos que hayan tenido buenos puntajes en la prueba de ingreso universitario, esa que les hablaba, la PSU, y elija estudiar la docencia. En Perú se ha incorporado una nueva beca, Vocación del Maestro y en Argentina también existen algunas becas para la formación docente.

También en términos de salarios y beneficios, hay incremento de salarios generales. Hay otros países como en Brasil, que se ha establecido un piso nacional. Es un país federal, donde cada estado antes regía los salarios en función de sus recursos, y el gobierno federal dijo no, vamos a tener que valorizar la profesión y para ello vamos a establecer un piso mínimo de lo que el docente debe ganar, independientemente de los recursos que tenga cada estado. En Haití también muy recientemente se estableció por primera vez un registro con requisito de calidad docente y con ajuste a la escala salarial.

También hay otras formas de atraer a más talentos a la docencia, y en muchos países, miembros de los sindicatos les parece injusto que profesionales de otras disciplinas puedan ejercer la docencia, y son programas que nosotros llamamos caminos alternativos, por concurso.

En Ecuador, se cerraron 14 institutos de formación que se sabía y se pudo demostrar, eran de muy baja calidad. En Uruguay, se ha creado un Sistema Único Nacional de Formación Docente y



el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores, y en Argentina también hay un Instituto Nacional de Formación Docente.

En términos de asignar a los docentes a donde más lo necesitan. En general son esfuerzos de incentivos monetarios para atraer a docentes a zonas rurales, en Chile, en Perú, también en Bolivia. Pero no discriminan en base a las capacidades docentes. Lo que trata es de llenar aquellas escuelas donde ningún docente iría por voluntad propia, porque son de difícil acceso.

En términos de liderar con directores sólidos, ha habido reformas aquí en República Dominicana y en otros países, de establecer claras directrices para los directores, tales como los marcos de labor enseñanza, marco del buen desempeño de directores en Colombia, en Perú, en Chile.

En términos de monitorear la enseñanza y el aprendizaje, hay diversos países que han logrado establecer evaluaciones docentes. En Chile, el programa Docentes Más ya tiene dos años en curso. Se aplicaba únicamente para los docentes del sector público. En un país como Chile, en donde más de la mitad de la matrícula está en el sistema de educación privada, un gran porcentaje, más de la mitad de los docentes no recibían este tipo de evaluación. Pero ahora existe también la Agencia de la Calidad de la Educación, que evalúa todos los establecimientos y todos los docentes del país. En Colombia los Estatutos de Profesionalización Docente establece una evaluación obligatoria para los docentes, que no solo incluye pruebas escritas, pero incluye observaciones en clases o videos para tratar de medir esas variables más cualitativas de lo que es la práctica docente en el aula. En Ecuador estoy segura que Pablo les hablará del programa de evaluación que se llama Ser Docente, que ha sido también bastante innovador en muchos aspectos, y en México recién se empezó la Evaluación Universal de Docentes, y asistieron creo 97 por ciento de los docentes del país.

En la parte monetaria, también hay pagos de bonificaciones basados en el desempeño estudiantil, y otras medidas. Ya estos no son incrementos salariales, sino bonos particulares en función del logro de establecimiento o de una evaluación especial de docente. Como en el caso de Chile el Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño, NED, que va al 20 por ciento de los mejores establecimientos entre un grupo de establecimientos comparables, por ejemplo, no es de todos los del país, sino mi establecimiento se compara con otros que sirven a alumnos similares, ya sea por ruralidad, por nivel socioeconómico de los alumnos, entonces trata de ser bastante equitativo.



Luego está la subvención escolar preferencial en Chile, que le da más recursos a escuelas que atienden a grupos determinados con necesidades económicas particulares. Y hay bonificación para profesores encargados, asignación de desempeño difícil, que les mencionaba anteriormente, por trabajar en zonas de difícil acceso.

También en Perú se ha establecido el bono de desempeño escolar, que da un bono a aquellos establecimientos y maestros que logren que sus alumnos aprendan más.

Y luego, la Fundación Compartir de Colombia, cada año hace un premio al mejor docente, que ha logrado tener un gran reconocimiento en el país, en el Perú está el premio de Palmas Magisteriales. Y en general la mayoría de los países de alguna u otra forma tienen algún reconocimiento. Algunos, pensamos nosotros, con más diseminación para que realmente el prestigio del docente sea algo que vaya aumentando en nuestra región.

Algo importante de enfatizar, es que si uno viene de formación economista y la investigación es liderada por economistas en el área educativa ha tendido a enfocarse en fomentar incentivos. En tratar de introducir formas de pagar más al docente, sea por su esfuerzo o por sus logros en términos de aprendizajes estudiantiles. Y los educadores y los investigadores del lado de la educación han dedicado más énfasis, en tanto sus esfuerzos de comunicación como de investigación, a promover la formación y la formación en servicio.

Cuando la formación va desligada de incentivos, no es muy efectiva. Por ejemplo, cuando reconocemos la formación en sí: certificaciones, asistir a un curso aquí un día, pero no la ligamos a mejorar las prácticas, a mejorar los resultados, entonces la formación puede ser incoherente, puede ser poco estratégica, puede ser poco orientada a subsanar las oportunidades de mejoras y las debilidades que tienen los docentes.

A la vez, cuando los incentivos están diseñados para lograr mejoras, cuando el docente no tiene la capacidad, no está mejorando no porque no quiera, porque no tenga la motivación, porque no tenga el deseo de mejorar, sino porque desconoce cómo hacerlo, desconoce realmente cuáles son sus debilidades, estos incentivos tampoco tienen buenos resultados. Entonces, estas dos tienen que ir de mano en mano.



Entonces, para resumir si hay un conjunto de políticas que interactúan para lograr atraer, retener y motivar a docentes efectivos. No se trata solamente de mejorar la formación inicial, la formación en servicio, los salarios o el apoyo en la clase o la evaluación. Es ese conjunto.

Y cada país, tiene su solución en sus manos. Por ejemplo, en Finlandia el sistema de formación en servicio no está tan excelente como el de otros países. Porque en Finlandia los docentes que entran ya tienen maestrías, es obligatorio que ya estén súper bien formados. Además, de cada 10 personas que aspiran a ser docentes, en Finlandia admiten sólo a uno. Escogen los mejores entre los mejores. Cuando uno tiene esa calidad de entrada uno le puede quizás dar un poquito menos de apoyo. Pero en nuestros países en donde ese no fue la historia nuestra, así no fue como construimos nuestros sistemas. Y así como en Ontario, Canadá, que tampoco lograba reclutar a las personas más talentosas del inicio, invertir mucho más en el apoyo al que no tiene, tiende a ser mucho más valioso para mejorar la calidad del docente y los aprendizajes estudiantiles.

¿Cuáles son las reformas pendientes en nuestra región? Indudablemente, atraer y seleccionar a los más talentosos sigue siendo un gran desafío. Como decíamos antes, la formación inicial pertinente, útil, y el desarrollo de capacidades profesionales durante la carrera. Yo creo que el mundo de hoy es tan distinto al que nosotros vivimos, todos los que estamos aquí que tenemos más de 40, los chicos de hoy y los jóvenes de hoy no van a tener una carrera y no van a trabajar en un lugar para el resto de sus vidas.

A nuestros hijos no es correcto decirles: **¿Quieres ser arquitecto, quieres ser ingeniero o quieres ser maestro?** Es importante decirles: Yo necesito que tú sepas aprender, que no importa qué elijas, esa no va a ser tu carrera para el resto de tu vida, porque las carreras del mañana no las conocemos hoy, así como hace 10 años cuando estaba estudiando, terminé estudiando una maestría en Políticas Públicas, pensando que era Ciencias Políticas, porque en Venezuela no existía la carrera Políticas Públicas cuando comencé a estudiar mi maestría. Eso les va a pasar a nuestros hijos.

Entonces, cuando esten frente a sus alumnos, piensen que esos niños se van a enfrentar a un mundo que va a cambiar. Así como el de nosotros cambió a los 10 años, el de ellos está cambiando cada año o dos.



Entonces lo que les tenemos que dar son esas herramientas para continuar aprendiendo. No importa lo que sepan, si saben que el nombre del descubridor de América fue Cristóbal Colón, como nosotros teníamos que saber, y el año y la Pinta, y la Niña y la Santa María, eso no importa, en google en un minuto lo vamos a encontrar. Sí importa que sepamos buscar en google y sepamos para qué sirvió y por qué el descubrimiento de América fue tan importante.

En consecuencia, también el sistema de evaluación tiene que ser comprensivo porque no puede medir solamente un aspecto de la práctica docente. Tiene que integrar que el docente no solamente de las referencias de saber aprender, y esas herramientas socioemocionales que todos tenemos que tener hoy para podernos comunicar, poder trabajar en equipo, poder colaborar, que son las herramientas del futuro.





Begoña Ibarrola

Experta en Inteligencia Emocional, Inteligencias Múltiples y Musicoterapia. Autora de la colección "Cuentos para Sentir" y Coautora de los dos programas de Inteligencia Emocional "Sentir y Pensar" de Ediciones SM. Licenciada en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid desde el año 1977.

“PROFESORES EMOCIONALMENTE COMPETENTES”

Begoña Ibarrola

Para mí la clave de este tema, tiene que ver con cómo nos vemos nosotros como personas, que ejercitamos, que desarrollamos una labor docente, y que por lo tanto necesitamos como personas, no como expertos en educación, desarrollar unas competencias que no solamente son técnicas ni sólo son cognitivas, sino que también son emocionales.

Mi objetivo es acercar la neurociencia a los docentes, sin utilizar palabras excesivamente técnicas, sin usar unos contenidos que a veces los puros libros de neurociencia nos echan para atrás. Porque desde la primera página vemos que hay terminología médica que no comprendemos. Mi primera parte va a ser justificar, el por qué los profesores deben desarrollar un tipo de competencias que se llaman competencias emocionales. Que pertenecen al desarrollo de las dos inteligencias, que según Gardner son la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal.

Me voy a basar en un estudio que realizó en el año 2013 la telefónica, que aportó 20 claves educativas para el año 2020 en la educación. Ahí dice que la tendencia se centra en dar definitivamente el peso que merece al aspecto emocional y al aspecto de educación en valores, en el desarrollo educativo de todas las personas.



Ellos comentan, y fue una conclusión casi unánime de todos los ponentes que participaron en esta investigación, que fueron muchos y de todas partes del mundo, que la educación emocional debería formar parte de los currículos de la formación docente. No solamente la formación técnica, la formación instrumental, la formación en conceptos, en metodologías. Dicen también, que esa educación emocional se debe abordar de forma transversal. Curiosamente, en España, en la nueva Ley de Educación, permite el que haya una asignatura de libre configuración. Y en una de las comunidades autónomas, la comunidad canaria, se ha instaurado una nueva asignatura, que se denomina educación emocional y de la creatividad.

Pero yo soy más partidaria y mi experiencia me lo dice, que es mucho más importante y soy una defensora a ultranza, del abordaje transversal. Es decir, cualquier profesor, de cualquier materia, en cualquier momento del día a día de un centro educativo, puede educar emocionalmente a los alumnos. No es necesario que haya una asignatura, pero bienvenida sea, como en el caso de esta comunidad autónoma.

También decían en este estudio, que la educación emocional debe ocupar un lugar privilegiado, porque no nos olvidemos que estamos educando personas, personas que se tienen que preparar para insertarse en una sociedad con un alto nivel de incertidumbre, y los conocimientos se pueden quedar obsoletos en dos, tres, cuatro años, sobre todo en algunos ámbitos.

Pero el adquirir la capacidad de controlar emociones, la capacidad de ser empáticos, la capacidad de resolver conflictos, me va a ayudar durante toda mi vida, esté en la profesión que esté. Y no olvidemos que en las aulas se educan a los futuros políticos, a las futuras científicas, a los futuros escritores, músicos, pintores, médicos, etc. Y esas habilidades emocionales que nosotros les podemos aportar desde la educación les van a servir para toda la vida. Mucho más allá del ámbito y el tiempo del aula.

Para ello, dicen en este estudio, y concluyen, los programas de formación docente deben dedicar espacio a las competencias emocionales.

A este estudio me sumó en las conclusiones de otro, y sumo además la cumbre WISE que se realiza en Qatar todos los años. El año pasado tenían unas conclusiones importantes, sobre todo, porque los docentes tenemos que saber hacia dónde va la sociedad:



“Tenemos que preparar a nuestros alumnos para el futuro, no para el pasado, y algunas escuelas todavía están ancladas en el siglo XIX”. Decían: *“En la escuela del futuro, las clases magistrales desaparecerán, y el profesor ya no ejercerá sólo como transmisor de conocimientos, sino que tendrá como principal misión guiar al alumno a través de su propio proceso de aprendizaje”.*

Y comentan también: ***“Las capacidades que más se valorarán en la escuela del futuro serán las habilidades personales e interpersonales, en detrimento del conocimiento académico”.*** Esto es bien sabido, el conocimiento ya no está en las aulas, el conocimiento está en muchos lugares. Hay alumnos que si se interesan por un tema, investigan por su cuenta y acaban sabiendo más que nosotros. Entonces, nuestra misión es formar personas, para que sepan encontrar el conocimiento donde esté, pero como dice Howard Gardner, buenas personas.

Algunas participaciones, algunas aportaciones, algunas investigaciones de la neurociencia que puedan justificar el que yo defienda, que lo defiendo también porque llevo 20 años impartiendo formación en competencias emocionales y he visto los resultados académicos en los alumnos, he visto las consecuencias de que los profesores desarrollen esas competencias, pero la neurociencia nos aporta bases científicas, algo objetivo.

Voy a pasar por algunos descubrimientos muy someramente, porque quiero dedicar la mayor parte del tiempo al tema central que es: ¿Cómo desarrollar competencias emocionales y qué competencias debe desarrollar un buen profesor?.

La neurociencia cognitiva, por ejemplo, es una disciplina que estudia todos aquellos aspectos, no solamente psicológicos, sino fisiológicos y neurológicos, que van a permitir que el cerebro aprenda bien.

Y nosotros los docentes sabemos que nuestros alumnos están de cuerpo presentes en el aula, nada más que de cuerpo presente. Están ocupando un espacio, porque sus moléculas y sus partículas abultan, tienen espacio, están sentados en una silla, incluso a lo mejor nos miran, incluso, a lo mejor ponen ojos de atender, ¿pero dónde va su atención? ¿Dónde va su emoción?. Y si tienen un problema en casa, si tienen un problema familiar, si tienen un problema personal, donde va su atención es donde está su emoción.



Y para rescatar esa atención, y centrarla en el aula, vamos a tener que disponer de herramientas emocionales, no precisamente cognitivas. La neuroeducación es una especialización dentro de este campo de la neurociencia, que es multidisciplinar, que aplica todos esos conocimientos desarrollados sobre cómo son los procesos de aprendizaje, a los procesos de aprendizaje de enseñanza también. Es decir, nos permite adentrarnos en ese mundo, en ese binomio, donde el maestro enseña y el alumno aprende, pero desde el punto de vista neurocientífico, todos aprendemos en el aula. Yo cuando aporto algo a mis alumnos, en su retroalimentación, en las sinergias que se generan, también aprendo. Y si un docente no es capaz de descubrir que todos los días se va a su casa con algo aprendido, no es un buen docente.

También la neuroeducación ayuda a detectar problemas psicológicos o cerebrales que puedan estar interfiriendo el aprendizaje, la atención, la motivación.

Yo me he encontrado a lo largo de mi carrera como psicóloga, muchos casos de niños con problemas de atención mal diagnosticados, incluso muchos de ellos medicados, salvajemente medicados, e injustamente tratados, que el único problema que tienen en su atención, es que la atención está en otro punto, y lo que están aprendiendo en el aula realmente no les interesa, porque ellos tienen preguntas mucho más importantes a las cuales quieren que demos respuestas. Por eso muchas veces el método socrático funciona, y funciona muy bien. Es decir, los alumnos, si están motivados, prestan atención, y los alumnos, si están motivados, es porque tienen ilusión por aprender.

Si partimos de la base de que el cerebro siempre quiere aprender, porque es otro de los descubrimientos de la neurociencia, no diremos que un alumno tiene problemas de aprendizaje, diremos que nosotros tenemos problemas de enseñanza. Pero la neurociencia es una disciplina muy moderna, y Platón no es tan moderno, y sin embargo decía algo que todos sabemos, y que la neurociencia ha demostrado: La disposición emocional del alumno determina su habilidad para aprender.

Nosotros no somos los que desarrollamos la capacidad de aprender, es el propio alumno el que quiere aprender, y podemos poner a su cerebro en una disposición abierta al aprendizaje, o sin darnos cuenta, porque yo nunca pienso que el docente hace las cosas mal porque quiere hacerlas, sino por desconocimiento, a veces provocamos unas emociones que son contrarias



al aprendizaje. Provocamos que el cerebro no esté dispuesto a aprender, y que solamente se activen sistemas de defensa: que el maestro no me mire; que el maestro no me pregunte; que esto no lo estoy entendiendo, pero no me atrevo a decirle que no lo entiendo, no vaya a ser que me llame tonto; etc.

Las emociones, los sentimientos y el aprendizaje están muy relacionados. Hay emociones, y están estudiadas, que favorecen los procesos de aprendizaje. Hay otras emociones que limitan y obstaculizan muchísimo los procesos de aprendizaje. Se sabe qué emociones ayudan a aprender, y qué emociones promueven el que el cerebro se cierre. Pero también es cierto que hay entornos de aulas emocionalmente saludables, donde los alumnos llegan con ilusión, y con apertura mental para recibir del maestro, de la maestra, sus experiencias, sus conocimientos, que saben que el día va a ser emocionante.

Vemos que hay otras aulas, otros entornos, que el clima ya no es emocionalmente sano, por ejemplo, un profesor, una profesora que entran en el aula el primer día de clase, y yo he tenido a ese profesor, a esa profesora, y dicen: Que sepan ustedes que el 80 por ciento de mis alumnos retiran la materia. Ya estamos creando alarma, ya estamos creando miedo, y el alumno lo único que se pregunta es: **¿Estaré yo en el 20 por ciento?**

Y claro, estamos interfiriendo, porque le estamos generando tensión, ansiedad, miedo, y eso hace que el cerebro segregue una serie de sustancias, cada emoción provoca la secreción de unos neurotransmisores y unas sustancias químicas diferentes y está claro que esas sustancias afectan al cerebro, en algunos casos, como en este. El profesor, generando esas expectativas de que **"Mi asignatura es muy difícil", "Yo soy el filtro, o pasas por mí o no vas a conseguir nada"**, está generando la secreción de adrenalina y otras sustancias que bloquean los circuitos de pensamiento.

Otro aporte muy importante. Los procesos emocionales y todos los mecanismos neurales de las emociones son mucho más rápidos que los cognitivos. Milisegundos de respuesta cuando alguien siente una emoción, ¿y qué sucede en su cerebro? Es como intentar convencer a alguien que tiene miedo a volar, imaginaros la emoción del miedo, que es tremendamente potente, y que alguien a su lado, yo como viajo mucho escucho las conversaciones típicas en los aeropuertos:



“Pero no, mira, si por las estadísticas el número de muertes en avión es muy inferior a las muertes por carretera, si no hay por qué temer que tú te puedas matar”. ¿Así les quitan el miedo? No. Porque los mecanismos emocionales van por un lado, y los mecanismos cognitivos van por otro. Y hablarle desde el punto de vista cognitivo a un alumno que está asustado no sirve para quitarle el susto, es cambiar su estado emocional para que entre en una disposición emocional mucho más favorable.

Otro elemento interesante que nos aporta la neurociencia, es que se ha demostrado que para facilitar el aprendizaje y la memoria a largo plazo, y aquí hago un paréntesis, no habría aprendizaje si no hay memoria. Se imaginan, lo que es llegar un día al aula y encontrar que todos los alumnos han olvidado todo lo que han aprendido antes, sería un drama.

Lo que nos dice la neurociencia es que para facilitar esa memoria a largo plazo, es muy importante que toda la información cognitiva vaya acompañada de una connotación emocional. La emoción es el pegamento del recuerdo. Entonces, todo lo que hemos aprendido con emoción se recuerda de por vida.

Todos los procesos cognitivos, nos dicen la neurociencia, tienen una base emocional. Es decir, trabajando el desarrollo de competencias emocionales: el autocontrol, la empatía. Durante 20 años he visto como cuando se trabaja la dimensión emocional con los alumnos en el aula, también mejoran los rendimientos académicos. No significa que por dedicar un espacio al desarrollo de esa dimensión emocional, olviden los contenidos curriculares que tiene que conocer el alumno. Pero se ha demostrado que un indicador es que mejoran las notas, disminuyen los problemas de conducta, etc.

Otro tema muy interesante, los estados emocionales inducidos por el temor o el estrés afectan al aprendizaje y a la memoria, pero el temor y el estrés no solamente lo provocan los profesores, a veces lo provocan los propios alumnos. Y a veces son las familias las que le dicen al hijo que si no saca unas determinadas calificaciones, si no obtienen unas determinadas notas, va a tener unas consecuencias para toda su familia que se están esforzando por darle educación. Y ese temor y ese estrés, porque hay alumnos estresados en las aulas, nos damos cuenta, y la neurociencia lo confirma, que está dañando su proceso de aprendizaje. Solamente disminuyendo los niveles de estrés y cambiando el temor por alegría, calma, bienestar, vamos a superar a un niño o a un adolescente, esa problemática, que incluso puede traer de su casa.



Otro descubrimiento interesantísimo y reciente, científicos de la Universidad de Barcelona han demostrado que, ya sabemos que el cerebro es plástico, que puede aprender durante toda su vida, pero, han demostrado que las células del cerebro sólo aprenden y sólo se provocan cambios en el cerebro, cuando hacemos algo bien, no cuando se falla. De ahí que esa costumbre de señalar continuamente los fallos de los alumnos, y no resaltar lo que están haciendo bien, va en contra de las investigaciones de la neurociencia.

Es decir, las evidencias nos dicen y la clave está en proporcionar experiencias de éxito, fijense que ese profesor o profesora que dice que el 80 por ciento va a retirar su materia, va a poner todo bien difícil, y además se va a frotar las manos cada vez que un alumno fracase, porque va a decir: Defiendo la teoría del 80 por ciento, sí; y son malos alumnos. En vez de darse cuenta que ellos o ellas son malos profesores.

Por lo tanto, dividir la meta grande en tres metas pequeñas hace que si el nivel de habilidad del alumno está aquí, y la meta la ve muy lejana, diga: No puedo, ahí no llego, eso no lo voy a aprender. Pero, subdividimos esa meta grande en tres, y le ponemos la meta aquí. Y le decimos: Ven, esfuérate. Claro, yo sí me esfuerzo si la meta está cercana. Cuando consigo llegar: **"Bien", "Sí puedes", "Sí vales", "Sí sabes"**. El cerebro cambia, se segrega dopamina, y esa sustancia dice: Anda, si he aprendido esto, ahora puedo aprender esto. Pero si todos los intentos fracasan, entonces el alumno segrega otra sustancia, y dicen: No puedo, no sé, no valgo. Y ahí ya tenemos un bloqueo en el aprendizaje.

Otro tema interesante es la función del error. Porque muchas personas pueden decir: Yo como profesor tengo que corregir, tengo que señalar lo que hacen mal mis alumnos, sí, de acuerdo, pero primero lo que hacen bien. Porque la disposición al buen rendimiento y al éxito dependen de la confianza en mis capacidades, el sentir que soy competente, el sentir que soy una persona que puedo aprender. Eso sí, para favorecer la autoestima de los alumnos, tiene que ser una autoestima realista, basada en que a todos se nos dan bien unas cosas, y tenemos dificultades para otras. Todos tenemos algunas inteligencias, según la teoría de Gardner, más desarrolladas y otras menos desarrolladas.



Porque una autoestima no se construye diciéndole a un niño solamente lo que hace bien, y todo lo bueno que es. Pero, si el error lo convertimos en un elemento de aprendizaje, nos permite a nosotros profesores y docentes, saber que cuando un alumno se equivoca, qué procesos mentales le han llevado a ese resultado que no es el correcto.

Y esto se observa muy bien en un problema de matemáticas, en donde si solamente corregimos el resultado, ha fallado. No, pero qué proceso ha hecho el alumno para llegar a ese resultado equivocado. A lo mejor el planteamiento estaba bien. Incluso la primera fase, o la fórmula que ha tenido que aplicar está bien aplicada, pero cuando ha hecho la operación última se ha equivocado. Ah, pero nosotros le reconocemos los dos primeros pasos positivos, le ponemos en el segundo paso positivo, y le decimos: Ahora busca otros resultados, porque al primero que has llegado no es correcto.

En España tenemos unos índices de estrés adolescente, infantil enormes. Y tenemos unos índices de depresión impresionantes. Y el estrés es la puerta de entrada a la depresión. Entonces, cuando hay agobio mental, cuando un alumno está estresado, hay algo en su interior que le hace ver el aprendizaje como algo insidioso, como algo dificultoso, como algo que no le gusta. Y eso repercute también en su proceso de memoria, pero también en su evolución emocional, y en su equilibrio emocional, y a la larga, sobre su salud física.

Hay muchos estudios que correlacionan desarrollo de buenas competencias emocionales con prevención de la salud. Prevención de bullying, prevención de malos tratos, prevención de suicidio, mejora académica, etc.

Por lo tanto, para mí los docentes deben recibir formación para comprender cómo aprende el cerebro de sus alumnos. Porque esto es como el mecánico que trabaja en un taller, y trabaja con coches y no sabe cómo funciona el motor de un coche. Es decir, el cerebro es el motor del aprendizaje, pero ese cerebro tiene áreas "*dedicadas*" a procesos cognitivos, y otras áreas "*dedicadas*" a procesos emocionales. **¿Cuáles son más potentes?** Los emocionales. Una emoción descontrolada bloquea el aprendizaje. Un agobio, un estrés, bloquea la memoria, y sin memoria no hay aprendizaje.

Hay alumnos que sufren muchísimo porque han estudiado bien y cuando llega el día del examen, por una ansiedad exagerada, se quedan en blanco. **¿Les parece conocido? Sí, verdad.**



¿Qué sucede? Este alumno tiene una caja fuerte. La caja fuerte está llena de cosas muy interesantes, pero ha perdido la llave, la clave de acceso y no puede abrir la caja fuerte. Por eso no estoy hablando de los que no han estudiado, porque esos en la caja fuerte no tienen nada. Aunque pierdan la clave, da igual.

¿Qué competencias se necesitan desarrollar? Hay unas competencias cognitivas, aprender a pensar. De acuerdo, todos los que son contenidos de tipo cognitivo y algún tipo de aprendizajes que debemos hacer, incluso memorísticos. Hay otro tipo de competencias que son técnicas, el saber hacer, poner al día a día esos conocimientos que se han adquirido para que el profesor, la profesora, nosotros, nos demos cuenta que esos conocimientos el alumno lo sabe aplicar al momento concreto.

Pero luego hay dos tipos de competencias que ya tienen que ver, no con la formación técnica, no con las metodologías, no con los conocimientos del profesorado. Son las competencias en las relaciones, las competencias en comunicación. Y yo he trabajado con profesores que no saben comunicar. Porque una de las cosas que yo exigiría a todo docente, es que haga teatro.

¿Saben por qué? Porque en el aula tenemos que hacer teatro, y tenemos que involucrar a los alumnos de repente con un tono de voz: *"Hay no saben lo que me ha pasado"*. Y tenemos que montar números, para ser atractivos y que nos escuchen, tenemos que generar sorpresa. Así que tenemos que hacer teatro.

Y hay profesores que llegan al aula por la mañana, y están hablando en este tono de voz, todas las horas de las charlas, y entonces los alumnos no escuchan, entonces, son malos estudiantes porque no escuchan, y claro, van a tener bajas notas porque no me están escuchando. ¿Cómo te van a escuchar? Si estás adormeciendo el cerebro de los alumnos. Estas competencias en las relaciones se complementan con unas competencias emocionales. Y ahora vamos a ver cada una de ellas.

En la dimensión cognitiva, es lógico, y además apoyo que ahora aprendan nuevas tecnologías, y que el inglés es muy importante, y que también es importante metodologías innovadoras como las de Gardner. Todo eso me parece perfecto. No estoy diciendo que unas competencias sustituyen a las otras. Estoy poniendo el acento en algunas que no se desarrollan y que son claves para el aprendizaje.



En la dimensión del saber hacer, evidentemente, hay profesores que ya se han dado cuenta que el alumno no solamente tiene que saber, sino que esos conocimientos tiene que aplicarlos, y aplicarlos bien. No aplicarlos mal. Pero nos vamos a centrar en esta tercera competencia de comunicar.

En la comunidad educativa no solamente están los alumnos, están las familias, pero también están los otros profesores. Un buen claustro, que se comunican bien entre ellos, una buena gestión, incluso emocional con las familias, va a potenciar que el flujo familias escuelas, sea como de ida y vuelta, que haya una comunicación y que realmente nos sintamos comunidades que estamos potenciando el aprendizaje de nuestros hijos y alumnos. Y que todos vamos remando en la misma dirección.

Cuando hay unas buenas competencias en la comunicación, el flujo de comunicación familia escuela es muy permeable, y las escuelas no ponen una barrera por miedo a que las familias sepa lo que estoy haciendo, y las familias no se sienten agredidas cuando la escuela les llame, *“Porque a ver, ¿qué me va a decir?, algo malo de mi hijo, seguro.”*

Y nos vamos a centrar en estas competencias que es la dimensión del ser, la dimensión del sentir, la dimensión de relacionarnos mejor con nosotros mismos, y relacionarnos mejor con los demás. Pero en este orden. Curiosamente, para yo relacionarme con los demás de forma adaptativa, y de forma positiva y madura, he tenido que crecer como persona y generar en mí una autonomía emocional, para que cuando yo quiera a los demás, ese querer a los demás esté basado en que primero me quiero yo. Si valoro a los demás, primero me valoro yo, porque si no me vuelvo dependiente. Esa comunicación asertiva, basada en el auto respeto, permiten unas relaciones mucho más ricas. Todos los elementos de este tipo de relación son emocionales.

Es decir, yo no puedo entender que un profesor o profesora, deje las emociones colgadas en la puerta cuando entran en el aula. Entra con su ser. Entra con su personalidad, entra con sus carencias, entra con sus capacidades. Entra un ser humano, y está en contacto con otros seres humanos. Y la dimensión emocional es horizontal, todos sentimos emociones. Yo también siento. El maestro está triste a veces, el maestro sufre a veces, el maestro tiene miedo. Y el compartir en horizontal esas emociones con los alumnos genera un clima emocionalmente muy sano en el aula, que va a repercutir en los procesos enseñanza aprendizaje.



¿Pero qué es la competencia emocional? Son un conjunto de conocimientos. Pero nadie se hace emocionalmente inteligente leyendo el libro de Goldman. ¿A que no? Porque hay gente que me dice: Tú dame un manual, que yo aprenda a ser emocionalmente inteligente leyendo un manual. No, porque las competencias no son conocimientos. No son sólo conocimientos. Son también capacidades y habilidades, y actitudes. Entonces se desarrolla la capacidad para cocinar, cocinando; para nadar, nadando, y para conducir, conduciendo. Porque cuando uno va a la autoescuela y le dan el permiso para conducir, le dan eso, el permiso para conducir, no significa que sea buen conductor. Si deja el coche en el garaje y hasta el año siguiente no lo coge, el primer día que lo coja estará peor que cuando estaba en la autoescuela.

¿Qué competencias emocionales tienen que estar presentes entonces en un buen docente?

En un docente que a la vez que desarrolla su carrera profesional se está desarrollando como persona. Eso es lo importante. No nos damos cuenta, pero tenemos un gran privilegio, al trabajar con personas, esas personas que están ahí sentadas, son nuestros espejos todos los días. Y si los reconocemos como espejos, sabemos dónde fallamos, pero también sabemos dónde nos sentimos a gusto, dónde nos sentimos bien.

Siempre que hay algún problema en las aulas, el profesor se tiene que mirar a un espejo y ver qué parte de ese problema está en él o en ella.

El autoconocimiento no solamente significa ser consciente de lo que estoy sintiendo, sino tener una buena valoración de mí, conocer mis puntos fuertes, mis puntos débiles. Confiar en mi capacidad de aprender y en mi capacidad de cambiar. Porque por ejemplo, un profesor que no tenga autoestima, cuando un alumno discrepa, lo ve como una amenaza: *“¿Hay tú qué sabrás?”*. Y le calla la boca. O a lo mejor, si se siente cuestionado porque no se siente seguro, cualquier alumno que sea creativo, o que plantee preguntas muy inteligentes, es su enemigo. Porque le puede poner en evidencias. Así que una buena construcción de una autoestima sólida, una confianza en sí mismo, y una autonomía emocional, permiten el paso al desarrollo de las demás competencias. Por eso en el frontispicio del templo de Delfos, recordáis que ya ponía: *“Conócete a ti mismo”*, como lema súper importante, después ya conocerás al universo, ya conocerás a los dioses.



Una pregunta importante: De todo el currículo educativo, **¿Qué parte se dedica al conocimiento de uno mismo?** Mínimo.

Los alumnos pueden salir sabiendo las partes de un volcán, cómo realizar una estadística, cómo realizar incluso una estrategia comercial para vender un producto. Ahora el marketing educativo está muy de moda, y la emprendeduría, y enseñarles a hacer líderes. Pueden aprender a hacer muchas cosas, pero da la casualidad de que esos conocimientos que van a aplicar tienen que pasar por un autoconocimiento primero. Y si esa persona se conoce, si esa persona se siente segura, va a estar madura para compartir con los demás sus conocimientos en una dirección de crecimiento mutuo.

Es muy importante que les enseñemos, tanto a los profesores como nosotros a los alumnos, a identificar las emociones, ponerles nombre. Comprender cómo me afectan, comprender qué mecanismos tienen y sobre todo, saberlas expresar adecuadamente. Porque muchas emociones tienen formas de expresión que son equivocadas. No es la emoción negativa, es que la expresión del enfado puede traer consecuencias negativas.

Por ejemplo, en los programas de educación emocional, enseñó a las personas a enfadarse bien, porque hay que enfadarse. Enseño a las personas a vivir la tristeza, utilizar el potencial de la tristeza y a salir de ella, porque la tristeza nos aporta muchas cosas. No hay que rechazar ninguna emoción, hay que aprender a sacar lo positivo de esa emoción y soltarla.

Otra de las competencias es la regulación emocional, el autocontrol. Es decir, no solamente saber expresar adecuadamente las emociones, sino tener muy claro que controlar no es reprimir. Muchas veces, decimos: **"Ah no, yo nunca me enfado en el aula"**. Bueno, pues está reprimiéndote. Porque lo normal es que haya motivo de enfado todos los días.

Esto significa que una buena gestión emocional es entrenable, y les va a costar más a aquellas personas que son más impulsivas. Nosotros somos arquitectos de nuestro propio cerebro. Yo he visto profesores y alumnos que han entrado en procesos de desarrollo del autocontrol, como aprenden primero a pensar y luego a hablar. Cosa que no todo el mundo hace. También la capacidad para salir de una emoción negativa y entrar en otra positiva. Pero también el desarrollo del optimismo, porque es necesario en estos tiempos aprender a pensar en positivo. Ver la vida



con ilusión. Enseñar a nuestros alumnos que a pesar de todas las cosas feas que ocurren en el mundo, el mundo merece la pena ser vivido, y que además cada uno de ellos puede transformar el mundo. Son elementos de transformación del futuro, no son sujetos pasivos, que sufren lo que el mundo les está dando.

Decía Confucio, que quién se controla a sí mismo no tendrá dificultad para gobernar con eficacia. Al que no sabe gobernarse a sí mismo, le resultará imposible ordenar la conducta de los demás.

Hemos trabajado dos competencias que tienen que ver con Yo soy, con mi ser. Me conozco, me quiero, me valoro, sé cómo soy. Si soy muy impulsivo, aprendo a callar antes de hablar y a pensar. Aprendo a modular mi respuesta emocional, aprendo a pensar en positivo. Son competencias intrapersonales.

Ahora entramos en otras dos que tienen que ver con mi relación con los demás, porque evidentemente el proceso de aprendizaje es un proceso social. Y ahí nos encontramos con un eje tremendamente importante que es la empatía. Yo pienso que todo educador necesita urgentemente de empatía para conectar con el corazón de los alumnos que tiene delante. Porque más de la mitad de los procesos de aprendizaje se realizan de corazón a corazón. Cuando hemos tenido un profesor con el que nos sentimos queridos, nos sentimos valorados, y confía en nosotros, nos abrimos. Damos lo mejor que tenemos.

Rizolatti, el descubridor de las neuronas espejos, que ahora tanto se está hablando de ellas, nos dice que somos criaturas sociales. Que además, nuestra supervivencia depende de darnos cuenta de las interacciones, de las reacciones de los demás. Estas neuronas espejos nos permiten entender al otro, pero también sentir al otro.

Porque hay tres tipos de empatía: una empatía cognitiva: Te comprendo, comprendo tu modelo mental, sé que para ti las matemáticas son muy difíciles, entiendo que este tema no te interesa porque no le ves una aplicación inmediata, te comprendo. Una empatía cognitiva.

Viene una empatía emocional después: Sé cómo te sientes, yo también me he sentido así, que he tenido que estudiar cosas y no sabía para qué me iban a valer. Pero te digo una cosa, inténtalo, porque el cerebro aprende poco a poco a esforzarse y esos aprendizajes te sirven para luego tú aprender cosas en el resto de tu vida. Pero me doy cuenta de cómo te sientes y siento contigo.



Y hay otra empatía que es empatía en acción, te ayudo. Es la compasión. Te ayudo. Mira, me doy cuenta de que esta asignatura está resultado muy difícil para ti, mientras los demás están trabajando en grupo, voy a atenderte a ti individualmente y vamos a ver en qué punto está la dificultad. Porque yo te considero competente y capaz de aprender. Pero hay algo que yo no estoy dando con la clave, y entre tú y yo la vamos a encontrar. Esa es la compasión que todo docente debe desarrollar. No es una compasión sensiblera, forma parte de la empatía.

Un docente empático genera un mejor ambiente en el aula, y provoca confianza. Confianza del alumno consigo mismo, confianza en el alumno y confianza entre los miembros del aula.

Por último, gestión de las relaciones. Es una competencia interpersonal bien interesante, porque está basado en un liderazgo inspirado. Todo educador debe ser líder, pero un líder emocionalmente resonante, que nada más entrar en el aula los alumnos sonrían. Y los alumnos se relajan, y los alumnos digan: Hay que bien, viene este profesor. Hay que bien, aquí yo puedo aprender.

Si todos los docentes generáramos ese liderazgo, y fuéramos realmente entrenadores de nuestros alumnos, las clases serían tremendamente emocionantes. Por eso el liderazgo no puede apoyarse en la autoridad, sino en la excelencia en el arte de las relaciones. Una habilidad necesaria para quién tiene que tratar no solamente con alumnos, sino con familias y con personas en definitiva.

Para terminar, a continuación un pequeño relato:

En una clase el profesor de dibujo les pidió a unos alumnos que dibujaran una casa. Una niña dibujó una casa verde, con ventanas rojas y una chimenea naranja. Y el profesor burlándose le dijo: ¿Pero a ti que te pasa? ¿Dónde has visto tú una casa verde? La niña palideció, bajó la cabeza y dejó de dibujar.

Un año después la niña estaba en clase de dibujo y había otro profesor diferente. Y les pidió que dibujaran una casa. La niña entregó la hoja en blanco. El profesor le miró con atención, y dijo entusiasmado: Ah, pero qué casa más bonita hay debajo de la nieve.

Ojalá dentro de unos años todos los profesores que estáis aquí podáis ver la casa debajo de la nieve.



COMENTARIOS Y PREGUNTAS - Tomiko Castro, Fundación Propa-gás

En el aula muchas veces tenemos dificultades de aprendizaje, de motivación, conductuales y disciplinar. Muchas veces los docentes nos confundimos en identificar si el problema es de motivación, es un problema sistémico de la familia, es una condición biológica, es un asunto que arrastra dificultad de aprendizaje, y muchas veces hemos recibido un bombardeo de técnicas que nosotros como docentes debemos replicar en el aula, pero no estamos realmente preparados para diagnosticar a cuál de todas estas áreas pertenece, porque no es lo mismo.

1. ¿Usted qué nos recomienda para poder detectar, diagnosticar, con más certeza hacia cuál de esas áreas es que va la dificultad?

Begoña Ibarrola: *En primer lugar, creo que hay que dejar los recetarios. Ya no es momento de recetas. Porque todo el mundo quiere etiquetar a los alumnos, hay como una obsesión, porque si yo lo tengo etiquetado me siento segura, pero el problema es mío.*

Cuando yo veo a una persona que tiene algún problema, no se trata tanto de buscar dónde está el problema, sino el origen del problema. Porque muchas veces problemas que nosotros tenemos en las aulas vienen de la casa. No se han generado en el aula.

Einstein decía que ningún problema se puede resolver en el mismo nivel en donde se ha generado, por lo tanto, si se ha generado en el aula, yo soy responsable de darle solución dentro del aula, si se ha generado fuera del aula, si es algo sistémico, algo familiar, algo que está viviendo el muchacho o la muchacha fuera del hogar, o en el hogar, o en sus relaciones sociales fuera del aula, pero se manifiesta en el aula, yo puedo ayudarlo con una buena gestión emocional y dándole estrategias, pero de propia gestión emocional, yo no le voy a resolver ningún problema al alumno. Ver cómo ayudarlo para que cuando entre en el aula, esos problemas, aunque los traiga de fuera, con herramientas que yo le de ahí, no resolver en el momento, si no dejarlo al lado. Pero luego le tengo que dar herramienta para que fuera del aula los pueda resolver.

Es decir, nosotros sólo somos responsables del alumno en un espacio y en un tiempo. Pero ese alumno es una persona, lo que haga yo en el aula puede repercutir en toda su vida, no solamente en el espacio y en el tiempo del aula.



Hay algunos docentes que dicen: Ah no, yo no me vinculo con una persona, tengo un alumno delante. Y yo digo: No, primero es persona. Alumno es un rol, y tú, docente, primero eres persona, el profesor es un rol. Cuando yo detecto que una persona tiene problemas, y que tiene el rol de alumno, y yo el rol de profesor, puedo convertirme en alguien que le enseñe cómo buscar solución a sus problemas. Alguien que le da herramientas a lo mejor tan sencillas como alguna técnica de relajación, para que cuando entre en el espacio del aula, toda esa tensión que trae, la pueda soltar. Y para que ese cerebro esté disponible para aprender.

Yo no le voy a resolver el problema que tenga en la familia, pero le voy a decir: hay herramientas que a lo largo de tu vida, cuando tengas un problema, cuando tengas que hacer algo, te van a venir muy bien para ser eficaz en ese algo que estás haciendo. No reprimiendo, no negando el problema, pero dándole estrategias fáciles. Me he dado cuenta que cuando los alumnos aprenden a desarrollar competencias emocionales, son herramientas que las manejan en todos los campos. No solamente en el aula.

2. La autenticidad es algo importante en el rol de los docentes hoy día. ¿Cómo podemos profundizar esa parte? Ser más empáticos desde la autenticidad, para conectar con nuestro corazón, como usted plantea y finalmente conectar con el alumno.

Begoña Ibarrola: *Pienso que el hacer teatro no va en contra de la autenticidad. Porque yo tengo experiencias muy divertidas, porque los profesores, que son mis alumnos, comparten conmigo muchas cosas. Y a veces el profesor hace teatro y los alumnos se dan cuenta que está haciendo teatro. Y se ríen del profesor: Ah cómo vienes hoy, nos quiere encandilar, nos quiere provocar sorpresa. Pero a lo mejor lo que tú estás preparando es un examen sorpresa. Y cuando el docente es natural, es auténtico, no tiene que demostrar que es un súper hombre o una súper mujer delante de sus alumnos.*

Cuando el docente sabe que es una persona que también tiene problemas y que también tiene dolores, también está triste, y es capaz de compartir con los alumnos. No su vida personal, sino humanamente: Hoy vengo un poco dolida porque tengo un familiar que acaba de morir y vengo un poco triste. Ustedes no son responsables, yo voy a intentar dar la clase lo mejor posible, pero me van a ver hoy de bajo tono. No se preocupen, porque no es nada que tenga que ver con ustedes. Les está dando dos lecciones, primero, una lección de humanidad.



Soy un ser humano, siento emociones, las cosas me afectan, no vengo de Marte. Es muy importante que los profesores no vengamos de Marte, que seamos de la tierra. Y en segundo lugar, le está diciendo al alumno: Si un día estás triste, lo puede expresar. Esa es la verdadera autenticidad. El estar dispuestos a ser humildes, y a compartir desde el corazón. Porque para compartir desde el corazón hace falta humildad. Y un reconocimiento de los límites personales.

3. Hablando un poco de la Neurociencia ¿Cómo se integra ya la parte ética, mi relación con el otro? Este proceso individual hacerlo colectivo. Llevar esa empatía que he desarrollado, ¿cómo puedo llevar eso al plano de la ética en mi relación con el otro? ¿Cómo podemos integrar lo ético, lo colectivo, lo social?

Begoña Ibarrola: *Evidentemente en el esquema de formación de competencias emocionales hay dos competencias intrapersonales, y hay dos interpersonales. Pero es que van en ese orden, aquí el orden sí altera el producto. Primero tengo que conocerme, motivarme, aprender a regular mis emociones, pensar en positivo. Luego de ese autoconocimiento y ese ser genuino, y ser honesto conmigo mismo, las relaciones con los demás surgen de una mejor calidad, o salen de una mejor calidad, o entretejen lazos sociales éticamente valorados.*

Es decir, si yo soy auténtico, si me conozco, por ejemplo, no proyecto sobre los demás problemas que son míos. O no le echo la culpa al alumno o a un compañero de un proceso que está siendo mío.

Cuando yo me conozco realmente, y me miro en el espejo todos los días, no culpabilizo a nadie, me hago responsable yo de lo que son mis procesos. De una forma natural, cuando trabajamos las competencias intrapersonales, somos mucho más maduros en nuestras relaciones, y la madurez tiene que ver con la ética, con dar lo mejor de mí para el bien común. El aportar cómo soy, mis talentos, pero darme cuenta que también tengo limitaciones, a la mejora de ese tejido social que me rodea y de la cual yo formo parte como un hilo de la trama. Somos todos una trama, hay una urdimbre y una trama. Yo puedo hacer un bellissimo bordado si apporto lo mejor de mí, por lo tanto estoy enriqueciendo el mundo y estoy enriqueciendo la sociedad cuando yo mejoro personalmente.



José Luis Medina

Profesor Titular de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Licenciado en Pedagogía y Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación.

“LA COMPLEJIDAD DE LA ENSEÑANZA Y FORMACIÓN DOCENTE”

José Luis Medina

La pregunta inicial en este tema tan importante para la formación docente es **¿Qué saberes, cuáles competencias son aquellas que habilitan para un ejercicio competente de la enseñanza?** Se han escrito múltiples tratados, existen múltiples estudios al respecto. A estas preguntas se suman otras igual de importantes: ¿Podemos plantearnos una respuesta hoy día a estas dos cuestiones sin una mirada sistémica? Sin una mirada interdisciplinar, léase, sin una mirada desde la complejidad.

Han existido dos tradiciones de pensamiento que hoy día están en pugna, es decir, que informan los modelos, los diseños de las políticas de formación, y los modelos de formación inicial y formación permanente del profesorado, que han dado respuestas divergentes. A continuación la respuesta en que se inspira un colega europeo, el profesor Edgar Morín, un sociólogo que ha trabajado el pensamiento de la complejidad, y con el que hemos venido trabajando en los últimos 20 años, pensando cómo podríamos derivar ese pensamiento que proviene de las ciencias de la vida, la biología, la antropología, que también es una ciencia de la vida, la raíz biológica, la raíz cultural, la sociología.



¿Cómo podemos transferir esos saberes integrados a la formación de los futuros maestros y a la formación de los maestros en ejercicio?

Hasta la edad media se entendía la vida como algo fluido, como algo dinámico, como algo cambiante, como el comportamiento de un líquido. Inspirado sobre todo en el pensamiento aristotélico y en la teología cristiana.

Al final de la edad media aparece la ilustración. La ilustración cambia, y se impone en la cosmovisión, en el pensamiento occidental la idea del mundo como máquina. Idea de la que somos herederos en la actualidad. De ahí la excesiva rigidez, de ahí la supuesta, más que real, precisión o esa idea o fantasía de precisión en los sistemas de toma de decisiones, en la práctica docente. Una práctica que se entiende como estable, regular o independiente del contexto.

En Inglaterra se hizo un estudio sociológico en el año 2008 respecto a lo siguiente: Preguntaron a la población británica, con una muestra suficientemente representativa, que trataran de recordar un momento en el que hayan sido inmensamente felices.

El resultado de ese estudio fue el siguiente. Felicidad es un factor como un 3 más 5P más 4E. Escribí a los autores del artículo hace algunos años, para que me explicaran en qué consistía ese factor constante 3, pero no obtuve respuesta. Donde P, son factores personales, y E factores económicos. Evidentemente, ese momento feliz tiene que relacionarse con algo personal, y, ¿Por qué no? Han promocionado, les ha tocado la lotería, han recibido una herencia. También, ¿Por qué no puede haber factores económicos? Lo que es más discutible es que pueda reducirse a una fórmula cuantitativa, un fenómeno tan enormemente complejo, dinámico, vivo, vital, como es la felicidad.

Los diseños curriculares, las prácticas pedagógicas en occidente, herederas de ese pensamiento abstracto, de ese pensamiento como máquina, han llevado a la práctica docente, a la práctica de los diseños curriculares, este tipo de reduccionismos.

Este es un currículum en mi país, en España. Un conjunto de objetos. Esto es una práctica de aula. Un conjunto de objetos donde están vinculándolos, hay relaciones que son secundarias. La importancia, la preponderancia es que los objetos, en la malla curricular, las asignaturas, los ramos, sí que mantienen relaciones, pero en todo caso están en el papel. Porque después en las prácticas, esas relaciones no aparecen.



Sin embargo, lo que aquí podríamos titular como teorías del aprendizaje, didáctica de las matemáticas, sociología de la educación, gestión educativa, en una clase, da la casualidad que todo eso está inextricablemente unido. Imagínense que en esta red de relaciones empezamos a aumentar el número de objetos y el número de relaciones. Tendríamos una serie de elementos sin solución de continuidad, sin límites. Imagínense un bosque que pudiéramos levantar el suelo a modo de alfombra. Lo que nos encontraríamos sería algo sorprendente. Una red inextricable de raíces, donde no existe una separación neta entre un árbol y otro. Es imposible distinguir dónde empieza y dónde termina un árbol.

La práctica profesional, el aprendizaje humano, las situaciones de aula, son de esta índole, de esta naturaleza. El niño que tenemos delante, la niña que dibujaba la casa y que después no dibujó nada, porque ya no tenía deseo, ya no fluía su deseo. Esa realidad es tanto histórica como biológica, como bioquímica, como neuronal, antropológica y pedagógica, simultáneamente.

Y es lo que no hemos entendido. No han entendido las disciplinas académicas que le dieron la vuelta al calcetín, por razones de control simbólico del campo, por hedonismo, por envidia, por necesidades propias del campo investigativo. La mirada analítica se impuso en el siglo XX en el campo de las disciplinas, y en particular, en las disciplinas académicas.

En la Universidad de McMaster en Canadá, hace 60 años, se dieron cuenta en la facultad de medicina, una ciudad fuertemente industrial, se dieron cuenta que había un repunte de los casos de infecciones respiratorias. Un ambiente muy húmedo, altamente contaminado, y que los médicos no eran capaces de resolver esas situaciones. Algunos eran muy buenos en patologías, otros en anatomía, pero algo que tenía que ver con condiciones sociales, y no solamente con problemas médicos, biológicos o fisiopatológicos, no eran capaces de manejarlo adecuadamente.

¿Qué hicieron? Destruyeron el currículum por asignaturas. No hay asignaturas en la educación médica en la Universidad de McMaster ni en las demás en Europa, y mucho más cerca de ustedes, un magnífico ejemplo, lo tienen en la Universidad de la frontera en Temuco, en este caso, en la Facultad de Ciencias de la Salud.

¿Qué hay entonces? Casos. Lo que se conoce como problem-based learning, es decir aprendizaje basado en problemas. Casos de la práctica profesional, extraídos de allá.



¿Por qué no preparamos a alguien para aquello ontológica y epistemológicamente tal cual como lo que se va a encontrar? El problema fue el duelo por el que tuvieron que atravesar todos y todas aquellas profesoras para abandonar la condición de expertos, algo muy cómodo en la academia. Pero la transición valió la pena. Los puntajes de esa universidad, y de muchas otras que trabajan con enfoques sistémicos de formación, en la actualidad, en los estudios intranacionales, son de los más elevados en competencia profesional.

Finalmente, es importante resaltar cómo son, cómo eran, cómo han venido siendo los programas de capacitación en la universidad, en la formación universitaria de maestros y maestras en España, en Europa en general, como producto de esa lógica analítica, fragmentada y fragmentante, miope, y que por tanto, genera una mirada que también es miope respecto a la complejidad de los asuntos que tenemos que bregar en el aula, en la vida y en general.

Dispositivos de formación fragmentantes. La sociología va por un lado, mientras que las plazas técnicas de aprendizaje por otro lado, aunque sean currículos concurrentes, como pueden ser en ciertos países de Latinoamérica, pero las disciplinas siguen separadas. Separación entre la elaboración de conocimiento y su contexto de aplicación.

Particularmente estoy en desacuerdo con la lógica del experto. Cómo se infantiliza el magisterio. Desde luego, algunas personas, porque no han tenido oportunidad, o porque no tienen ganas, y a lo mejor su contexto justifica esa falta de ganas, pues no se han actualizados, en ocasiones. Pero de ahí a establecer un juicio de valor respecto a su competencia, pues media una distancia. Una concesión enormemente simplificada de lo pedagógico. En qué consiste esa visión simplificada. Una visión absolutamente individual, donde la relación es inexistente. Vamos a hacer un experimento. Si dibujáramos una relación, una interacción entre dos sujetos en la que hace, dice, siente y piensa uno de ellos, está parcialmente determinado por lo que hace, dice, siente y piensa el otro. ¿Estarían de acuerdo con esta definición? Sí.

El resto de determinación de lo que haga uno u otro, **¿de dónde viene?** Pues bien, requiere de su biografía, de su autoestima, de su autocontrol emocional, de otras variables. **¿Pero es cierto que lo que haga o deje de hacer en esa interacción depende en parte de lo que haga el otro?**

La voy a explicar de esta manera esta historia. Analíticamente, analizando una parte, y después como mucho yuxtapuestamente, de manera yuxtapuesta y cronológicamente después, la otra.



A continuación la historia:

Un individuo de 40 años llega al aeropuerto de Barcelona hace unas semanas. Recibe una llamada procedente de Schiphol, el aeropuerto internacional de Holanda, Ámsterdam. Recibe una llamada en su teléfono celular y empieza a mostrar signos externos de una alegría incontenible. Algunos pasajeros se muestran empáticos, e incluso sonrían al respecto. Minutos más tarde, en la cola de los taxis es detenido por la policía. En las dependencias policiales, media hora después, antes de que le confisquen sus objetos personales recibe de nuevo una llamada por el celular y como había hecho un curso de competencia emocional, más allá de la cuestión de género, empieza a llorar desconsoladamente. A mostrar y a exteriorizar sus sentimientos. Y ahí acaba la historia.

¿Cómo reaccionamos ante esta historia? Asombrados, confundidos, etc. Ese es el sentimiento que da las realidades complejas, el pensamiento analítico y fragmentante. Hipótesis pueden tener miles. Pero la comprensión en términos de lo que la filosofía hermenéutica, o en término de esta comprensión cognitiva, nada. Es decir, no han podido recrear en su mente el mundo interior intencional cognitivo de esta persona. No pueden entender.

En McMaster explican lo que tengan que explicar, su currículum lo explican de otra manera. Voy a ser respetuoso con ese dinamismo, con ese intercambio de subjetividades, de deseos, de voluntades, de interpretaciones y negociaciones de significados. Por tanto voy a explicar una relación, y vamos a ver qué ocurre en términos de comprensión, a ver qué entienden.

Es una pareja que es profesional, pero al mismo tiempo es también afectiva. Se dedican al lucrativo negocio de robar joyerías en toda Europa con la técnica del butrón, que hasta que me la explicaron, el nombre sonaba muy mal, pero yo no sabía que era. Resulta que hacen en el fin de semana un agujero en una pared de un edificio colindante y por ahí entran a la joyería y se llevan toda la plata. Dieron un golpe en Holanda y ella, que como siempre sucede, afortunadamente era el cerebro de la banda, le dijo a él: Ve a Barcelona a disimular, que yo mientras voy más al sur, a Grecia, que ya tengo el contacto y antes de que el Fondo Monetario Internacional y la troika Europea les quiten la poca plata que les queda, pues yo voy a vender las



joyas. Así, obediente hace esto, llega a Barcelona y recibe la primera llamada de su pareja, "Cariño, ya puedes sacar los pasajes para Australia, porque ya tengo la plata, ya vendí las joyas". El señor, saltó de alegría. Media hora después lo detiene la policía, incógnita. Pero ya en las dependencias policiales, recibe una nueva llamada de ella. Pero ahora la voz cambia radicalmente, el tono frío, distante, con cierta perfidia. "Te he denunciado yo. Eres un misógino, pura fuerza bruta. Quiero que sepas, además, que me voy a Australia con tu primo".

¿Qué experimentaron al leer esto? el contenido de su conciencia cognitiva, ha habido una empatía, una comprensión. Ustedes han entendido, pueden estar de acuerdo o no con el comportamiento de ambos, pero han entendido, han recreado en su mente. Se han apropiado de la clase que yo como docente estaría impartiendo. Los enfoques sistémicos.

Podemos imaginar un currículum en 3er curso, en una carrera de formación inicial en algunas de estas universidades, donde tres asignaturas, cuatro, no hablo del internado, no hablo de las prácticas. No hablo de eso, hablo de que tres asignaturas realicen un trabajo de integración en algunos momentos, y trabajen situaciones de la práctica a partir de tres, cuatro profesores. De eso estamos hablando, un enfoque sistémico.



Capítulo 3

*El Rol de la Tecnología en
los Procesos de Enseñanza
y Aprendizaje*



Eugenio Severín

Cofundador y director ejecutivo de "Tu clase, tu país", compañía dedicada a la innovación en educación. Consultor internacional en educación de la UNESCO, BID, Banco Mundial y otras.

“TU CLASE REPÚBLICA DOMINICANA”

Eugenio Severín

En la actualidad, hay un consenso en que los docentes son los actores fundamentales si queremos tener una educación de calidad. Y por eso sabemos que en República Dominicana, hay una Estrategia Nacional de Desarrollo, una Ley General de Educación, un Reglamento de Estatuto Docente, un Plan Decenal de Educación y un conjunto de otras reuniones, documentos y acuerdos de los que podemos concordar, podemos recordar y volver a traer a la mesa esta convicción que tenemos, de que la calidad de la educación pasa por la calidad de los maestros.

En primer lugar, uno de los temas más importantes para la educación en sentido general, la calidad profesional de los docentes. Los docentes no son ejecutores de un currículo, no son implementadores de las decisiones que se toman en otro lugar. Son profesionales. Eso significa que toman decisiones en contexto, y que por lo tanto se hacen cargo y responsables de los resultados de sus decisiones. Hemos visto la importancia de la formación, del seguimiento, del acompañamiento. También de la necesidad de una actualización permanente y progresiva de los profesores. Hemos hablado, de la necesidad del trabajo colaborativo, de las redes. De aprender entre pares, de cómo pueden aprender los profesores uno de otros. Y hemos hablado muy fuertemente de la importancia de la práctica.



El año 2016 es un año muy importante, en República Dominicana. Y lo decimos con humildad, no porque queramos traer algo que desconozca el camino que ya ha hecho República Dominicana en esta línea. Sino que queremos acompañar, compartir, sumar a esos esfuerzos que ustedes han estado haciendo.

La Fundación Cisneros se ha unido con **“Tu Clase, tu País”**, una iniciativa chilena para desarrollar un proyecto único en República Dominicana, que es “Tu Clase República Dominicana”. El cual es un sistema de desarrollo profesional a los docentes que está basado en cinco principios fundamentales:

- *La personalización. Entendemos la educación, entendemos la formación de los profesores como un proceso personalizado, porque cada profesor es distinto de otro profesor. Los profesores no pueden seguir siendo tratados como si fuesen un grupo homogéneo, con las mismas necesidades, intereses, expectativas, gusto, perspectiva. Cada profesor es distinto, cada uno tiene su individualidad, tiene un proyecto, y tiene que ser reconocido y respetado en esa individualidad. Tiene que ser acompañado y formado desde lo que cada profesor es.*
- *El profesor no está solo. Él trabaja con otros profesores, comparte, colabora, se encuentra, y debe trabajar cada vez más con otros docentes, de manera de construir juntos el conocimiento.*
- *La práctica. El profesor desarrolla sus competencias en la práctica. No podemos seguir teniendo lo que ocurre en muchos de nuestros países de América Latina, es que la formación de los docentes es formación teórica. Estudiamos a los grandes pensadores de la educación, que está muy bien, y después le decimos a los profesores: ahora váyanse a clases. El hacer clases es fundamentalmente un ejercicio práctico, y desarrollar esas competencias requiere que podamos ponerlas en práctica, ponerlas a prueba, compartirla, dialogarla, mostrarla a otros y desde ahí recibir retroalimentación y así mejorar nuestras competencias.*
- *Formación permanente. La formación de los profesores no puede ser un evento, un hito que ocurre una vez al año. Estos encuentros son muy importantes, y la formación y los cursos puntuales también, pero el profesor es un aprendiz que necesita estar toda su carrera, todo el año, cada día, aprendiendo. No hay forma de ser un buen maestro, si uno no es un buen aprendiz. Si no está dispuesto a entrar en este diálogo*



permanente que es crear y construir conocimientos. Y eso ocurre todo el tiempo. El profesor no puede decir: Estuve en un curso, durante dos semanas, luego salí, listo, ya me formé por este año. Vuelvo el próximo. La formación es un ejercicio permanente de formación y desarrollo profesional.

- *El ejercicio de la profesionalización. Los docentes son profesionales porque son personas que en contexto son capaces de tomar decisiones, adecuadas, apropiadas. No son personas que simplemente ejecutan el guión escrito por otro. Los profesores son profesionales porque se hacen responsables de los resultados de sus estudiantes. Y no hay ninguna posibilidad de que un docente se haga responsable del aprendizaje de sus estudiantes, si no tomó decisiones en el proceso. ¿Quién puede hacerse responsable de los resultados cuando no tomó decisiones en el proceso?*

La única forma es reconocer y confiar en los profesores. Este es un ejercicio fundamental de confianza en su capacidad, en su competencia.

Con estos cinco principios desarrollamos una estrategia de formación.

En primer lugar, está la experiencia de conocerse, de entender mejor dónde está cada uno, y quién quiere ser como profesor. Construir su propio perfil profesional. Y para eso cuentan con el apoyo de herramientas de autodiagnóstico, de coaching pedagógico que lo pueda acompañar en este conocerse mejor, de manera de definir cuáles son esas brechas que tiene que cubrir entre lo que vivía él como docente y lo que quiere ser.

La segunda experiencia es la de aprender, la de formarse, la de desarrollar esta competencia a través de un dispositivo que hemos diseñado de información, reflexión y acción. Que quiere decir: Información para que el profesor cuente siempre con contenidos y conocimientos actualizados, pertinentes, apropiados, tanto en la didáctica como en la disciplina, de manera de implementar buenas clases. Pero además, con espacios de reflexión. El profesor, otra vez, no repite lo que escucha, el profesor tiene que incorporar esto a su propio bagaje de conocimientos y experiencias sistémicamente. Esto lo hace a través de la reflexión.

Lo más importante es que la información y la reflexión están al servicio de la acción. El profesor pone en práctica esas competencias. Y lo que hemos diseñado son dispositivos de cursos, que dentro del mismo curso de formación el profesor tiene que poner en práctica lo que está



estudiando, tiene que llevarlo al aula, tiene que registrarlo. Y los tutores retroalimentan el trabajo de los profesores. Esos cursos están ya diseñados y disponibles, acompañados por un tutor que es fundamentalmente un par. Es otro profesor que acompaña al profesor y retroalimenta su práctica, porque lo que nos interesa es que cada docente entienda su propio progreso respecto a las competencias que se espera que tenga.

Y finalmente, la experiencia de conectarse. Los profesores no pueden seguir haciendo sus trabajos solos. La profesión docente es una profesión enormemente solitaria. Los docentes diseñan sus clases solos, hacen sus clases frente a sus estudiantes, corrigen sus pruebas. Necesitamos fortalecer las redes de colaboración, de trabajo compartido entre los docentes. De manera que podamos aprender uno de otros. Y para eso estas tres experiencias, los profesores puedan recogerlas en un portafolio personal que los acompañe siempre con respecto a su desarrollo profesional, donde puedan tener toda la evidencia de su propio trabajo a lo largo del tiempo.

Esta estrategia se diseñó hace aproximadamente dos años y medio, en Chile. Desarrollamos una plataforma tecnológica para poder implementarla. Desarrollamos los contenidos, cursos, estrategias, procedimientos, manuales. Y hemos tenido la suerte de estarla implementando en Chile, con el Ministerio de Educación de Chile; en Uruguay, con la Asociación Nacional de Educación Pública Uruguay y hoy día, anunciar que con el apoyo, con el trabajo de Fundación Cisneros, a partir del 2016 esta plataforma también estará disponible en República Dominicana.

A continuación un resumen del contenido de dicha plataforma.

Tu clase, tu país es una solución única para el desarrollo profesional docente, que aborda los principales retos y desafíos de la formación que hoy reciben los profesores.

¿Por qué es importante una formación docente y de calidad? Un docente puede llegar a educar a más de 5,000 niños durante su carrera, por lo que su formación continua es una tarea estratégica para el futuro de un país. Un buen docente marca una diferencia fundamental en los resultados educativos de un estudiante, quién pasa cerca de 12,000 horas frente a sus profesores.



Estudios demuestran que aquellos alumnos cuyos profesores se capacitan en plataformas e-learning obtienen un crecimiento entre un 6 y un 13% en sus habilidades de lectura y matemáticas.

En Tu Clase, Tu País, diseñamos planes de formación a medida, para hacerse cargo de cada proyecto educativo en particular, creando un ambiente de confianza para el trabajo colaborativo con sus compañeros y pares.

En Tu Clase, Tu País hemos desarrollado una estrategia educativa innovadora que incluye: formación personalizada, herramientas de autodiagnóstico, un catálogo con más de 100 cursos. Portafolio digital para compartir trabajos dentro y fuera de la plataforma, acceso a una completa red de comunidades, herramientas didácticas, reportes individuales o grupales.

Tú eliges el lugar, hora y el dispositivo para navegar. Todo esto y mucho más en Tu Clase, Tu País. Un sistema para la gestión del desarrollo profesional docente que busca hacer una diferencia en la educación de América Latina, de cada país, de cada escuela y de cada estudiante.

Queremos sumar, queremos sumar a los esfuerzos que está haciendo el Ministerio de Educación, el Ministerio de Educación Superior. Queremos sumarnos al esfuerzo que está haciendo EDUCA y el conjunto de las empresas que están comprometidos con la educación dominicana, y con todos. Poder ofrecer esta plataforma, este espacio, este sistema de desarrollo profesional docente, que esté disponible para la mayor cantidad de profesores de la República Dominicana posible.



Alberto Aunchayna

Director de Tecnología & Contenidos de QRT, con más de 25 años de experiencia como docente, investigador y consultor en el área de las TIC y su integración en los procesos de enseñanza-aprendizaje digitales.



Juan Luis Lozada

Director Regional de Educación de Microsoft que incluye República Dominicana, Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua.

“TRANSFORMANDO LA PRÁCTICA DOCENTE: LA EXPERIENCIA EN REPÚBLICA DOMINICANA”

Alberto Aunchayna, Uruguay - Juan Luis Lozada, República Dominicana

Dando una panorámica mundial, todos sabemos que en los últimos 20 años el mundo ha cambiado de manera muy rápida gracias a la tecnología, sobre todo desde la llegada y la expansión del Internet, que prácticamente es la base de todo el desarrollo tecnológico. Eso trae luego los dispositivos, los celulares, tablets, laptops, el tema de las redes sociales, que también forma parte de nosotros, las aplicaciones, y la tecnología en la nube. Que quizás, no todos sepan su función, pero todos la utilizan. Estos cambios tecnológicos hacen que el mundo sea cada vez más interconectado, en constante comunicación, estamos sabiendo de los acontecimientos que pasan alrededor del mundo.

Eso trae a un joven moderno, el joven del siglo XXI, el nativo digital, nacido del año 1995 para acá. Un joven que está siempre conectado, utilizando algún tipo de dispositivo, en constante colaboración, en constante movilidad, en constante comunicación con los demás. Eso ha llevado también, a la existencia de diferentes ambientes, y los jóvenes donde quiera que tengan Internet, si tienen sus dispositivos, crean su pequeño ambiente de trabajo. Si las instituciones educativas no se modernizan, entonces corremos el riesgo de que pase eso en el aula, que los estudiantes se aburran.



Esto no pasa sólo aquí en la República Dominicana, pasa en el mundo entero. Hay un estudio en Estados Unidos donde dice que el 15 por ciento de los norteamericanos que no terminaron la preparatoria, atribuyen su fracaso a que las clases no fueron lo suficientemente interesantes.

Otra pregunta que debemos hacernos es: **¿Estamos preparando a los estudiantes para el mundo de hoy?** Es decir, ¿Los estamos preparando con las habilidades que requieren las empresas, que requiere el Siglo XXI, que requiere la sociedad del conocimiento, del Internet; con pensamiento crítico, que sepan resolver problemas, con conciencia global y local, habilidades de comunicación, tanto oral como escrita, colaboración, trabajo en equipo, creación de conocimientos? ¿Saben manejar la tecnología de la información y la comunicación?

Actualmente existe una brecha entre los jóvenes que salen de las escuelas, de las instituciones educativas, y el capital humano que requieren las empresas.

A continuación algunos ejemplos importantes:

Un gerente de negocios de DELL que decía: Las corporaciones han cambiado mucho en los últimos 20 años. Ahora los equipos trabajan en proyectos específicos y el principal reto de los empleados es que deben cumplir con las habilidades de conocimiento crítico y resolución de problemas para ser efectivos.

Otro gerente de recursos humanos de la otra empresa dice: Nuestros empleados deben saber pensar, ser flexibles, cambiar, saber adaptarse y usar una variedad de herramientas para solucionar problemas, porque estamos cambiando constantemente.

Y cuando se habla de modernizar la educación, de incluir la tecnología, no se puede dejar fuera el tema de las metodologías que se utilizan. Se debe transformar la educación pasando de un proceso de enseñanza tradicional, donde el profesor habla, el estudiante escucha, a un proceso de enseñanza moderno, de aprendizaje colaborativo, donde el profesor tiene aún más relevancia que antes, pero trabaja en cadena, trabaja en redes con sus estudiantes. En colaboración tanto dentro como fuera del aula, utilizando la tecnología, utilizando metodología de colaboración, trabajo en equipo, y sobre todo en proyectos basados en escenarios de la vida real.



Es importante utilizar las metodologías modernas de colaboración, basadas en proyectos y escenarios de la vida real. Esto ha creado nuevos conceptos, por ejemplo, el tema del aula invertida, donde en lugar de que los niños vayan a la escuela a estudiar y hagan sus tareas en casa, los niños estudian en casa, utilizando Internet, utilizando videos, utilizando chats, utilizando Skype, y otras tecnologías, y hacen sus tareas en la escuela, trabajando en equipo, innovando, creando y obviamente que siempre con el apoyo de sus profesores.

En Estados Unidos, en otro estudio realizado el año pasado dice: El 88 por ciento de los educadores encuestados notó un cambio positivo en la participación de los estudiantes y el 71 por ciento informó una mejora en las calificaciones.

A continuación la historia de un joven llamado, Sebastián Burgos, un estudiante dominicano de 15 años, que estudia en el colegio Don Bosco, donde se implementa un programa de certificación de profesores y de estudiantes, y él tuvo la oportunidad de participar y competir en la competencia mundial de Microsoft que se realizó en Dallas hace tres meses, compitiendo con estudiantes de todas partes del mundo, de 140 países: de Singapur, de Finlandia, de Corea, de Estados Unidos, y este joven, Sebastián, quedó en primer lugar. Nosotros podemos y debemos crear campeones del mundo como Sebastián.

Para tener muchos jóvenes como Sebastián en República Dominicana, y en toda la región, necesitamos afrontar algunos retos y desafíos. La publicación más confiable y actualizada en ese difícil nexo de educación y tecnología, es el *Reporte Horizonte*. Algunos de los datos del año 2015, los cuales se dividen en desafíos, tendencias y tecnologías. Y lo hace en fracciones de 1 a 2 años, 3 a 4 años y 5 años o más.

Si analizamos cuáles son esas tendencias, nos vamos a encontrar, de cómo se incrementa y de cómo el aprendizaje, lo que llamamos combinado, es decir, cómo de alguna forma el contexto e-learning de la educación presencial nos permite un nuevo entorno, donde tenemos espacios creativos y donde hoy la tecnología de la información nos permiten llegar y abarcar nuevos escenarios.



Cuando se habla del corto y mediano plazo, uno de los primeros elementos dice: Traer el dispositivo al aula. Le está hablando básicamente de traer lo que sea: Su netbook, su tableta, su teléfono inteligente, el componente que sea necesario en cada uno de los casos. En el corto plazo el primero de esos retos dice textualmente: *Integrar las tecnologías en la formación del docente. Ese es un reto clave, con el cual seguramente todos estamos de acuerdo.*

El segundo gran reto, que ya nos habla en el mediano plazo, y lo consideran como difícil, y tiene que ver con el *concepto de repensar ese rol del maestro*. Repensarlo realmente. Ya no somos aquel maestro que era quién emitía los contenidos. Nuestro rol ha cambiado, y cambió para siempre. Seremos quienes tienen la capacidad de provocar, de interrogar, de facilitar.

Por último, un tercer concepto que es ya de largo plazo y seguramente más complejo, *que tiene que ver con la posibilidad o con la capacidad de generar verdaderas comunidades de prácticas*. No hemos aprendido a poder compartir nuestras experiencias, a poder compartir las prácticas, y esas buenas prácticas que tenemos en cada uno de nuestros países y de nuestra región.

Transformando la Práctica Docente se basa en unos supuestos que tomamos como punto de partida. El primero tiene que ver con las tecnologías de la información y las comunicaciones. Ese primer supuesto dice simplemente que el grado actual de desarrollo, disponibilidad y madurez de las TICS son más que suficientes para suplir la utilización en las prácticas de la enseñanza. Sin embargo, los docentes, aún aquellos que ya han alcanzado un dominio personal, no son capaces de integrar las reformas genuinas en su práctica, o lo hacen de manera superficial.

El segundo supuesto tiene que ver con la calidad. En Uruguay cada uno de los estudiantes de todo el sistema de la educación pública, cada uno de los profesores y maestros tiene su propio netbook o su propio dispositivo. Sin embargo, en las últimas pruebas PISA, a pesar de que hace nueve años que está funcionando ese plan, la respuesta al final es que los resultados de la calidad educativa no han mejorado. Por lo tanto, la calidad no se mejora solamente con tecnología.

El tercer supuesto indiscutible, este Siglo XXI nos demanda nuevas habilidades y destrezas, pero no solo a los estudiantes, sino muy particularmente al protagonista clave de ese proceso de enseñanza aprendizaje, que es el maestro. Y por último, aunque resulte un poco difícil a veces de leer, la inmensa mayoría de las escuelas de los sistemas educativos de nuestra región, América



Latina y El Caribe, son obsoletas. Y obsoletas según el diccionario de la Real Academia Española quiere decir que están, son anticuadas, inadecuadas a las circunstancias o necesidades actuales.

Para lo cual, Transformando la Práctica Docente partimos de una premisa que dice así: *Un programa ambicioso, pero alcanzable*. Y se basa en una estructura que son de cuatro pilares. Donde su primera parte está vinculada con las pedagogías. Esas pedagogías centradas en el estudiante, que nos permiten repensar la práctica, que nos ayudan a trabajar en aprendizajes basados en proyectos, aprendizajes basados en fenómenos, en la clase invertida, y en cómo integrar de forma multidisciplinar las diferentes asignaturas. Cómo hacer que nuestros maestros trabajen juntos.

Una segunda parte, definitivamente con el desarrollo de las habilidades del Siglo XXI. Absolutamente incuestionable, pero que por alguna razón, no hemos logrado que permee de forma transversal el currículo, y que nos ayude a generar esas instancias reales, donde desarrollamos nuevas competencias y destrezas.

Luego la tecnología, pero las tecnologías de la información utilizada en forma genuina en el aula y al servicio de la intensión pedagógica y didáctica del docente. Donde hoy nos encontramos con modelos, con escenarios donde cada muchacho tiene su propio dispositivo, de lo que llamamos uno a uno, donde vemos una cantidad de herramientas que nos permite pensar en lo que llamamos la enseñanza innovadora.

Y por último, el aprendizaje dentro y fuera del aula. No mucho para decir, simplemente, que como ustedes saben, el 80 por ciento de lo que aprendemos dentro de nuestro trayecto, aún durante nuestro período de escolarización, lo aprendemos fuera del aula de clase. Por lo cual, integrar de manera significativa y contextualizada de lo que ahí pasa, es verdaderamente un reto.

Transformando la Práctica Docente, es una alianza perfecta, una alianza pública, privada y académica que cuenta con la visión, el liderazgo, el apoyo y financiamiento del Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología, en coordinación con Microsoft y con la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD).



El objetivo es formar los estudiantes avanzados de la carrera de educación de la UASD en el uso de las TICS para la enseñanza. A continuación un testimonio de una de las estudiantes sobre el programa:

Lo que más me interesa destacar de todo es como ese deseo intrínseco que tengo de transmitir lo aprendido. Puesto que los contenidos son tan aplicables a todos los contextos, además de destacar enormemente su capacitación del tema, y los métodos pedagógicos que utilizaron. Por ejemplo, la manera en la que empezó todo esto fue con una historia. Entonces uno se queda como..., y uno se pregunta uno mismo, ¿Por qué una historia? ¿A qué vienen con esto? Luego esa manera tan marcante de mostrar que es la escuela la que no ha cambiado, y nos chocó. Desde ahí eso cambió nuestras perspectivas, y todo en general. Y nos empezó a darnos cuenta de que nosotros somos los que debemos provocar el cambio.

El programa tiene un alcance completamente nacional. Ya van seis fases del año 2013 hasta la fecha. Actualmente se implementa en 12 recintos de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), en Mao, Santiago, San Francisco, Nagua, Bonao, Hato Mayor, Higüey, San Juan, Neyba, Barahona y en Santo Domingo. Se han formado más de 1,500 estudiantes, y se han capacitado casi 200 profesores. Luego que terminan la fase presencial y luego online, entramos en un proceso de certificación, para que los estudiantes se certifiquen con un estándar internacional que llamamos Microsoft Certified Educator, el cual valida que los estudiantes saben aplicar la tecnología en el proceso enseñanza aprendizaje.

La estrategia se desarrolla de la siguiente manera: primero un taller de cinco medias jornadas. El concepto de medias jornadas tiene dos componentes. El primero, que permita que ese estudiante de término de carrera, o el profesor, puedan hacer alguna cosa más durante el día, no es que solamente tienen que asistir a la actividad. Pero sobre todo, les damos media jornada para que lleguen al otro día con esas ideas vistas anteriormente más aterrizadas.

Luego tenemos 60 días de acompañamiento y seguimiento, lo cual forma parte de una base muy sencilla. En nuestra experiencia, la inmensa mayoría de las acciones de capacitación presenciales tienen un problema. El problema o el síndrome del día después. El día después es el día en que no tengo a esa persona que estaba ahí, y ahora, **¿cómo fue que lo hizo? ¿Y qué fue lo que hicieron? ¿Cómo lo resolvieron?** De manera tal, que creemos que para garantizar el retorno de



la inversión es imprescindible que haya un período de acompañamiento, para que el docente, el maestro, no se sienta solo cuando comienza a integrarlo genuinamente. Después un itinerario de formación virtual de 36 horas. Y para finalizar, la posibilidad de acceder a una certificación internacional.

El programa está dividido en módulos. El primero de ellos nos permite dar una visión, ¿cuáles son los distintos modelos de la región. ¿Qué pasa si yo en la escuela no tengo una computadora?, y en dónde está ubicada. ¿Qué pasa si tengo en mi escuela un aula digital, una sala digital?, o si tengo la posibilidad de que cada uno de los integrantes tenga su propio dispositivo.

Luego necesitamos que el docente reconozca esas competencias del profesorado, que la UNESCO determina hoy muy claramente, y que tiene dos grandes etapas. Por un lado, necesitamos que ese maestro, ese docente, se empodere de forma personal del dominio de la tecnología. Y algunos dicen: ¿Pero cómo? ¿Para uso personal? ¿Qué es lo que estás diciendo? ¿Que use el Facebook? ¿Que aprenda...? Sí, eso mismo. Exactamente. Porque definitivamente nadie puede dar lo que no tiene, y ese es un proceso largo de dominio, que pasa por varias fases. Y necesitamos que tenga un dominio real de la tecnología, para después sí, pasar a una fase donde esa tecnología permite permear el currículum, y verdaderamente construir prácticas innovadoras.

El tercer componente, que es uno de los más importantes para nosotros, tiene que ver con el diseño del aprendizaje para el Siglo XXI. Donde básicamente todas esas habilidades mencionadas anteriormente se implementan de forma idónea para que llegue a ese estudiante de la mejor manera.

La satisfacción que se refleja en la cara de los docentes, de esos estudiantes de término en la Universidad, cuando usan un instrumento que parece tan sencillo, les permite entender y diagnosticar dónde hay una oportunidad de mejora, una oportunidad de aprendizaje, cómo poder medirla. Qué potencia tiene con respecto a habilidades como la de construcción de conocimiento, la de colaboración, la de comunicación, la de autorregulación.



Luego se presenta la situación de cómo incorporar la práctica concretamente en el currículum. Y ahí la pregunta es: **¿Por dónde empiezo? ¿Dónde comienzo? ¿Porque voy a tomar un riesgo?**. Primero tengo que saber que voy a tomar un riesgo, y luego les ayudamos a entender en qué lugar, en qué componente, cómo hacerlo para que se sientan seguros y que comiencen verdaderamente a usar la tecnología.

El otro componente importante es lo que llamamos construyendo la práctica, bajo un lema muy sencillo: **Hágalo simple**. Lo que quiere decir que si yo tengo una herramienta tecnológica y no logro que en 10 o 15 minutos un maestro no pueda utilizarla realmente para desarrollar un objeto de aprendizaje, para preparar un tutorial, para lo que él quiera. 15 minutos. Si en 15 minutos no lo logro, esa herramienta no sirve.

Todos aquellos que venimos del mundo de la tecnología de la información y las comunicaciones somos los responsables de la inmensa mayoría de los fracasos de los docentes cuando intentan integrar la tecnología en su práctica áulica. **¿Por qué?** No entendemos. No, no entiende porque nunca lo vio antes, necesitamos que las cosas sean prácticas, que sean simples.

Y ese módulo en particular tiene un enorme valor en esa dirección, porque además agrupa las herramientas y las tecnologías de forma tal que yo pueda sentir, por ejemplo, con el primer grupo. Dice: Servicios en la nube para crear y compartir en clases. Y yo ahí voy a poder, por ejemplo, voy a poder utilizar Skype, voy a poder hacer tutoría, voy a poder realizar la suite de Office en línea. Voy a poder integrarlas a esa nueva forma de ver las cosas. De manera progresiva, de manera simple y de manera complementaria.

La última parte del contenido del programa tiene que ver con los recursos de formación. Es decir, de qué manera a través del e-learning y un itinerario de formación virtual, logramos acompañarlos, luego de toda la parte de formación presencial, para que pueda llegar a la certificación internacional.



Finalmente siete ideas importantes:

- *Motivar a sus estudiantes.*
- *Entender que los procesos de enseñanza aprendizaje deben cambiar.*
- *Preguntarnos si estamos enseñando las habilidades que requieren los jóvenes de hoy.*
- *Utilizar metodologías modernas.*
- *Podemos y debemos crear campeones mundiales.*
- *Los docentes somos los que debemos provocar el cambio y la transformación.*
- *Y este último, que también se deben llevar: Siempre estudiar, siempre aprender, siempre innovar.*



Henry Mercedes

Doctor en Didáctica y Organización Educativa. Máster en Enseñanza Superior, Gestión Cultural. Ingeniero Civil. Actor y Director de Teatro, Cine y Televisión.

“SISTEMAS DE INFORMACIÓN PARA LA GESTIÓN ESCOLAR”

Henry Mercedes

El Sistema de Información para la Gestión Escolar de la República Dominicana (SIGERD), es una herramienta moderna para la calidad educativa. La cobertura, calidad, equidad, modernización y fortalecimiento institucional del Ministerio de Educación de República Dominicana, están contenidos y priorizados en nuestra Constitución, en la Estrategia Nacional de Desarrollo, en el Plan Decenal de Educación, en el Pacto Educativo y el programa de gobierno del presidente Danilo Medina.

En ese sentido, múltiples acciones se desarrollan de manera simultánea, entre ellas:

- *Atención a la primera infancia.*
- *Jornada Escolar Extendida.*
- *Revisión Curricular.*
- *Desarrollo de la Carrera Docente.*
- *Alfabetización de adultos.*
- *Programa Nacional de Edificaciones Escolares.*
- *Fortalecimiento de las Juntas Descentralizadas.*
- *Programa de Alimentación Escolar.*
- *Modernización de la Gestión Educativa.*



Es aquí donde entra el Sistema de Información para la Gestión Escolar de la República Dominicana, **SIGERD**, una plataforma informática que facilita el trabajo de planificación y la toma de decisiones de directores, coordinadores, docentes, encargados de registro, digitadores, directivos y técnicos distritales, regionales y del nivel central. En pocas palabras, de toda la comunidad educativa.

El **SIGERD** ha sido el resultado de un proceso de trabajo proactivo entre todas las instancias del MINERD y los centros educativos, con la asistencia técnica y financiera de **INICIA** Educación, y la Cooperación de la Unión Europea y la Agencia Española de Cooperación y Desarrollo. Este sistema es una versión extendida, renovada, segura y más práctica del anterior Sistema de Gestión de Centros Educativos (**SGCE**).

La plataforma sirve para registrar datos y consultar información sobre el quehacer educativo, pero también, para apoyar la planificación y supervisión escolar, gracias a su interacción con otras herramientas informáticas tan valiosas como son el **SAS**, **EDUPLAN**, el Mapa Escolar, el Sistema de Estadísticas e Indicadores. El Índice de Calidad de Centros Educativos, Pruebas Nacionales, y el Sistema de Gestión Humana y Nómina.

El **SIGERD** ha sido diseñado a partir de una idea clave: Cuando hablamos de calidad educativa, nos referimos tanto a registro y almacenamiento de datos como al análisis de informaciones. Por ejemplo, la comparación de matrícula por distrito y regional de un centro o la relación entre la nómina y el personal disponible.

El **SIGERD** es una herramienta de gestión rápida para el registro de estudiantes, la organización de las sesiones, la configuración del horario escolar, el registro de asistencia y calificaciones y la administración del inventario y la planta física. Es una plataforma que favorece la participación de todos los actores del centro educativo, incluidos padres, madres, tutores y los propios alumnos, ya que pone a su disposición un novedoso sistema de alertas que contribuye a transparentar lo que sucede en cada recinto escolar.

El sistema también permite que las regionales y los distritos educativos accedan de forma independiente a las informaciones necesarias para distribuir materiales en los centros y organizar los recursos humanos. Con el **SIGERD** marcamos el inicio de **suman.do**, **SUMANDO**, una estrategia concebida para ofrecer desde un mismo espacio del portal MINERD todos los datos,



las informaciones y los análisis producidos por el sistema educativo en los niveles inicial, primario y secundario, de todas las modalidades y subsistemas, tanto del sector público como del sector privado.

El **SIGERD** es eso, una herramienta fundamental para alcanzar la educación de calidad que merecemos los habitantes de nuestra República Dominicana. Promover una cultura de la gestión de la información desde el centro educativo. Siempre tomando como eje el centro educativo, y fortalecer los instrumentos que permitan el control de la calidad y análisis de estos, desde los niveles medios para la planificación y la toma de decisiones.

¿Para qué un sistema de información? Un sistema de información es un conjunto de elementos que puede ser personas, datos, actividades o recursos materiales en general, orientados al tratamiento y administración de datos e información organizados y listos para su posterior uso en función de los objetivos de una organización.

Como hablamos del sistema educativo dominicano, tenemos que referirnos a la misión del Ministerio de Educación. Y la ley nos plantea que la misión es regular el sistema educativo dominicano de conformidad a la ley general de educación, garantizando el derecho de todos y todas los dominicanos y dominicanas a una educación de calidad, mediante la formación de hombres y mujeres libres, críticos y creativos, capaces de participar y construir una sociedad libre, democrática y participativa, justa y solidaria.

Aptos para cuestionarla en forma permanente; que combinen el trabajo productivo, el servicio comunitario y la formación humanística, científica y tecnológica, con el disfrute del acervo cultural de la humanidad. Con la participación de los distintos sectores de la sociedad, a fin de contribuir al desarrollo nacional y al suyo propio.

Es importante que, cada vez que hablamos de tecnología, que hablamos del sistema de información, que hablamos de cualquier acción que se hace desde el Ministerio de Educación, traer cuál es la misión, para qué se hace todo esto. Porque a veces nos perdemos en el camino de para qué hacemos todo esto. Esto se resume quizás en que todo esto lo hacemos para que los niños, las niñas aprendan más y mejor, y que sean todos. Es siempre importante tener eso como norte, que esto no lo estamos haciendo para nosotros tener un buen sistema, bonito. No.



Esto lo hacemos porque necesitamos impacto. Y el impacto se va a medir cuando los niños y las niñas aprendan más y mejor, pero todos y todas.

La información que entra al sistema de información no la produce ni el nivel central, ni el distrito, ni las regionales. La produce el centro educativo. Cada centro educativo tiene una laptop, una computadora, una conexión a Internet garantiza por el Ministerio de Educación para registrar la información de ese centro. Esta entrada de datos se hace directamente desde el centro educativo. Cada uno tiene su usuario. El sector privado también tiene acceso, y debe usar el sistema. También esa entrada puede ser por una interface de entrada, eso es que hay datos que se entran directamente, que se digitan, y otros por una interface. Por ejemplo, la nómina del Ministerio de Educación, hay un sistema de gestión humana, de ese sistema se toma, por una interface, la información de la nómina del personal.

Esos datos se procesan, se almacenan, se sacan del almacenamiento para procesarse nuevamente, para entonces emitirse reportes o informes o para vincularse con otros sistemas a través de una interface.

Es importante destacar, que no es un sistema de información para la gestión escolar. En el año 2008, cuando comenzó el sistema de gestión de centro, se creó un mito en torno a eso, que eran tres cosas que no son. Vamos a ver si todavía prevalecen esos mitos, sino vamos a desmontar mitos.

El primero de los mitos. No es un sistema de autorización de colegios privados. Lo digo porque cuando se creó el Sistema de Gestión de Centros en el 2008, y se le dio un código a los colegios privados no autorizados para que registraran sus estudiantes, ellos entendían que eso ya les estaba dando una autorización, un reconocimiento por parte del Ministerio. No. Tener un código para registrar estudiantes no necesariamente implica que usted esté autorizado como plantel a impartir docencia, y mucho menos a dar grados de pruebas nacionales. Pero es necesario para el Ministerio tener registrado todos los estudiantes, donde sea que estén.

Segundo mito. No es un data crédito o CICLA. **¿qué tiene que ver una cosa con la otra?** Pues sucede que los colegios privados cuando se creó la plataforma, decía: Voy a retener al niño en el sistema si sus padres no hacen el pago correspondiente de la colegiatura.



Es importante señalar que en el caso del sistema educativo privado, está vinculado a dos ministerios, está vinculado directamente al Ministerio de Educación, como ente rector de la educación dominicana, pero está vinculado al Ministerio de Industria y Comercio, que es quién regula la actividad comercial. Esos temas, hay un organismo dentro de Industria y Comercio, que se llama Pro Consumidor que es donde se deliberan esos conflictos, y no en el sistema de información. Si hay un conflicto de pago hay otros mecanismos.

Lo otro que tampoco es, un sistema de control y supervisión. El sistema de información tiene que ser un sistema de registro efectivo, donde yo garantice la estadística, donde yo garantice la gestión del centro. El sistema de control y supervisión, en el caso del ministerio, se llama **SAS**, el Sistema de Acompañamiento y Supervisión. Este sistema de información, lo que da es información para que otros sistemas puedan trabajar la supervisión y el control, pero no es propiamente un sistema de control y supervisión.

Quiero destacar que todo este proceso que estamos haciendo en el ministerio forma parte de un compromiso como país que tenemos a través de Open Government Partnership, que es un plan de acción que el país se compromete a la creación de plataforma que dé acceso al sistema de gestión de centro educativo para que los padres y madres se involucren y puedan asumir responsabilidades de orientar a sus hijos sobre esta situación y participar en la solución de la misma.

Este compromiso implica que en una etapa no muy lejana del sistema, los padres, las madres, tendrán usuarios que puedan consultar el sistema y ahí recibir el tema de calificaciones, de asistencia. También tener un vínculo familia-escuela a través del sistema de información.

A partir de este sistema de información estamos creando un índice de calidad de los centros educativos. No un índice para poner a competir a los centros, un índice para que el centro se vea en sí mismo y pueda, a partir del plan de mejora, llegar a nuevas metas. Con información clara y precisa de cómo está su desempeño como centro educativo.

Si vemos esto en un esquema, vemos que este índice aportaría desde diferentes indicadores: indicadores de eficiencia; de eficacia; indicador de valor de los recursos educativos y ambientales; indicador de efectividad, tanto del desempeño del centro como del progreso del centro.



Desde esas cinco perspectivas se establecería un índice, que va más allá del resultado de pruebas nacionales. Claro, el resultado de pruebas nacionales es uno de los componentes, y quizás uno de los que más pese, pero tiene otros componentes que me ayuda a crear este índice y que el centro se vea a sí mismo, cómo va su desempeño, cómo puede planificar para mejorar esa situación, o mantenerla si está bien.

Resumiendo el Sistema de información en nueve puntos:

- ◆ *Es un proyecto consensuado. Nos hemos tomado un tiempo en la consulta a nivel regional y distrital y de los centros para hacerlo.*
- ◆ *Su puesta en marcha es por etapas. Primero el registro de estudiantes, y por último toda la comunidad involucrada en el sistema.*
- ◆ *La gestión escolar será más rápida y sencilla.*
- ◆ *Es una plataforma segura. La información está guardada, tanto en los servidores del Ministerio, como en otros espacios de seguridad.*
- ◆ *Favorece la participación y la transparencia.*
- ◆ *Garantiza una información escolar de calidad.*
- ◆ *Genera alarmas sobre datos incoherentes.*
- ◆ *Ofrece las mismas informaciones en todo momento.*
- ◆ *Irá creciendo en función de nuestras necesidades.*

Para finalizar, el mensaje es que utilizar este sistema es manejar información útil, ganar tiempo en la toma de decisiones y planificar los procesos educativos de una forma rápida, transparente y, sobre todo, participativa.





Patricia Matos

Licenciada en Educación Inicial y maestría en Formación de Formadores en el programa conjunto del ISFODOSU y la Universidad de Barcelona. Docente de primaria y formadora de maestros en Instituciones de Educación Superior.

"SISTEMAS DE PLANEACIÓN DOCENTE (EDUPLAN)"

Patricia Matos

EDUPLAN es una plataforma que apoya a los docentes de nivel inicial y primaria en la planeación de actividades a partir del nuevo currículo. Es una herramienta de planificación, que está alojada en Educando. Está dirigida a docentes y coordinadores docentes de Inicial y de Primaria, en este momento. Sin embargo, irá incrementando los grados a través del tiempo.

La plataforma Incorpora instrumentos de planificación, de seguimiento educativo a los estudiantes y de intercambio de experiencias y recursos entre los docentes. los docentes tienen un espacio de comunicación, un chat, donde podrán comunicarse con otros docentes pares de su misma área o de su misma escuela, o de otras escuelas y compartir sus experiencias educativas.

EDUPLAN contiene herramientas de planificación, así como herramientas de creación de unidades de aprendizaje. Una de las estrategias que propone el nuevo diseño curricular para la planificación en Primaria. Contiene recursos, seguimiento educativo a los estudiantes e intercambio de experiencias y recursos entre docentes. Contiene lo que llamamos secuencias curriculares, recursos digitales, evaluaciones, tanto iniciales (diagnósticas), como finales y algunas propuestas didácticas para que el docente se le facilite el trabajo en el aula. Las secuencias curriculares no son más que segmentos coherentes del currículo. Incluyen las competencias, contenidos e indicadores de logro del nuevo diseño curricular, y están temporalizadas.

Estas secuencias curriculares también cuentan con evaluaciones, diagnósticas y finales, en formato PDF.



Son descargables e imprimibles para los docentes, y cada evaluación corresponde a una secuencia curricular. Todas estas evaluaciones han sido elaboradas en base a los indicadores de logro del nuevo diseño curricular.

El maestro puede descargarla y también adecuarlas a sus necesidades, dándole un copy y poniéndolo en un documento de Word, perfectamente puede variarla. No tiene que utilizarla exclusivamente como aparecen en la página.

También la plataforma contiene propuestas didácticas. Las cuales son herramientas didácticas que responden al nuevo currículo. También están en formato PDF. Cada propuesta corresponde con una o varias secuencias, en el caso de las propuestas articuladas. Tenemos cuatro tipos de propuestas:

- *Unidades didácticas.*

Otras que articulan,

- *Unidades de aprendizaje.*
- *Proyectos participativos de aula.*
- *Proyectos de investigación.*

Estas propuestas sirven de modelo al docente. Siempre él puede utilizarlas como una referencia para su planificación. No necesariamente tiene que aplicarlas como están aquí, sino que contiene secuencias de actividades que pueden servirles de ideas para él llevarlas a la práctica.

Es importante destacar que todo el contenido de la plataforma es gratuita para los docentes, para acceder a la plataforma pueden hacerlo por la dirección de internet: www.eduplan.edu.do. Para poder acceder a hacer programaciones y planificaciones sí deben estar registrados, porque todo lo que se hace en la plataforma se guarda y funciona como un correo electrónico, que luego, cuando quiera ver su planificación, o cuando la quiera modificar o cuando la quiera imprimir, solamente usted tiene que entrar con su usuario y la puede encontrar perfectamente ahí.

Sin lugar a dudas es una herramienta tecnología multifuncional que viene a mejorar la administración, planificación y coordinación docente.





Capítulo 4

*La Jornada Extendida:
Experiencias en República
Dominicana y Latinoamérica*



Sergio Martinic

Lic. en Antropología en la Universidad de Chile, centrado en la evaluación de la calidad y equidad educativa en Chile y América Latina, especializado en el estudio de la cultura en la organización y sistema escolar, y problemas relacionados con la práctica y desempeño docente en la sala de clases.

“MEJORANDO EL USO DEL TIEMPO EN LAS AULAS: UN ANÁLISIS DEL USO DEL TIEMPO EN LA JORNADA EXTENDIDA Y SIMPLE”

Sergio Martinic

En el año 2015 realizamos un estudio, con un equipo mixto. El equipo de República Dominicana, excelente grupo de investigadores que participó en el diseño, clasificación y análisis de los datos y observación de aulas, y un equipo el cual trabajamos en Chile en el procesamiento, codificación de datos. Entonces logramos tener bastante cercanía en las interpretaciones de las investigaciones realizadas.

El objetivo del estudio fue analizar los efectos que tiene la política de jornada extendida en la práctica de los profesores. Y esa práctica centrada en lo que es la gestión del tiempo en la sala de clases. Al mismo tiempo, nosotros exploramos qué relación tienen estas prácticas que vamos a observar en la sala de clase, con otros factores. Por ejemplo, el nivel educativo (Primaria, Secundaria), asignatura y el tiempo que lleva el establecimiento en el régimen de jornada extendida.



Este fue un estudio descriptivo, tiene la idea, la hipótesis de trabajo que se esperan cambios. Esperamos que haya cambios en las prácticas docentes a partir de esta política. Para ello se implementó una metodología de observación que se llama el método de Stallings. Este es un método de la doctora, Jane Stallings, muy importante en los años 80 en los Estados Unidos. Luego fue tomada por el Banco Mundial como metodología, le hizo algunos cambios y fue aplicada en varios países de América Latina: en Colombia, Brasil, Honduras, México, Jamaica, Perú.

Por lo tanto, pese a las diferencias de contexto y de algunas modalidades de implementación de esta política, permite una cierta comparación. También se está aplicando en otros países como Ghana, India, Mali, Marruecos, Túnez, que también tienen estudios en la misma línea.

Lo interesante de este método es que nos permite mirar la sala de clases con ciertas características o categorías que ya son establecidas. Básicamente uso del tiempo que tienen los docentes en algunas actividades, cómo usan los materiales educativos en la sala de clases, y cuál es el rol o el tipo de involucramiento que tienen los alumnos en la actividad, la práctica, en esa interacción que se hace en el aula.

Tiene esa ventaja, categorías, que nos permite ciertas comparaciones, las cuales están validadas. Pero también tiene ciertas limitaciones. No es un estudio cualitativo, nosotros complementamos algunas de las observaciones, con un estudio más profundo a nivel cualitativo, que nos entrega otro tipo de información. Entonces es importante complementar las dos miradas, para no guiarse con una visión macro o de un perfil muy general.

¿En qué consiste el método de investigación? El método consiste en visitar un salón de clases por aproximadamente 43 minutos. Esa clase es observada en 10 momentos distintos. Se hace como una foto, como un video, se hace un recorrido mirando la sala de clases. Y entonces tenemos 10 imágenes o 10 fotografías o 10 instantáneas de la clase.

Se hace un recorrido parecido a las manecillas de un reloj. Se hace la mirada a la clase y luego el observador, clasifica lo que vio en las categorías que tiene el programa. Al mismo tiempo, se graba un pequeño video a cada uno de estos momentos, es decir, de cada una de estas fotografías tomadas.



¿Qué es lo que se obtiene? Tenemos la mirada instantánea aplicada a la sala de clases, y esa la clasificamos en las categorías que tiene el método. ¿Qué es lo que se puede hacer en una sala de clases? Ahí encontramos cosas que se hacen, actividades académicas y actividades no académicas. La actividad académica es todo lo que tiene que ver con los contenidos, objetivos de la clase, los contenidos curriculares, la enseñanza, etc. De ahí tenemos dos tipos de actividades. Actividades académicas activas, donde el docente está involucrado directamente, por ejemplo, leer algo en voz alta, exponer la materia, demostrar, preguntar a los alumnos, responder, dar instrucciones, actividades de repetición, decir ciertas cosas y que los alumnos repitan, etc.

Esas son actividades donde el profesor está involucrado, tiene un aula, promueve, lo hace. Y actividades académicas pasivas desde el punto de vista del profesor. En el sentido de que el profesor solamente supervisa. Por ejemplo, están los alumnos haciendo una tarea, que entregó el profesor: escriban o hagan una guía. El alumno está haciendo la tarea, y el profesor camina entre los pasillos de las bancas, o se mueve por la sala, supervisando. O también le dice *“copien la tarea del pizarrón”* y entonces el profesor sólo da la instrucción y el alumno hace la copia. Ambas son actividades académicas, pero el rol del profesor es distinto. En una el profesor está más involucrado, y en la otra el profesor está supervisando o monitoreando la actividad.

Luego hay actividades no académicas, que también son necesarias, y no en todos los casos son negativas, sino que hay que administrar la clase, hay que gestionar el tiempo, hay que entregar instrucciones, disciplinar, etc. Entonces también el maestro entrega instrucciones, que tienen que ver con actividades de gestión, de organización de la clase. La gestión de la clase propiamente tal, estar repartiendo guías, documentos, revisar los cuadernos, etc. Y gestión por sí solo, que con ello se ubican una serie de actividades que hace el profesor por sí solo. Por ejemplo, mudar el pizarrón, instalar un video, revisar un libro, estar mirando notas en su escritorio. Distintos tipos de actividades que el profesor no esté involucrado con los alumnos, y que es importante para la gestión de la clase.

Luego tenemos actividades ajenas a la clase. Que también ocurren, viene alguien de visita, golpea la puerta, le pide al profesor que por favor conteste una cosa o vaya a la oficina del director por distintos motivos. O sea, hay actividades que están fuera de la clase, que no tienen que ver ni con los contenidos, ni tampoco con la administración o la gestión de la clase.



O simplemente alumnos que están desconectados, hemos visto que cuesta tener a los alumnos involucrados. Cuando uno mira el video o mira la clase, hay un grupo que está atento y otro grupo que está desconectado.

La muestra con la cual se trabajó fue aleatoria, estratificada: 40 centros educativos de jornada escolar extendida, escogidas con ciertos criterios. Y se buscaron otros 40 establecimientos sin jornada extendida, pero que tuvieran las mismas características. Lo que se busca es escuelas con jornada extendida y escuelas sin jornadas extendidas, pero que son similares en términos de tamaño, de puntaje en las pruebas de rendimiento, nivel socioeconómico de las familias, etc. En total se trabajaron 80 escuelas: 41 con jornada extendida, 39 sin jornada extendida, distintos años de entrada, número de aulas con las cuales trabajamos. De jornada extendida 104 aulas fueron observadas y de media jornada 87 aulas observadas.

De acuerdo a los resultados, el 69 por ciento del tiempo de estas imágenes observadas, son actividades vinculadas con lo académico. Es decir, donde el profesor en forma activa está pasando materia, o en forma pasiva, está monitoreando actividades académicas que estén haciendo los estudiantes, una tarea, un ejercicio, etc. Un 26 por ciento se dedica a tema de la administración, de gestión de la clase y 5 por ciento del tiempo está dedicado a actividades ajenas. Llegó alguien de visita, hay desorden, el profesor no está vinculado a actividades académicas propiamente.

Si se comparan los establecimientos con jornada extendida y los establecimientos con media jornada, vemos que efectivamente la jornada extendida tiene un poco más, hay una diferencia significativa de actividades académicas que las escuelas de media jornada. Pero no es tan grande la diferencia. La interpretación que tenemos, hay que estudiarlo a profundidad, efectivamente que la política y el énfasis que se ha puesto y la exposición pública de toda la importancia que tiene la jornada extendida dentro de la política educativa, tiene también un efecto en las escuelas que todavía no están incorporadas, no están integradas. Y al mismo tiempo, hay otras políticas que es interesante destacar, como toda la formación que se ha hecho a directores, capacitación a los profesores, que también han contribuido a ir mejorando las prácticas o los tiempos académicos en las escuelas que no tengan la jornada extendida.

De acuerdo al nivel, Básica, Secundaria, esto también es bien importante observarlo. Las escuelas básicas tienen un 65 por ciento del tiempo en actividades académicas y las escuelas secundarias



un 73 por ciento. Esto es natural, es lógico. La escuela secundaria está centrada en la materia, profesores distintos, son alumnos más grandes, más maduros, ya tienen disciplina integrada. Entonces efectivamente lo que vemos refleja lo que es la tendencia en todas partes, de que en Secundaria está muy centrado en los aspectos académicos, y en Básica es donde hay, de acuerdo a los grados, de 1ro a 8vo, ahí cuesta más concentrarse solamente en lo académico.

De hecho, en el nivel de Básica hay más tareas ajenas a las clases, que tienen que ver con disciplina, con otro tipo de actividades que no están directamente vinculadas con lo académico.

Las impresiones de las aulas de la muestra, vemos que hay poco tiempo dedicado a lo académico. Es natural también, en el sentido de que es un tiempo en el que los profesores y las profesoras están concentradas en ordenar, disciplinar, recordar cosas. Nosotros en Chile decimos normalizar, como poner el orden. Es el primer tiempo. Luego, el tiempo académico va aumentando, hasta llegar a 80 por ciento en algún momento de la clase y eso va variando de acuerdo a las disciplinas. Entonces vemos que en Matemáticas se llega antes, ya en la tercera foto tenemos 70 por ciento del tiempo. En cambio en Lenguaje o en Ciencias Naturales, son tiempos después.

Esto es interesante, pues se empieza a identificar algunos aspectos en donde podríamos mejorar la gestión del tiempo. Quizás este tiempo inicial tiene que ser un tiempo donde a lo mejor la parte académica podría iniciarse antes. Eso requiere un trabajo con más detalle, varía de acuerdo a las asignaturas, etc.

También llama a la atención que el tiempo termina como en alto. La última foto, la número 10, que ocurre por el minuto 40 o el minuto 89 de la clase, el tiempo académico está en alto. **¿Cuál es la conclusión?** Que efectivamente aquí está el dicho de que tocó la campana. Se acabó la clase y no hay un tiempo de preparación, de una síntesis, son muy pocos los docentes que alcanzan a hacerlo. Ahí lo que deberíamos esperar es que debe bajar la actividad de exposición, y ahí una actividad de síntesis pedagógica que permite cerrar lo que fueron las clases. En general tenemos ese dicho *“Nos salvó la campana”*. Terminó las clases y el profesor quedó como suspendido en el aire. Puede ser que en algunas materias se requiere más tiempo para llevar a los estudiantes a un nivel cognitivo un poquito más involucrados, y eso ocurre hacia el final.



Aquí se hizo un estudio en el año 2011, también con la misma metodología, pero en 10 escuelas, que estaba recién partiendo la jornada escolar extendida. Comparemos, pero con el cuidado de que no son necesariamente las mismas escuelas que hemos estudiado nosotros, pero una referencia. Efectivamente hoy día tenemos, comparativamente, más tiempo dedicado a actividades académicas. Menos tiempo dedicado a actividades ajenas a la clase, eso es interesante. Podemos decir, lo que se ha avanzado con la política con todos los cambios, con todas las acciones que se han venido haciendo, han ido permitiendo que seamos más eficientes y disminuye la *“pérdida de tiempo”* en la sala de clases y ha aumentado el tiempo que se dedica a actividades académicas.

Efectivamente que los resultados que hemos encontrado nosotros en República Dominicana, son más o menos parecidos a los que se han encontrado en otros países de América Latina. Tanto en Colombia, Brasil, Honduras, vemos que el tiempo académico está alrededor del 64 por ciento, en Perú, Jamaica. En Chile no se ha aplicado esta metodología, pero con otros estudios también llegamos a más o menos parecido.

Esto es coherente con respecto a la prueba **TERCE**, que aunque no mide la práctica en el aula, mira los resultados. En general América Latina estamos en un grupo bastante parecido en términos de nuestra práctica pedagógica y resultados académicos. En América Latina lo más alto es 65 por ciento, y los países de la **OCD**, o lo que se coloca como estándar internacional es 85 por ciento, o sea, que nos falta todavía mucho para llegar a eso.

República Dominicana está en el grupo latinoamericano con respecto al manejo de las clases. No quiere decir que estemos bien, nos falta. Hay un 65 por ciento del tiempo dedicado a actividades académicas como tal en la sala de clases, hay una evolución, hemos ido mejorando. El país se ubica la tendencia latinoamericana, pero aún nos falta, para llegar a este estándar que se ha puesto como 85 por ciento que es un estándar de algunos países.

A continuación detalles de que se hace con ese 65 por ciento del tiempo que se ocupa en la sala de clases. De acuerdo al método nosotros teníamos dos grandes actividades, actividades activas, donde el profesor está muy involucrado, o actividades pasivas, donde el profesor observa, o monitorea, supervisa. **¿Cuáles son las categorías que estamos ocupando?** Por ejemplo, lectura en voz alta, exposición, preguntas y respuestas, memorización. Son todas actividades clasificadas en el método como activas. Tareas y copiar, pasivas.



¿Qué tenemos? Actividades de preguntas y respuestas. Nuestra pedagogía es la pedagogía de la pregunta, en general exponemos y preguntamos, los alumnos responden. Nosotros hicimos una observación más cualitativa de 7 casos, donde grabamos en video la clase completa y la analizamos con mucho detalle. Ahí entramos a ver cómo son las preguntas, y qué responden los alumnos. También, la mayor parte de las preguntas, muchas veces son preguntas que llamamos confirmativas, que el alumno dice sí o no. O confirma lo que dice el profesor. Hay pocos casos, muy buenos casos, en donde las preguntas son generarle problemas al alumno.

Otro aspecto que hay que trabajar más desde el punto de vista pedagógico, para aprovechar el tiempo bien, es que nosotros tendemos como profesor, cuando al alumno se le hace una pregunta y el alumno responde en forma negativa, al tiro vamos donde otro alumno, para que nos diga, hasta que alguien sale con la respuesta que andamos buscando. Pero en realidad lo que deberíamos hacer es quedarnos con ese alumno que respondió en forma negativa, y seguir, hasta que él vaya trabajando, haciendo trabajar su mente, y *“Tengo una respuesta”*. Entonces, efectivamente tenemos la práctica de pregunta –respuesta, pero tenemos que mejorar, o profundizar cómo lo hacemos.

En segundo lugar tenemos exposición y demostración, nuestra práctica docente gran parte de la clase se basa en exponer. En tercer lugar, están las tareas con el 21 por ciento del tiempo invertido. Así que, exponemos, hacemos preguntas y respuestas y le damos una tarea al alumno. O sea, que el método es exponer y aplicar. En eso se ocupa básicamente el tiempo académico.

En las escuelas de jornada extendida predominan actividades de tipo activas. Donde el profesor está involucrado, haciendo preguntas, exponiendo, etc. Y en los establecimientos de media jornada, tenemos menos, también predomina lo activo, pero en una menor proporción. No hay grandes diferencias, nosotros vamos viendo los datos, que efectivamente hay diferencias en la cantidad del tiempo, pero en las prácticas pedagógicas vamos a encontrar que están muy cerca. Eso quiere decir que todavía falta tiempo para que las políticas o esta mayor posibilidad de mayor tiempo tenga efecto más radicales en lo que es el estilo de trabajo pedagógico.

Aquí comparamos las actividades típicas académicas de jornada extendida y típicas de media jornada. Y vemos también cosas interesantes. Por ejemplo, las preguntas y respuestas, se da mucho más en la jornada extendida. Se observa esa tendencia mayor de tener diálogos con



los alumnos, independientemente de la calidad o profundidad del diálogo. Al mismo tiempo, en la extendida, el 14 por ciento del tiempo se invierte en copiar, escribir algo en el pizarrón y decirle al niño que copie. Una actividad bien mecánica y tradicional. Esta se da más en los establecimientos de media jornada.

Es interesante ver esta diferencia. Se agrupa un tipo de actividad más de diálogo, como preguntas y respuestas y una actividad no de diálogo, sino más típica: copien del pizarrón, copien del libro tal cosa. Vemos que efectivamente no hay grandes diferencias, pero que en las escuelas de jornada extendida se enfatiza más el diálogo. Aquí es interesante porque de acuerdo al año de ingreso que tienen la jornada extendida, vemos que las que tienen más tiempo en jornada extendida, efectivamente hay más actividades de tipo preguntas y respuestas. También por nivel escolar, efectivamente las actividades de preguntas y respuestas se dan mucho más en nivel de secundaria, están mucho más concentrado en la materia, hay más exposición de contenido también. Eso también es bastante coherente con lo que es la realidad de nuestras escuelas.

Viendo este punto de la práctica docente, efectivamente, tenemos una práctica instruccional, basada en preguntas, en la exposición del profesor y en el trabajo que entregamos a los alumnos de forma individual. Se aprecia poco trabajo de grupo, poco labores más de indagación, o de nosotros hacer participar a los alumnos de un modo más activo, que es lo que uno esperaría ver con más extensión. Los docentes con jornadas extendidas tienden a tener más actividades de diálogo que los docentes de media jornada. Puede ser que hay menos tiempo, y hay que pasar la materia, entonces se pone más énfasis en la demostración o en la exposición.

Vemos ahora qué pasa con los materiales educativos. Hemos visto la interacción en la sala de clases y qué se ocupa como material de trabajo de los profesores en la sala de clases. La gran mayoría, tanto en las escuelas con jornada extendida como con media jornada, ocupan la pizarra. Ese es nuestro principal material. El profesor y la pizarra son dos elementos centrales en nuestro trabajo en el aula.

También vemos importante en las fotos tomadas que hay momentos donde no hay material, porque se está conversando, se está haciendo preguntas y respuestas, o se está exponiendo de manera verbal. También es interesante ver, que efectivamente el libro de texto se ocupa poco y las TIC's, la tecnología, se usan poco en el aula, pese al esfuerzo. Todos los niños tienen el libro,



no es que no lo tengan, porque hay una política de distribución de libros, pero en las actividades académicas que vimos se usa muy poco. En general los estudiantes lo utilizan, más bien para la casa o para copiar algo, etc.

Y al mismo tiempo las TIC's, vemos que en la sala, en la interacción se usan poco, pese a que hoy en día todos los estudiantes tienen acceso, o en las escuelas ya se ha instalado computadoras, etc. Tenemos un uso de materiales bastante tradicional, centrado en la pizarra.

Es importante destacar también que el uso de los materiales en las aulas depende en gran medida de las materias que se imparten. Es interesante ver que en Matemáticas el uso de la pizarra como material es importante. Aquí yo reconozco que hay algo cultural, en general a los matemáticos les gusta ocupar la pizarra, y de tiza. Nada de pizarras blancas. O sea, hay algo de la didáctica o de la cultura del profesor de Matemáticas. En cambio, si observamos la materia de ciencias naturales, vemos que se ocupa menos pizarra y se ocupa más el libro de texto, otras guías o elementos de escritura que se podrían estar utilizando. Entonces esto es algo interesante a profundizar, cómo podemos mejorar el uso de los materiales. Porque hay un esfuerzo muy grande de poner a disposición de las escuelas y el profesor mucho material. Pero claro, el problema es cómo lo usamos.

También el estudio arrojó una relación entre las actividades académicas que se hacen en la sala de clases y el tipo de materiales que se usa para esa actividad académica. Entonces, como veíamos que preguntas y respuestas es un tipo de actividad importante, efectivamente, ahí se hace sin material. Es un diálogo, una conversación, que estamos recurriendo vinculado con la materia. En esos segundos que observamos no se está ocupando un material propiamente tal. La pizarra, se ocupa principalmente para copiar, o para exposición y demostración. Es muy usual en nuestra práctica, anotamos contenido en la pizarra, y le decimos al alumno, copien lo que hay ahí.

O estamos exponiendo, principalmente el profesor de Matemáticas, alguna fórmula, algún concepto, y lo escribimos, lo mostramos utilizando la pizarra. O preguntamos sobre lo que hay en la pizarra. Entonces, efectivamente es en la copia y en la exposición donde más se ocupa la pizarra.



También se observa, que sin material es bien importante en preguntas y respuestas y también en la exposición, muchas veces pues hay algunas que son solamente oral y no se apoyan ni en la pizarra, ni en otros elementos didácticos que puedan existir. En lectura en voz alta básicamente se ocupa el texto.

Este dato está disponible en algunos países con respecto a que aplican metodologías parecidas, y vemos que en República Dominicana está dentro de lo que es el promedio como lo ocupan otros países, como Colombia. Aquí sólo comparamos *“Con pizarra y sin material”*, las dos cosas más importantes. Y efectivamente, Colombia tiene un 30 por ciento, Honduras 39 por ciento. En general es muy común en América Latina esta realidad, en la que todavía los usos de materiales no llegan al aula. Están disponibles, están presentes, pero nuestro uso en el aula todavía es bastante limitado.

Resumiendo, en términos del uso de materiales en nuestras interacciones predomina la pizarra, mayor proporción en escuelas de media jornada que en los de jornada extendida. En las de jornada extendida se usan más los libros, la interacción en la sala de clases, etc. Entonces el reto es tratar de incorporar de una mejor manera la diversidad de materiales que están a la disposición o crear material. Eso ayuda mucho también a tener clases más activas.

A continuación algunos datos con respecto a los estudiantes, básicamente cuando pensamos en los alumnos las categorías que encontramos son estas:

- ◆ *Los estudiantes pueden estar atendiendo lo que dice el profesor. Están involucrados en alguna medida, escuchando o preguntas y respuestas.*
- ◆ *El estudiante está trabajando en su asiento, con la tarea que le asignó el profesor, siguiendo una instrucción, o bien el alumno está interactuando con sus pares, con otros alumnos que puede estar interactuando en el sentido académico, algo vinculado con las tareas, o en el sentido más social, en conversación, desconectado con lo que está pasando con el profesor.*

El método nos propone estas categorías, para mirar esta realidad de los alumnos con un concepto que se refiere al grado de involucramiento que tienen los alumnos con el profesor. Entonces puede ser que todo el curso esté involucrado. Por ejemplo, nosotros vimos aulas de clases muy



buenas, donde la profesora, tenía a todos los alumnos concentrados en la exposición que ella estaba haciendo. Pero, lo que pasa usualmente, que es difícil tener a los 30 o 40 alumnos todos concentrados, hay un grupo que está desconectado, que puede ser un grupo grande (más de 6 personas) que uno ve que no están, están mirando por la ventana, o en otro tipo de actividad, puede ser un grupo pequeño (menos de 5 alumnos) o puede ser un alumno en particular. Vimos que puede estar una excelente clase, pero siempre va a haber un alumno o dos que no estén conectados.

Cuando el profesor está en una actividad académica, cuando está exponiendo, preguntando, haciendo materia, ¿en qué están los alumnos? Entonces vemos que hay un grupo importante de profesores de muy buena calidad, el 33 por ciento, donde todos los alumnos están atentos. Y cuando decimos todos, es realmente todos, todo el mundo lo ve. En ese tiempo que estamos observando la clase, están los alumnos todos atentos.

En ese caso tenemos muy buena docencia, logran involucrar a los alumnos. Pero sin dudas, lo que más predomina es que no todos están atentos, sí existe un grupo grande, la mayor parte de la clase, pero hay un grupo que está afuera, que se va quedando al lado. Es importante estar atentos de cómo podemos involucrar a una parte de alumnos que no está en esta actividad siguiendo académicamente al profesor.

En relación al nivel educativo, vemos también que en Secundaria se logra más esta idea de todos los alumnos atentos. Están centrados en la materia, son más maduros, son más grandes. Todos estos factores influyen. Y los profesores de Básica, sin embargo, tenemos más dificultad para lograrlo. Hay una categoría que se llama *“Alumnos en actividades ajenas a la clase”* Efectivamente, siempre en una clase vamos a tener alumnos que están en una actividad ajena. Salvo el 24 por ciento de profesores excelentes o del momento que nos tocó observar están todos atentos. Pero en general, en el 75 por ciento hay uno o más alumnos que están ajenos. Que la clase está pasando pero ellos no están involucrados.

También sucede lo mismo si es jornada extendida, media jornada, o si es Primaria o Secundaria, vemos que más o menos las proporciones son parecidas. Entonces tenemos una temática de abordar de cómo atraer a estos alumnos que parece ser que están desconectados de lo que estamos viendo desde el punto de vista académico.



Vemos entonces que con respecto a la participación del alumno no hay grandes diferencias en cuanto a jornada extendida y media jornada. Y esto sí es una señal, porque nos está dando cuenta de que hay temas pedagógicos que independientemente del tipo de jornada, son todavía muy compartidos. Entonces debemos profundizar esa dimensión que tiene que ver con el aspecto más pedagógico.

En general cuando tomamos el tema de la política de uso del tiempo. En América Latina y aquí en República Dominicana es bien importante y un ejemplo también para nuestros países, hay una política de *“Tenemos que tener más tiempo para el aprendizaje”*. Entonces la primera generación de políticas que tiene está centrada en eso, más cobertura, más tiempo, ampliemos la jornada, más horas, etc. Lo implícito que hay detrás es que con más tiempo los niños van a aprender más. Esa es la importancia.

Pero no solamente más tiempo para aprender, sino que también cumple otras funciones, aquí hay alimento, se integra el alumno, no está en la calle, hay actividades sociales. Es una oportunidad para también desarrollar una educación un poco más integral. Entonces digamos que República Dominicana y la mayor parte de los países de América Latina han ido avanzando en esta política de más tiempo. Más cobertura de tiempo.

Y en general los estudios muestran, como aquí también, que tiene una cierta relación con el aprendizaje. No es tan fuerte como lo esperaba, pero tiene una relación, influye en el aprendizaje. Pero, como lo muestran los datos arriba descritos, tenemos que pasar ya a una segunda generación de la política del tiempo, que es la calidad del tiempo, el uso del tiempo, ¿cómo lo hacemos?

Entonces el tema no es que hayan muchas recetas, pero sí tenemos que preocuparnos de que no basta con que tengamos más tiempo los niños en el aula, sino que tienen que estar más involucrados, tienen que estar más entretenidos, más motivados. Ser más flexibles, salir de la sala de clase, aprovechar que ya tenemos más jornada para poder tener talleres. Con los talleres los vinculamos al currículo. Es decir, la tarea o el desafío es entrar a esta segunda generación de política que es la calidad del tiempo. Eso es lo que realmente influye.

Muchos estudios demuestran, no es tanto el que el niño tenga más horas en las clases lo que influye en el aprendizaje, sino que el niño esté involucrado en la clase y eso es ya más pedagógico.



Hay un avance en términos de tiempos académicos en la sala de clases, es un aporte que hace la jornada extendida. Pero vemos que no hay grandes cambios todavía en muchas de nuestras prácticas. Tenemos que avanzar, es un recurso excelente la posibilidad que tenemos de tener más tiempo con los niños. Es una posibilidad muy grande, de poder ocuparlos de una manera mucho más activa.

Nosotros tendemos a ver el tiempo de que la mañana, es el tiempo ideal para lo académico, y en la tarde es un tiempo libre, tiempo talleres, o están los alumnos cansados, etc. La tendencia en los países es tratar de integrar los dos momentos. Un alumno en la tarde puede vencer su cansancio si somos entretenidos, si aprovechamos la actividad, lo vinculamos de otra manera, lo motivamos, etc. Aquí hay un tema de recursos porque implica talleristas, etc. Pero el profesor también puede hacer cosas de una manera distinta.

Al mismo tiempo, muchas actividades que decimos que son talleres o que son activas, las podríamos tener en la mañana. La idea es poder cambiar de un modo más creativo, más flexible, nuestro propio horario escolar, que como dicen algunos autores, nosotros somos prisioneros del tiempo, somos prisioneros de un tipo de horario que viene ya del Siglo XVII, del Siglo XXVIII, no ha cambiado, pero con la jornada extendida tenemos la posibilidad de movernos con un poquito más de flexibilidad.

Ese es un gran desafío a futuro.



Carlos Valera

Master en Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad ORT – Uruguay. Maestro egresado de los Institutos Normales de Montevideo.



“EL DESAFÍO DE LA DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS EN MODALIDAD DE JORNADA EXTENDIDA: LECCIONES APRENDIDAS DESDE LA EXPERIENCIA”

Carlos Valera

“Porque no hay escuela, no hay educación, no hay cultura, sin la supuesta pero fecunda certeza de que las cosas pueden ser de otro modo”

Estanislao Antelo (2003, 34).

El Instituto Crandon es una institución perteneciente a la Iglesia Metodista del Uruguay. Fue fundado en 1879 por la maestra Cecilia Güelfi quien trabajó junto a José Pedro Varela, el reformador de la educación en Uruguay. Actualmente atiende una población que va desde el Nivel 1 (Maternal) hasta 3° de Bachillerato Diversificado (preuniversitario). Un alto porcentaje del alumnado pertenece a familias de un contexto socio cultural económico muy favorable. La mayoría de los padres son profesionales así como empleados gerenciales de empresas nacionales e internacionales.

Acuden a sus aulas 1,477 alumnos, distribuidos de la siguiente manera: Educación Inicial (desde 1 año a 5 años) 307 alumnos, Primaria (de 6 a 12 años): 588 alumnos y 582 en Secundaria (de los 13 a los 18 años). Los alumnos asisten en jornada extendida de 8:00 a.m a 4:00 p.m de lunes a viernes. Luego tienen opción de actividades extracurriculares.



Actualmente trabajan en el instituto 503 funcionarios. La autoridad máxima está representada por la Junta de Vida y Misión de la Iglesia Metodista del Uruguay, quienes designan al Director General y a un Consejo Directivo integrado por 7 miembros con voz y voto. Participan de las reuniones mensuales del Consejo los Directores de Departamento y el Capellán quienes tienen voz pero no voto.

El equipo director está integrado por un Director General, tres directores de departamento (Inicial y Primaria, Secundaria y Administración), 3 subdirectoras (Inicial, Primaria y Secundaria) y el Capellán. Acompañan el trabajo de la gestión un grupo de coordinadores pedagógicos (de Educación Física, Inglés, Informática, Centro de Recursos para el Aprendizaje, Economía Doméstica, Artes, Psicopedagógico, Bachillerato Nocturno) y una encargada de la Comunicación Institucional.

Misión

Si bien en los documentos se plantea la misión de la institución, hace un tiempo que estamos reflexionando en relación al empleo de este término y al significado real que para nosotros tiene. Hemos optado por hablar del **sentido de la institución**, ya que desde el punto de vista etimológico, sentido viene de **sentire**, oír y su significado es que expresa un sentimiento muy intenso. Creo que cada uno de los integrantes de la institución tiene que encontrar el sentido en el centro educativo y desde este punto de vista es de fundamental importancia lo que cada uno transmite cotidianamente. En el Instituto Crandon, procuramos a través de un acompañamiento personalizado a cada uno de los funcionarios y los alumnos, que todos sientan el placer de aprender en la institución.

Hoy, el equipo de directores y coordinadores, luego de un proceso de análisis ha definido el sentido de nuestra institución de la siguiente forma:

“El Instituto Crandon desde su compromiso cristiano y de respeto a la pluralidad de ideas, promueve una educación integral de elevado nivel académico, permitiendo el despliegue del potencial de cada uno de sus alumnos para que actúen con pensamiento crítico como verdaderos agentes de cambio en la sociedad a la que pertenecen”



Visión

“Vemos al Instituto Crandon como una institución educativa sólida y de vanguardia por excelencia en Uruguay, referencia ineludible desde el punto de vista pedagógico-educativo, formadora de ciudadanas y ciudadanos con valores cristianos y alto grado de pertenencia que conlleva a la formación de la comunidad Crandon”

¿Cuál fue el mayor desafío al asumir la Dirección General del Instituto Crandon?

Para asumir el reto de la Dirección General de esta institución en la cual hace 38 años que trabajo, habiendo ocupado el cargo de maestro de clase, maestro coordinador y Director de Inicial y Primaria, retomé palabras de la Dra. Graciela Frigerio que había escuchado en el año 2004 en un Congreso de Educación realizado en el Colegio. Ella planteaba la necesidad de tener presentes tres verbos al pensar la educación: **resistir, interrumpir, inaugurar**. Tres verbos que han sido cruciales en el enfoque que he querido dar a mi tarea como Director General de esta institución.

Según Frigerio, tenemos que **resistir** a aplicar automáticamente reglas ante las cuales no estamos seguros de su pertinencia. Resistirse al mal trato, a vivir de la miseria del otro, a formar parte de una cadena que perpetúe situaciones de injusticia. Renunciar a la impotencia. Lo primero a lo que me propuse resistirme fue a la impotencia. Estoy convencido que generalmente las situaciones no se resuelven porque damos por sentado que no tienen solución, que tenemos que seguir haciendo las cosas de la misma manera en la que se han hecho siempre.

Me propuse resistir a la imagen de aislamiento que generalmente se tiene de la Dirección General de una institución. Intenté a través de hechos pequeños y concretos acercarme a los demás, no sólo para saber lo que los otros hacen, sino para fomentar la comunicación y que todos sepan qué es lo que hace el Director General: tener abierta la puerta de mi oficina, elaborar y distribuir semanalmente una planilla con las actividades semanales, comenzar cada mañana mi actividad, previamente a la llegada de los alumnos, en distintos sectores de la institución conversando con los funcionarios sobre los aspectos que surgen.



El tener abierta la puerta de la oficina ha facilitado que muchos estudiantes, funcionarios y padres se acerquen con diferentes planteos e inquietudes. A través de la planilla semanal los funcionarios saben dónde pueden encontrarme o en qué momentos estoy disponible para recibirlos. Son intentos para lograr una mayor participación de los diferentes actores en la vida de la institución, tarea que no es sencilla. En el caso particular del colegio, la mayoría de los docentes trabaja en diversas instituciones y van de un lugar a otro lo que dificulta el sentido de pertenencia.

Todos los años, en el mes de febrero se comienzan las actividades que dan inicio al año académico. Se invita a los docentes de los distintos departamentos y generalmente concurre entre un 50 por ciento y un 60 por ciento de los mismos. Para revertir esta situación, en mi primer año como Director General, se envió una invitación personalizada a cada uno de los funcionarios (docentes, personal administrativo, personal técnico y de limpieza) lo que repercutió muy favorablemente aumentando en forma notoria la participación en el primer encuentro anual.

Considero fundamental la participación de todos los agentes que intervienen en la vida de la institución y siento que es necesario que todos sean partícipes de las actividades que se realizan en la misma. En esta primera reunión se plantearon los objetivos generales que el equipo director se proponía para el año, así como se dio la oportunidad de recabar las ideas de todos los funcionarios.

En relación con el verbo *interrumpir*, Frigerio propone interrumpir la repetición, lo que viene a construir la misma escena cuyo final ya sabemos. Se socializaron las ideas que surgieron de la primera reunión general y se instrumentaron líneas concretas de trabajo que se dieron a conocer a todo el personal.

Se propuso al Consejo Directivo la reformulación de la Mesa de Diálogo. Esta Mesa de Diálogo había surgido hacía ya unos años y cuando se planteaba algún conflicto se reunían representantes del Consejo Directivo con representantes del Sindicato de trabajadores. En el año 2014, se propuso al sindicato del colegio la formalización de la Mesa de Diálogo a través de la realización de cuatro reuniones prefijadas en el año con participación de los delegados del sindicato y delegados del Consejo Directivo para tratar temas de interés y preocupación de ambas partes. Las mismas se realizan en forma sistemática y con temario previo. Se ha logrado un clima de diálogo muy positivo. De surgir algún conflicto existe la posibilidad de citar a una reunión extraordinaria.



Hasta el momento de asumir la Dirección General se realizaban en forma quincenal reuniones de Directores y en forma mensual reuniones del equipo de coordinadores y directores donde se compartían diferentes informaciones.

Se modificó la forma de realización de las reuniones de direcciones y de coordinaciones. En las reuniones de direcciones se incorporó a las subdirectoras. En la primera parte de la reunión se tratan temas generales de organización y funcionamiento de la institución pero que permiten que las subdirecciones vayan asumiendo su tarea con mayor compromiso. Luego quedamos trabajando solamente los directores y se tratan temas que requieren mayor confidencialidad.

Las reuniones de coordinadores y direcciones se transformaron en espacios de formación permanente y de trabajo en grupos para la planificación y la ejecución de las actividades que hacen a la vida institucional. Se incorporó a estas reuniones al encargado del mantenimiento de los edificios, pues tiene un rol importante en la realización de las diferentes actividades. En el año 2014, se trabajó el tema del liderazgo con la presencia de especialistas en el tema y en el presente año abordamos las corrientes pedagógicas actuales con un docente de la Universidad de la República. Estas reuniones son claves a efectos de alinear a todos los equipos de dirección.

Otro aspecto que ha sido reformulado es el tema de la evaluación de todos los funcionarios de la institución. Si bien en distintos sectores del colegio se realizaban evaluaciones las mismas no se hacían en forma sistemática y generalizada. En algunos sectores se realizaba en forma oral, en otros escrita pero sin entrevistas de devolución, en otros no se realizaba la evaluación.

Evaluar es construir conocimiento. Conocimiento que colabora en el proceso de mejora de la institución y de todos los funcionarios que trabajan en ella. Desde el año 2014 y junto a la responsable de Gestión del Personal, se ha trabajado en el diseño de formularios de evaluación según el área de trabajo. Los formularios se encuentran en la intranet con la descripción de los indicadores de evaluación. Los formularios constan de una hoja de autoevaluación y otra de evaluación. Cada funcionario baja la hoja de autoevaluación, la completa y la entrega a su superior en la segunda quincena del mes de noviembre. A su vez todos los funcionarios que tienen personal a cargo, completan la hoja de evaluación y antes de finalizar el año lectivo se debe mantener una entrevista de devolución de la evaluación con cada uno de los funcionarios. Este no ha sido un trabajo sencillo y ha generado muchas resistencias, fundamentalmente el



tema de la autoevaluación. Todos los coordinadores institucionales (Educación Física, Centro de Recursos para el Aprendizaje, Economía Doméstica, Pastoral), subdirectores y directores también son evaluados por el Director General. Es interesante señalar, que el Director General también es evaluado cada dos años por el Consejo Directivo quien solicita, entre otros aportes, un informe a los directores de departamento sobre la gestión que ha tenido el director.

La autoevaluación institucional como estrategia reflexiva elaborada y desarrollada desde los propios docentes, desde sus necesidades personales, desde sus valores, puede ayudar a generar respuestas apropiadas para los nuevos retos educativos y es por eso que en Crandon impulsamos esta actividad.

En relación con el verbo **inaugurar**, Frigerio lo plantea como una apuesta de confianza a que algo devenga posible. En relación a este aspecto, se comenzó un trabajo más intenso y sistemático con los exalumnos que egresaron en los últimos diez años. Se organizó con ellos un trabajo enfocado al apoyo a distintas organizaciones sociales de acuerdo a los intereses personales de los exalumnos. La Asistente Social es la responsable de este proyecto. Se trabaja con el Hospital de niños y con un refugio de personas que viven en situación de calle. Primeramente se da a conocer al grupo la realidad de las instituciones y luego se realizan diversas actividades: organización de jornadas de trabajo (pintura, arreglo de juguetes, de libros), festejo de cumpleaños, tardes recreativas.

También se establecieron relaciones más estrechas con la Asociación de Exalumnos (ADEC), con la cual se organizaron actividades conjuntas como charlas de interés general así como un Family Day para todas las familias y todos los exalumnos que desearan participar festejando los 135 años de vida de la institución. Como dato interesante quiero señalar que el Uruguay tiene 185 años de vida independiente.

Se mantiene un vínculo permanente con todo el personal, ya sea a través de visitas periódicas y sistemáticas a los distintos sectores de trabajo así como a través de mails. La comunicadora institucional elabora las Noticias Crandon que son enviadas vía mail a todos los funcionarios y a las familias así como a exfuncionarios y exalumnos. En ellas se da cuenta de las diferentes actividades que se realizan en la institución así como noticias vinculadas a los exalumnos que se destacan en diferentes actividades de la vida del país, de docentes que tienen participaciones académicas de relevancia.



Si bien existía una revista institucional, al asumir la Dirección nos propusimos inaugurar un nuevo ciclo de la misma. A partir de la idea de la construcción colectiva de las organizaciones, llamamos a la revista "*Construimos Crandon*" y reformulamos sus contenidos y su presentación. Los artículos son escritos por los docentes, técnicos y profesionales externos a la institución y además se presentan galerías de fotos de las diferentes actividades que se realizaron en el año. Esta revista se envía a todas las familias una vez al año y también a los exalumnos que cumplen 5, 10, 15, 20 y 25 años de graduados. Los funcionarios también reciben un ejemplar. La comunicadora institucional tiene un rol fundamental en la compaginación de la revista.

Encuesta de satisfacción a las familias que ingresan cada año.

En relación a las familias que integran el Instituto Crandon, fueron consultadas, en el primer año que asumí la Dirección General, a través de un cuestionario de google sobre infraestructura, equipamiento general, equipamiento tecnológico, personal docente, personal administrativo, sentimiento como familia en la institución, sentimiento de los hijos en la institución, trayectoria del colegio, formación académica, formación en valores, formación en inglés, formación deportiva y vínculo familias – Crandon. La misma fue respondida por cerca del 80 por ciento de las familias y fue muy interesante leer los comentarios y observaciones que escribieron algunos padres. Fundamentalmente destacaban la importancia de ser consultados y ser tenidos en cuenta para la planificación de las actividades. Teniendo en cuenta que las actividades de educación física así como las vinculadas a la formación en inglés fueron las más cuestionadas, estamos preparando en este momento un informe que se enviará a las familias comunicándoles todas las actividades que hemos realizado este año de educación física así como los resultados de todos los exámenes internacionales de inglés que dieron los alumnos del colegio en los distintos niveles.

En adición a esta encuesta, se consulta telefónicamente a todas las familias que ingresan cada año a la institución sobre la primera entrevista que tuvieron, el material que recibieron en la entrevista, cómo se siente el alumno en la institución, cómo se sienten los adultos. Esta consulta se realiza desde el año pasado y la comunicadora institucional sistematiza la información recabada por la funcionaria responsable de la actividad. Estas encuestas han sido muy importantes para afianzar el vínculo con las nuevas familias así como para dar respuesta a inquietudes que surgen en los primeros tiempos. Los padres se sienten gratificados.



Los Alumnos.

Se consultó a los alumnos de 2° y 3° de Bachillerato a través de la visita a las clases junto a la Directora del Departamento de Secundaria preguntándoles sobre las fortalezas y las debilidades que habían encontrado en la institución a lo largo de su escolaridad.

Considero que Paulo Freire expresa con gran riqueza mi idea de lo que tiene que ser la escuela: *“La escuela que es aventura, que marcha, que no le tiene miedo al riesgo y que por eso mismo se niega a la inmovilidad. La escuela en la que se piensa, en la que se actúa, en la que se crea, en la que se habla, en la que se ama. En ella se adivina la escuela que apasionadamente se le dice sí a la vida”*

Se vive un momento en el cual la situación general que atraviesan las escuelas y la educación es tema de preocupación tanto a nivel social como político. Es una época a la que Bauman (2004) denomina de la *modernidad líquida*, en la que la transitoriedad y la precariedad marcan las relaciones sociales, y donde las escuelas se presentan como instituciones refractarias al cambio. Este autor plantea, que en general no se tolera nada que dure. Sin embargo, puedo plantear que con 136 años de historia, Crandon ha podido mantenerse pues se ha buscado la forma de adecuar su estructura a la época en la que vivimos. La base que sustenta el trabajo es el compromiso con la realidad social.

Considero que en cualquier proceso de cambio el líder educativo no puede desconocer el pasado. Si se piensa solamente en el presente y el futuro, sin duda el cambio no será sostenible. Es importante rescatar lo valioso del pasado como fuente de aprendizaje sin idealizarlo, pues pensar que todo tiempo pasado fue mejor puede llevar al estancamiento. Se intenta unir el pasado y el progreso trabajando a partir del pasado siempre que ello sea posible. Hargreaves y Fink utilizan una excelente metáfora para sintetizar esta idea: *“El liderazgo sostenible necesita espejo retrovisor y parabrisas”* (2008, 209). El hecho de haber asumido la Dirección General luego de más de 30 años de trabajo en la institución, me permite valorar y reconocer los elementos del pasado que siguen vigentes y procurar enriquecer la propuesta a partir de las nuevas ideas que surgen.



Por ejemplo, desde el Instituto Crandon se ha procurado sobrellevar y superar las restricciones para el logro de una educación de calidad que plantea Operti (2004):

- a. ***“Nuestras discusiones giran básicamente en torno a contenidos de currículo y en bastante menor medida sobre principios y objetivos de la formación”***. En Crandon, los objetivos y principios de la formación son un aspecto trascendental y que se tienen presentes en todo momento. Los mismos se encuentran documentados en nuestro Proyecto Pedagógico Institucional que si bien fue elaborado hace unos años, se mantiene en revisión periódica ajustándolo a la realidad institucional y a la del país en general.
- b. ***En los centros y en las aulas se siembra una visión pesimista, sombría, fatalista del mundo y de nuestras oportunidades (...)***. Al trabajar desde una cosmovisión cristiana, la fe y la esperanza en un mundo mejor están presentes en cada una de las acciones que se realizan. Como Director intento llevar a la práctica el pensamiento de dos argentinas: “Se trata de hacer algo con lo que se nos presenta, se trata de generar intersticios, aberturas que trasciendan la imposibilidad, se trata de crear nuevos posibles” Duschatzky y Corea (2002)
- c. ***(...) Se constata un fenómeno de inmovilismo intelectual e institucional que nos embreta en un catálogo auto-justificativo de razones que obstaculizan, enlentecen y no dejan potenciar los cambios”*** Los procesos de reflexión sobre nuestras prácticas caracterizan la vida institucional lo que lleva a potenciar los cambios y la formación permanente de todo el personal. Se procuran crear las condiciones para lograr que la escuela se transforme en un centro de aprendizaje tanto de los alumnos como de los docentes. Al decir esto se hace mención a la necesidad de la creación en cada uno de los docentes de hábitos de aprendizaje que tenemos claro no se logran simplemente con la realización de cursillos y seminarios.



Como Director, centro mi atención en el tema de los aprendizajes y ese es uno de los grandes desafíos en la actualidad, por lo menos en la realidad Uruguaya. En relación al tema educativo, me parece interesante el planteo que hace Martucelli (2015), en relación a las tres funciones que hoy cumple la escuela:

- ***Una función de socialización, es decir, aprender ciertas reglas mínimas para poder ser miembros de una sociedad.***
- ***La escuela tiene un rol en la distribución de diplomas, es decir, en la selección de personas.***
- ***La tercera función, que es la más antigua y la más importante, y que la escuela hace cada vez menos, que es su función "educativa".***

En Crandon hemos priorizado la función educativa y procuramos mantener la capacidad de cuidar y transmitir ideales de individuo que han sido consensuados y que enmarcan las acciones educativas.

A los efectos de garantizar una educación de calidad, el trabajo de formación permanente de los docentes es una tarea prioritaria de las direcciones. A lo largo del año lectivo se organizan jornadas de formación trabajando con especialistas externos o compartiendo diferentes experiencias de trabajo que llevan adelante diferentes docentes de la institución. En estos dos últimos años, hemos priorizado el trabajo con las tecnologías procurando la integración genuina de las mismas en el trabajo del aula. En relación a este tema dos docentes tienen horas específicas para el trabajo de acompañamiento y formación del resto del profesorado. Estos docentes dependen de la Dirección General y juntos planificamos el trabajo a realizar. Para que el trabajo sea más eficiente se realizó una encuesta a los docentes y a alumnos para conocer con profundidad el estado de actualización en esta área.

Todos los docentes cobran horas que no son de docencia directa para disponer de los espacios de encuentro y formación que se realizan fuera del horario escolar. También en el mes de febrero, antes del inicio de las clases, organizamos jornadas de formación con participación de todos los docentes. En las mismas se tratan temas generales así como se trabaja con temas específicos de cada uno de los departamentos.



Considero que la gestión educativa es el elemento clave para mejorar la calidad de la educación. En el momento actual, es necesario el liderazgo del director, que pueda imprimir coherencia y cohesión a la institución. Un director que se comprometa con su trabajo y que genere un clima de confianza y seguridad para alumnos, docentes y padres. Un director con objetivos y metas claras que logre involucrar a los que trabajan junto a él en un proyecto educativo que tenga como eje central el aprendizaje, tanto de alumnos y docentes, como de la escuela en su totalidad. Un director con capacidad de gestionar la institución educativa. Un elemento que juega a favor en el caso de Crandon es el conocimiento que tengo de la institución, de los alumnos, de las familias.

Asumo la gestión como ese puente que permite pasar del *"diagnóstico y la propuesta hacia los caminos que llevan al logro"* (Blejmar, 2005, 14). En este sentido la idea de gestión implica un direccionamiento. Encontrar los caminos que llevan al logro implica tener un norte, una orientación. Pero también direccionamiento se relaciona con dirigir, con gobernar. Las reuniones de directores son un elemento muy importante para el trabajo en equipo y para la búsqueda de los mejores caminos.

Un buen líder del aprendizaje imprime en la cultura organizacional de su escuela rasgos que la identifican y la distinguen frente a otras, algo así como la huella digital de la escuela. Esta huella digital está formada por un ideario compartido, metas comunes, un perfil del director y de los alumnos, un sentimiento de pertenencia y de orgullo al ser parte de esa organización. Muchas personas hablan siempre de *"El espíritu Crandon"*.

Como director intento llevar adelante los cambios necesarios teniendo al aprendizaje de los estudiantes como eje central. Intento combinar la presión de la autoridad que brinda el cargo y el apoyo que siento me da la legitimidad otorgada por los docentes, para ejercer una gestión eficaz, viviendo con la incoherencia y realizando una buena supervisión de la actuación de la escuela. Realizar este seguimiento, ayudar a los docentes a reflexionar sobre sus supuestos de enseñanza, sobre sus propias prácticas, permitirá que se forjen nuevas culturas de aprendizaje en los docentes.

Ejercer el liderazgo pedagógico también implica estar atento a las demandas internas tanto como las externas, logrando el equilibrio necesario; tomar decisiones con participación del equipo docente y otras a nivel individual. Esta es una de las tareas que me implican mayor desgaste: la



búsqueda del justo equilibrio entre las decisiones tomadas a nivel grupal y a nivel individual. En este proceso es importante formular buenas preguntas, rechazar las respuestas estereotipadas, reflexionar críticamente ante nuevas propuestas.

Trabajar en la línea planteada anteriormente implica tener presente que el liderazgo es una responsabilidad que se comparte. Esta idea hace tambalear la concepción predominante que establece que unas pocas personas, los líderes, son capaces de movilizar a muchas otras en torno a un proyecto o una idea. La idea de liderazgo distribuido supone que la realización de las tareas que son propias del líder, se distribuyen entre varias personas. Se puede decir que implica pasar de una teoría heliocéntrica donde el líder es el centro, a la idea de constelaciones múltiples.

En base a mi experiencia puedo afirmar con convicción que es posible gestionar una escuela de manera de salir de la crisis que hoy vive, es posible gestionarla de manera de lograr que nuevas experiencias ocurran y que ello permita abrir nuestras puertas para los nuevos tiempos que vienen. Para ello es necesario centrar nuestro trabajo en los aprendizajes de los alumnos, de los docentes y de los funcionarios de la escuela misma. Sabemos que no alcanza con encontrar los errores sino que hay que emprender las acciones que permitan subsanarlos, encontrar nuevas respuestas para los problemas de siempre, fundamentalmente lograr que las cosas sucedan, al decir de Blejmar (2005).

Liderazgo pedagógico, corrección de los errores, nuevas respuestas, escuelas organizadas de forma flexible, escuelas que procuran el cambio a partir de las propias necesidades, con prioridades claras, focalizadas en lo académico, con sistemas de evaluación permanente, escuelas que generan un clima de trabajo estimulante y positivo. Sostenemos que estas son las características de una escuela inteligente, una escuela que aprende, una escuela que es generadora de conocimiento. Me atrevo a afirmar que estas son las características del Instituto Crandon.

Es difícil gestionar las escuelas en una época de incertidumbres como la que vivimos, pero sostenemos que es posible. En relación a este tema, Aguerrondo (2007) escribe: *“quien gestiona (planifica, toma decisiones) debe tener la capacidad de pasar de una conceptualización binaria del futuro (una determinada característica del futuro es o no es) a una de múltiples determinaciones. O sea, como punto de partida, es necesario poder distinguir diferentes incertidumbres”* (2007, 15).



Algunas ideas pueden ayudarnos en este complejo y a veces solitario proceso que realizamos los directores de las escuelas. Primeramente es necesario asumir que somos nosotros mismos los que construimos nuestro destino. Si buscamos otros responsables, si justificamos lo que sucede atribuyendo a otros la toma de decisiones no habrá avances, no se realizarán los cambios necesarios. En segundo lugar, es importante generar mayores espacios de reflexión, tanto personal como colectiva, disponer de tiempos para pensar en lo que sucede, en los porqués. En una época en que todo se hace en forma rápida, los directores de escuela tenemos que hacernos un espacio en nuestras agendas para la reflexión. En tercer lugar, sostenemos que no podemos mantener imágenes idílicas del pasado sino que es imprescindible asumir el tiempo en el cual vivimos, con sus obstáculos pero también con sus múltiples posibilidades que hay que saber aprovechar. No olvidar el pasado ya que puede ser fuente inspiradora en el proceso de gestión, tener en cuenta la situación actual, el presente que vivimos para que podamos imaginar el futuro al cual queremos llegar, el cual queremos construir junto a los otros.

Finalmente, a continuación unas palabras de un pensador que transformó la educación de nuestro pueblo. Cuatro palabras que para mí, encierran la clave del futuro de una institución educativa. Escribió José Pedro Varela en 1877 en la Educación del Pueblo:

...“educar, educar, siempre educar”.



BIBLIOGRAFÍA

AGUERRONDO, I. 2007. Racionalidades subyacentes en los modelos de planificación (educativa). Buenos Aires. Disponible en www.udelas.ac.pa/biblioteca/librospdf/racionalidades_subyacentes.pdf. Último ingreso 13/11/15.

ANTELO, E. 2003. Tarea es lo que hay. En DUSSEL, I.; FINOCCHIO, S. (comps.) Enseñar Hoy. Una introducción a la Educación en Tiempos de Crisis. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.

BAUMAN, Z. 2004. *Modernidad líquida*. México. Fondo de Cultura Económica.

BLEJMAR, B. 2005. *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

COREA, C.; DUSCHATZKY, S. 2002 *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires. Paidós.

FREIRE, P. 2004. *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.

HARGREAVES, A; FINK, D. 2008. *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid. Ediciones Morata.

MARTUCCELLI, D. 2015. Entrevista "La singularización en las sociedades contemporáneas: claves para su comprensión". Disponible en propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/entrevistas/43.pdf. Último ingreso 13/11/15.

SANTOS GUERRA, M. A. 2003. *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje*. Madrid. Narcea Ediciones.

VARELA, J. P. 1968. *La Educación del Pueblo*. Montevideo. Corporación Gráfica

VARELA, C. 2012. *El rol del líder educativo como gestor de cambios*. Tesis de Maestría en Gestión Educativa. Universidad ORT. Montevideo.





Saturnino De Los Santos

VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN

Encargado de la Certificación y Desarrollo de la Carrera Docente del Ministerio de Educación (MINERD). Educador. Ph. D. en Educación con áreas de especialización (major) en investigación social y (minor) evaluación; y Maestría en Extensión Educativa, concentración en planificación y evaluación, ambos obtenidos en la Universidad del Estado de Ohio (The Ohio State University- OSU), Estados Unidos. Realizó sus estudios de grado (licenciatura en educación) en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD).

“POLÍTICAS DE CERTIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LA CARRERA DOCENTE EN REPÚBLICA DOMINICANA”

Saturnino De Los Santos

El Ministerio de Educación realiza cada año un concurso de oposición, el cual consiste en la selección competitiva de todo el personal docente, maestros, orientadores, coordinadores, directores y subdirectores de centros, técnicos de todos los niveles y modalidades dentro del Ministerio, en el año 2015 se completó un concurso, del que resultaron seleccionados más de 11,000 docentes, para los diferentes cargos puestos en concurso y de los cuales han sido incorporados alrededor de 4,000 docentes nuevos. A partir del año 2016, el concurso de oposición adopta un nuevo formato dentro de una visión sistémica.

Luego de culminado el concurso, es importante destacar, el proceso de inducción, referida a la provisión de acompañamiento, orientación y apoyo individualizado a los/las docentes principiantes durante el primer año de ejercicio, dirigido a facilitar su correcta inserción e integración al contexto escolar y comunitario. Así como, a propiciar un correcto inicio del desempeño en la profesión docente, y del desarrollo de su autonomía personal en el contexto escolar. Contempla la asignación de tutores y la evaluación para decidir sobre la titularidad o no en la posición de maestro o maestra. Durante el año escolar 2015-2016 se está iniciando la implementación de la política de inducción docente, mediante un proceso experimental que propicia el INAFOCAM y un proyecto piloto en dos direcciones regionales, con sus respectivos distritos educativos.



El otro aspecto importante, es la evaluación sistémica del desempeño docente, definida como el proceso riguroso que conlleva no sólo identificar, medir y valorar lo que el/la docente efectivamente hace en el cumplimiento de sus funciones y lo que valora en su práctica profesional, sino también en lo que respecta a hacerse consciente de las fortalezas y áreas de su desempeño que requieren mejora. Incluye la toma de decisiones institucionales referentes a capacitación, aplicación de incentivos, promociones, reconocimientos o posible salida de las funciones. Actualmente se dan los pasos hacia la adjudicación de la primera evaluación del desempeño concebida dentro de esta visión sistémica y que incluirá a todos los niveles, ámbitos y jerarquías del personal docente del Ministerio de Educación.

Finalmente, en este conjunto de elementos está la certificación que, consiste en verificar, reconocer y legitimar ante la sociedad el profesionalismo y efectivo desempeño del personal docente en el contexto de su ejercicio. Se está trabajando en el diseño de las pruebas para la certificación, de manera que una vez concluida la evaluación del desempeño y atendidas las recomendaciones que se deriven de ésta, los y las docentes puedan postular para la certificación.

Este conjunto de elementos son precisamente los que configuran los tramos o procesos que definen la carrera docente en la República Dominicana. La visión sistémica de la carrera docente plantea un desarrollo con progresión horizontal, que sustenta la pertinencia y viabilidad de que los y las docentes logren avanzar en su carrera manteniéndose, si así conviene, dentro del mismo cargo, pero pudiendo alcanzar categorías superiores de éste. Esto desde la perspectiva, de que tenemos a personas que siendo buenos docentes salen de esa posición para buscar mejoras salariales. Buscar progresar, porque el puesto docente no le da la oportunidad.

Aquí la progresión horizontal de las categorías por cargos docentes está determinada por los criterios de su competencia mostrada en el desempeño, sus responsabilidades profesionales en el escenario laboral, experiencias relevantes, el desarrollo profesional y los conocimientos disciplinares y pedagógicos que tiene el docente para su desempeño.

Tenemos una categorización horizontal del docente en el contexto del centro educativo, que implica tener docentes provisionales, aquellos que están en inducción. Los docentes titulares, aquellos que han superado la inducción y muestra tener las competencias para desempeñar las funciones del cargo. El docente avanzado, el que ha dado evidencias convincentes de muy buen



desempeño e innovaciones educativas inspiradoras de otros docentes. Y el docente experto, que es aquel que tiene un excelente desempeño y destacado liderazgo demostrado en el diseño y desarrollo de proyectos educativos y de investigación; cuenta con publicaciones y asesorías etc.

Eso es para los fines del docente a nivel del centro educativo, también a nivel de lo que son los cargos en el contexto del distrito, de las regionales y la sede, también se contempla que haya categorías docentes en esos cargos.

En esta perspectiva sistémica de la carrera docente el acceso a ella y el progreso se proyecta en tres etapas:

- ◆ **1.** *El ingreso selectivo al servicio mediante concurso de oposición y la inducción, incluyendo las evaluaciones propias de ambos procesos.*
- ◆ **2.** *La evaluación sistémica del desempeño y las pruebas para la certificación profesional y del desempeño. En este caso, una evaluación del desempeño exitosa es el paso previo y condición necesaria para la postulación a las pruebas de certificación. Por su parte, las pruebas y la certificación que se derive de las mismas darán cuenta del profesionalismo y el efectivo desempeño en el cargo docente a que esté referida dicha certificación.*
- ◆ **3.** *La tercera y última etapa corresponde al reconocimiento de la Carrera Docente, a cargo del Ministerio de Administración Pública (MAP). Luego de haberse completado satisfactoriamente los tramos y procesos técnicos que se indican subsiguientemente, y que corresponden al ámbito del Ministerio de Educación. Esto respondiendo a lo que establece el Artículo 6, Párrafo I de la Ley 41-08 de Función Pública, que la docente es una de las carreras administrativas especiales.*



También consideramos los diferentes procesos cualificadores progresivos del sistema de carrera docente, viendo que en cada caso, hay unas evaluaciones que van ocurriendo y que van dando paso a un nivel de calidad del docente. La parte de formación inicial que está a cargo del Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología y las instituciones académicas, y luego existe otra parte que está a cargo del **MINERD**. Todo ello es lo que al final, basado siempre en los estándares, nos lleva a tener la carrera docente.

Al final tendremos una carrera docente basada en estándares, que mejora progresivamente, que es estable, atractiva y prestigiada. Siempre con evaluación sistémica de desempeño y formación continua. Algunos elementos de esos estándares que indico constituyen el referente y orientación básica. Primero porque definen la calidad del personal docente en cuanto a conocimientos, disposiciones actitudinales y conductas de desempeño del docente en la educación preuniversitaria. Identifican las competencias que deben exhibir los y las docentes al organizar y desplegar sus actividades de enseñanza que efectivamente aseguren aprendizajes significativos. Han sido operacionalizados mediante guías específicas diseñadas para propiciar su fácil comprensión y aplicación al contexto educativo dominicano.

Esencialmente ellos representan el instrumento que articula y da coherencia al conjunto de políticas del Estado Dominicano y procesos técnicos orientados a impulsar el desarrollo de la carrera docente, y como elemento esencial de la estrategia encaminada a lograr una mejora significativa y sostenible de la calidad del personal docente en la educación preuniversitaria del país.

Esos estándares han sido diseñados para que sirvan e impacten los procesos y actores, en este caso en las prácticas docentes, la gestión docente, en el desarrollo de políticas y sirvan también a la sociedad civil que se interesa por la educación, que está atenta a la educación. El punto es que los estándares están centrados en fomentar el profesionalismo y el mejor desempeño docente. Eso es lo que tiene los estándares como centro de interés.

En su concepción y formulación se toma como punto de partida, estos elementos que son esenciales, ya que sin ellos no tendría mucho sentido ni la carrera docente ni los estándares. Primero, que los docentes conocen y aceptan sus funciones, y se comprometen a cumplirlas. Que los docentes conocen su área curricular y cómo desarrollarla. Que se asumen como aprendices



permanentes. Que están dispuestos a asumir las posiciones de liderazgos que les demandan sus funciones. Que reconocen y asumen el trabajo en equipo en el cumplimiento de sus funciones y que garantizan el desarrollo de aprendizajes significativos por sus estudiantes.

Esencialmente, los indicadores y estándares de profesionalismo y desempeño se clasifican en tres: conocimientos esenciales, disposiciones actitudinales críticas y desempeños esperados del docente. Para la aplicación de los estándares en cada uno de los tramos procesuales del sistema de carrera docente se han elaborado guías específicas cuyos componentes se identifican en las siguientes figuras.

Se cuenta con unas guías, las cuales sirven para que los estándares no puedan dejar de aplicarse por desconocimiento o porque son difíciles de interpretar. Cada guía contiene los componentes fundamentales. En el caso de la formación inicial, hemos preparado una guía para que los formadores puedan auxiliarse de ella y usar estos estándares. Que no tengan razones para no usarlo. Otra guía que existe para la aplicación de los estándares en el proceso de inducción de docentes principiantes tiene estos componentes como elementos principales que se desarrollan en la guía.

El tema de la aplicación de los estándares para la evaluación de desempeño tiene un conjunto de componentes, que mirándolo en cada caso en la guía pueden desarrollarse. Se les dan los elementos sin los cuales la aplicación no es efectiva. En ese caso particular hay una escala de calificación que ha sido acordada en el año 2015 pasado por una comisión que se formó para trabajar el tema de la evaluación de desempeño con el sindicato, con la Asociación Dominicana de Profesores, y llegamos a acordar que así se iban a calificar los docentes una vez se aplicara la evaluación.

Finalmente, es importante enfatizar lo que es la trayectoria de la carrera docente en la República Dominicana, teniendo en cuenta la formación inicial, el concurso, la inducción, la evaluación del desempeño, la certificación del profesionalismo y el desempeño, y finalmente el reconocimiento por parte del Ministerio de Administración Pública de la carrera docente. El MINERD tiene todo el recorrido técnico y el Ministerio de Administración Pública tiene la parte de reconocimiento, que es un mandato que tiene esa institución para reconocer las carreras de servicio público.



COMENTA: Luis Matos. Viceministerio de Asuntos Técnicos y Pedagógicos. MINERD.

El sistema de carrera docente abarca desde la formación inicial hasta el momento de la pensión y jubilación del docente. Tiene que ser concebida de manera integral en su totalidad. Este sistema es un abierto, y está constituido por diferentes sistemas o subsistemas que llamamos tramos. Tiene diferentes entradas y salidas. Y en lo funcional, es un sistema de consecuencias.

Cada uno de los tramos arriba mencionados, implica un conjunto de evaluaciones. Porque hay evaluación en todos los momentos. El primer tramo, que es la de formación inicial, requiere de una evaluación de ingreso. A la formación inicial sólo ingresan los que cumplan con un conjunto de requisitos. Y eso significa que ahí empezamos a aplicar el sistema de consecuencias: Si usted lo cumple entra, si no lo cumple no entra.

El segundo tramo, una vez superado la formación inicial, que es el del concurso, y el concurso de oposición docente como un mecanismo de ingreso al sistema. En este concurso también se hacen evaluaciones, si usted las aprueba ingresa al sistema, si no las aprueba no ingresa al sistema. Entonces ahí tenemos la consecuencia.

El siguiente tramo, que es el tramo de la inducción docente. Es un tramo que estamos apenas construyendo en estos momentos, estamos iniciando en una parte del sistema. Pero tiene consecuencias también. Si el proceso de inducción indica que el docente reúne las condiciones para ser confirmado en el puesto docente, será confirmado. Pero si ese proceso de inducción indica que ese docente no está calificado aún para el ingreso definitivo, pues entonces se queda ahí, y espera otro momento. Continúa el proceso de inducción, o sencillamente no entra al sistema y se queda afuera.

Tiene que haber un sistema de consecuencias. De lo que se trata es de darle cumplimiento a la Ley de Educación y al escalafón magisterial, que establece que el primer año de ingreso es un año de prueba y que está sujeto al proceso de inducción.

En el siguiente tramo, una vez que es superado el proceso de inducción, que es ya donde viene la evaluación del desempeño, también ahí hay consecuencias. Si la evaluación de desempeño del docente arroja como resultado que cumple con los estándares y con todos los requerimientos para esa etapa del proceso, pues sencillamente el docente es reconocido por eso y continúa



en el proceso de desarrollo de su carrera docente. Pero si en ese momento se obtiene como resultados que el docente presenta debilidades, ya estando en el sistema, pues inmediatamente esas debilidades tienen que ser atendidas. Y para eso está el proceso de capacitación docente, o la formación continua, que no es ese el único momento en el que se incluye formación continua.

Entonces ese docente no podrá pasar al siguiente tramo hasta tanto no cumpla debidamente con lo que requiere para esto. Y así continúa todo el proceso. **¿Qué es lo que queremos con esto?** Que se entienda que ya el ingreso a la carrera docente, o el ingreso como docente, porque realmente en nuestro país no tenemos carrera docente. Lo que tenemos son docentes que están designados de manera definitiva, que desde que ingresaban eran nombrados y ya, se quedaban ahí.

A partir de este modelo de carrera docente las cosas comienzan a cambiar. Y digo que comienzan a cambiar porque ya es una realidad que para ingresar a formación inicial, al menos en el ISFODOSU, que es nuestra universidad pedagógica. Hay que pasar por un proceso de evaluación, y el que no califica no ingresa.

Y para ingresar al sistema hay que aprobar el concurso. Si no lo aprueba no ingresa al sistema. Y lo que queremos es también que el proceso de inducción se convierta en lo mismo. Si usted aprueba, si usted muestra que cumple con los requerimientos durante el proceso de inducción, usted es fijado en el sistema. Usted es colocado como un docente de manera definitiva, sino, usted no entra a la carrera.

Y no como actualmente pasa, que tan pronto usted ingresa, ya usted es un docente y tiene cierta permanencia, o inamovilidad en el ejercicio de la docencia. Lo que se busca con esta visión integral de la carrera docente es tener un docente que en cuatro o cinco años podamos sentirnos orgullosos de lo que tenemos en el sistema, y que el que no esté calificado tenga que retenerse un poco hasta pasar por un proceso de formación continua, y alcanzar los niveles que se requieren para pasar a la siguiente etapa. Lo que se busca con esto es que el paso de una etapa a otra no es de manera automática, como ocurre en estos momentos. Sino que sea bajo la aplicación de un real sistema de consecuencias.



Ligia Amada Melo de Cardona

MINISTRA DE EDUCACIÓN SUPERIOR, CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

Doctora en Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid, España; Maestría en Educación Superior; Postgrado en Estudios Sociales Dominicanos en el Centro de Estudios de la Realidad Dominicana (CERES); Técnico en Biología y Licenciatura en Educación, mención Ciencia, en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) de la República Dominicana.

"LAS NUEVAS POLÍTICAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA REPÚBLICA DOMINICANA"

Ligia Amada Melo de Cardona

La formación inicial de formación docente en la República Dominicana, es un proyecto elaborado por un grupo interdisciplinario, donde participaron los dos ministerios, el Ministerio de Educación Superior y el Ministerio de Educación, especialistas, representantes de INAFOCAM, representante de universidades que forman profesores, es decir alrededor de 30 o 35 personas trabajaron en ello.

Haciendo un poco de historia, entre el año 2009 y el año 2011 se realizó un diagnóstico sobre la formación docente en las 25 universidades que forman profesores en la República Dominicana. Dicho diagnóstico arrojó diferentes datos. En primer lugar, se estudió el perfil socio-económico de los estudiantes de nuevo ingreso a las carreras de educación, los programas de estudio en cada universidad que forman maestros, los recursos utilizados en la formación de maestros, el perfil del cuerpo de profesores de las universidades que forman, y se llegó a las siguientes conclusiones:

- *Más del 75 por ciento de los estudiantes de educación provienen de familias de bajos recursos, con ingresos entre 4,000 y 9,000 pesos mensuales.*
- *El nivel escolar de los padres de los educandos es muy bajo, donde más del 70 por ciento no pasó del nivel Primario.*



- *El 58 por ciento de los estudiantes cubren ellos mismos los gastos de su carrera, por tal motivo trabajan y estudian.*
- *El cuerpo docente de las universidades tiene menos de un 60% de profesores con nivel de maestría o doctorado, la mayoría de ellos con áreas no relacionadas a las asignaturas que imparten. Sólo el 2 por ciento tiene doctorado. La mayor parte de las maestrías de los profesores universitarios son de educación superior, o sea, no son en el área de enseñanza.*
- *Sólo el 11 por ciento de los profesores están a tiempo completo, mientras que la mayoría tienen un número de horas que le es imposible dictar clases de calidad (llegando a 40 horas de clases en algunos casos), más que 40 horas, 40 créditos, que es peor, porque implica mucho más horas.*
- *La mayoría de los programas tienen un bajo porcentaje de créditos en contenido disciplinario.*
- *Los programas dan énfasis a estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en exposición, mientras que estrategias como elaboración de proyectos, resolución de problemas, trabajo colaborativo y debate, son las menores.*

A raíz de estos hallazgos, el MESCyT constituyó una comisión para el rediseño de los programas de estudio, el cual fue elaborado y que se aprobó en el Consejo mediante la Resolución núm. 08-11 para los programas de educación primaria (tanto el primer ciclo como el segundo ciclo).

El Ministerio de Educación ha realizado una modificación curricular que conlleva no sólo una modificación a la malla curricular de la educación primaria y secundaria, sino un cambio en la estructura de la carrera. Es decir, la duración de los niveles y ciclos varía. Por consiguiente, se hace necesario un cambio en la formación docente que se corresponda con este nuevo currículo.

La normativa anterior, que se aprobó en el año 2011 ha empezado a aplicarse. 19 universidades cumplieron con la elaboración de planes de estudio del primer ciclo, 9 con el segundo ciclo, pero ninguna aplicó la prueba de entrada que se especificaba. Ninguna subió el número de profesores a tiempo completo. Es decir, que el cumplimiento no fue en su mayoría. No obstante, como hubo cambios en el Ministerio de Educación, suspendimos la formulación, y empezamos el rediseño de una nueva normativa.

En la actualidad el mundo se caracteriza por grandes avances científicos y tecnológicos. Una sociedad globalizada que nos obliga a estar preparados para interactuar en todos los sectores:



económicos, sociales, culturales y educativos, donde el conocimiento constituye la principal riqueza de los pueblos. Para lograr un desarrollo social equilibrado se requiere un crecimiento inclusivo, innovador, equitativo, justo, que genere oportunidades para todos, que aproveche la ciencia y la tecnología para mejorar la calidad de vida y que desarrolle un mejor ser humano, lleno de los mejores valores de la humanidad.

Es importante destacar, los retos que tenemos: Si la sociedad cambia, la educación debe cambiar, o la educación debe cambiar para ayudar a cambiar la sociedad. La realidad es que el mundo de estas dos primeras décadas del Siglo XXII es un mundo cambiante y de contrastes, de logros y de déficits, pero ante todo, un mundo de futuro incierto, de muchas preguntas, una de las cuales es ¿Cómo deben aprender las nuevas generaciones y para qué? De tal manera que ellas adquieran los conocimientos y competencias indispensables para construirse un mundo y una vida más digna, justa y equitativa. En consecuencia con la pregunta anterior, ¿Cómo debemos formar a los nuevos educadores? Y ¿Cómo debemos enfocar la formación de los formadores?

Nuestro principal compromiso como país es ayudar a formar estudiantes con grandes valores éticos; con capacidad de aprender permanentemente; con habilidades para cambiar, para transformar, para trabajar con las contingencias que la vida presenta; respetuoso del medio ambiente; que desarrolle en los estudiantes un potencial intelectual, físico y espiritual para la innovación y la transformación; formado dentro de una estrategia de desarrollo holístico y enfatizando el desarrollo del conocimiento, con posesión de habilidades lingüísticas y tecnológicas que la sociedad futura demandará. Un estudiante que aprenda a desaprender, pues el cambio será el signo del futuro.

Los programas de formación de docentes deben estar estructurados y diseñados tomando en cuenta esos retos, esas características de la sociedad actual, para poder formar un profesor del Siglo XXI.

Se debe tomar en consideración, el objetivo cuatro, de Desarrollo Sostenible aprobado en el mes de septiembre en las Naciones Unidas y ratificado por la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 aprobado en la UNESCO, que dice: *“Transformando Nuestro Mundo”*. El objetivo dice: *“Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”*.



La agenda 2030 agrega: Parte integral del derecho a la educación es asegurar que la educación sea de suficiente calidad, que conduzca a resultados de aprendizajes equitativos, relevantes y efectivos en todos los niveles y en todos los escenarios. La educación de buena calidad necesita, como mínimo, que los alumnos desarrollen competencias de lectura y matemática fundamentales como cimientos para mayor comprensión o aprendizaje de otras competencias. Esto requiere de métodos y contenidos de enseñanza y aprendizaje relevantes para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Requiere de alumnos educados por docentes capacitados y bien calificados, adecuadamente remunerados y motivados, de enfoques pedagógicos apropiados, apoyados por tecnologías de información y comunicación, o sea las TICs, así como también la creación de entornos seguros y agradables.

Para la formación docente es necesario además cumplir con lo establecido en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030, pacto firmado por más de 200 instituciones, partidos políticos, instituciones, sectores diferentes. Y en ese pacto se dice:

“Actualizar, adecuar y hacer coherentes los programas de formación docente con la educación que queremos y necesitamos para el Siglo XXI, en correspondencia con la Estrategia Nacional de Desarrollo”

La Estrategia Nacional de Desarrollo es una ley que traza hacia dónde debe caminar el país hasta el año 2030.

“Para tal fin, se debe garantizar la formación docente con énfasis en el dominio de los contenidos, en metodologías de enseñanza adecuadas al currículo, en herramientas pedagógicas participativas y en competencias para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, con el propósito de facilitar la continua innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje”.



Lo queremos señalar para tomar en cuenta para el perfil del nuevo profesor. Además dice el pacto:

“Garantizar que el currículo de los niveles Inicial, Primario y Secundario se constituya en referente fundamental para la formación docente en las instituciones de educación superior reconocidas por el Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología para el desarrollo de la carrera de educación”

De igual forma, el programa debe responder al perfil del docente definido por el Consejo Nacional de Educación, en su calidad de rector del sistema educativo pre universitario. En tal sentido, a nivel general, se ha definido al docente dominicano como un profesional con las competencias contenidas en las siguientes seis dimensiones:

Dimensión 1: Desarrollo Personal y Profesional. En esta dimensión se especifican las competencias que todo profesor debe tener en relación al compromiso que implica su profesión, su proceso de desarrollo profesional y prácticas éticas.

Dimensión 2: Sociocultural. Esta dimensión contiene las competencias que debe tener un profesor según las características del Siglo XXI y sus implicaciones para el sistema educativo.

Dimensión 3: Del conocimiento del sujeto educando. En esta dimensión se enumeran las competencias que tiene que tener el profesor en relación al conocimiento del desarrollo físico, biológico, cognitivo, social y emocional de los estudiantes en los distintos niveles de desarrollo.

Dimensión 4: Pedagógica. En esta dimensión se describen las distintas competencias que debe tener el docente en lo relativo al entendimiento de los distintos elementos involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje. Y por supuesto, el dominio de estrategias motivadoras que provoquen aprendizajes significativos.

Dimensión 5: Curricular. A esta dimensión corresponden las competencias relacionadas al conocimiento y aplicación de los contenidos del currículo nacional de acuerdo al nivel educativo donde ejerza.



Dimensión 6: Gestión escolar. En esta dimensión lo que queremos es el compromiso de las competencias de los docentes en su proceso de apoyo a la gestión escolar. Su compromiso con la gestión, su compromiso con la escuela, su compromiso con la familia, su compromiso con la sociedad.

La estructura de los programas de formación docente es bastante amplia. Partimos de que la formación para futuros docentes debe estar estructurado en base a tres componentes: formación general, formación psicopedagógica y formación curricular o disciplinaria para cada nivel educativo. Y lo detallamos para cada nivel.

El de formación general lo que implica es una formación general amplia, una fundamentación teórica, tanto de las ciencias sociales como de las ciencias naturales. Manejo de la tecnología de la información y la comunicación, dominio del inglés, por lo menos inglés básico. Un conocimiento fundamental.

En la formación psicopedagógica, el conocimiento de las características del sujeto educando en cada uno de los niveles y ciclos educativos. Ahí tratamos mucho de que se incluya la neurociencia, precisamente para que los profesores conozcan cómo se produce el aprendizaje en cada uno de los niveles educativos.

En la parte pedagógica, el dominio de estrategias innovadoras. Estrategias que le permitan desarrollar aprendizajes significativos. Mucho dominio de la evaluación, para que la evaluación sea coherente con los objetivos que se persiguen y tratar de que el conocimiento se desarrolle en un ambiente agradable. La práctica docente, a la cual le damos muchísima importancia, está contenida en esta parte.

El objetivo es que la práctica docente no sea al final de la carrera, sino que concomitantemente, a partir del segundo semestre de la carrera empiece la práctica docente, preferiblemente en escuelas diferentes, de diferentes sectores, de diferentes medios, de diferentes contextos. Con una práctica docente que va a llevar mucho, porque eso conlleva una vinculación alta con el Ministerio de Educación para la disponibilidad de las escuelas a las universidades.

La formación disciplinaria aborda dominio amplio de contenidos en el área correspondiente, o en el nivel y ciclo que va a enseñar. Pero al mismo tiempo, ahí insistimos en el dominio del



currículo de cada nivel, de cada ciclo que el profesor va a trabajar. Dentro de eso se incluyen las didácticas especiales. O sea, que la didáctica especial de cada área está incluida dentro de la didáctica disciplinar.

A continuación los contenidos desglosados por niveles y ciclos:

NIVEL INICIAL.

El docente del nivel Inicial debe ser un docente profesional, experto en procesos de enseñanza aprendizaje para la estimulación temprana y el desarrollo integral de los niños hasta los seis años de edad. La estructura curricular tendrá 150 créditos en ese programa.

La distribución de los créditos la tenemos entonces con un componente de formación general de 15 por ciento de créditos. Un componente de formación psicopedagógica de 50 por ciento, porque sabemos que en el nivel Inicial se requiere más del conocimiento psicológico, del conocimiento del niño, más que contenido. El tercero, conocer cuál es el currículo que tiene diseñado el Ministerio de Educación para ese nivel. Ahí le asignamos un 35 por ciento del total de los créditos.

PRIMER CICLO DEL NIVEL PRIMARIO.

El docente de este ciclo es un profesional generalista, experto en procesos de enseñanza aprendizaje para la alfabetización, la lecto-escritura y el razonamiento matemático en los niños y niñas de 6 a 9 años de edad, para lo cual posee amplio conocimiento de las características psicológicas y del proceso de desarrollo de esta etapa de la vida, y cuenta con las habilidades que le permiten manejar integralmente los procesos de enseñanza y aprendizaje requeridos para la implementación del currículo de este nivel.

A este nivel le asignamos 160 créditos para el programa, distribuidos de la siguiente manera: 15 por ciento para la formación general, 50 por ciento para la formación psicopedagógica, 15 por ciento para la formación psicológica, 15 por ciento del total de los créditos para la práctica docente. En la formación disciplinaria, un 35 por ciento del total de los créditos.

Lo ideal es que en este primer ciclo, no se abarquen muchos contenidos en muchas áreas, sino que se haga más énfasis en la lectoescritura. Se ha comprobado que uno de los déficits mayores



que tiene nuestro sistema educativo es la dificultad de una lectura verdaderamente comprensiva, con interpretación de texto claro.

Desgraciadamente, un gran número de estudiantes llega a la universidad con poca capacidad de comprensión de lectura. Sin comprensión de lectura no van a entender la física, ni la química, ni la biología, ni la historia. Ninguna, porque tiene que partir de poder comprender. Por eso queremos que ese primer ciclo sea muy mucho énfasis en lectoescritura.

SEGUNDO CICLO DE NIVEL PRIMARIO.

En el segundo ciclo de nivel Primario el perfil describe que un docente es un profesional generalista, experto en la promoción de espacios de enseñanza aprendizaje para niños y niñas de 9 a 11 años de edad, en relación a las asignaturas de mayor peso en el currículo. Aquí se hace énfasis en Lengua Española (ya se empiezan los contenidos), Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, y una introducción a las asignaturas que son impartidas por profesores especializados, como son: Educación Artística, Educación Física, Formación Humana y Religiosa, no con un porcentaje grande de créditos, sino que los créditos fundamentalmente estén concentrados en las cuatro áreas fundamentales: Lectura, Lengua Española, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Este tiene 160 créditos, distribuidos también: 15 por ciento del total de créditos para la Formación General; 35 por ciento para la Psicopedagógica (Entonces esa psicopedagógica la distribuimos, 10 por ciento para la Psicológica, 15 por ciento para la Pedagógica y 10 por ciento para la Práctica Docente). Para la Formación Disciplinaria un 50 por ciento, porque ya aquí tienen que entrar en contenidos, como les dije, de las cuatro áreas fundamentales.

NIVEL SECUNDARIO.

En el Nivel Secundario se requiere que sea un profesional experto en el área o disciplina seleccionada para su ejercicio docente, con conocimientos de los componentes psicopedagógicos y las didácticas especializadas que permitan una mayor efectividad en la creación de espacios de enseñanza aprendizaje para el desarrollo cognitivo, socio afectivo y valórico de los alumnos en las edades de 12 a 17 años. Es por tanto, un licenciado en su área o disciplina con concentración en educación. Al Nivel Medio le asignamos 180 créditos para la formación.



Normalmente la formación de los profesores del Nivel Inicial hasta el Nivel Secundario se realiza en las escuelas de educación. Una modalidad o de los cambios que estamos introduciendo es la siguiente: Que la formación de los profesores del nivel Inicial y Básico sea dirigida totalmente por las escuelas de educación. Pero que los especialistas que se formen para impartir docencia en el nivel Secundario sean formados por las escuelas especializadas, con orientación, con concentración en Educación.

Eso se debe principalmente a que se hace mucho énfasis en que las escuelas especializadas aporten los conocimientos a las respectivas áreas. Pero siempre hay un predominio de la parte pedagógica. Entonces, mucha formación general, mucha formación pedagógica, y tú encuentras una formación especializada, ligera. Por ejemplo, en Licenciatura en Educación mención Biología y Química, se imparte la biología de manera general, donde no se llega a genética, no se llega a citología, no se llega a ecología, no se llega a evolución, es decir a las partes neurálgicas de la biología.

Igualmente te pasa con Matemáticas. Matemáticas y Física. La Matemáticas en el Ministerio de Educación, en el currículo actual implica: Aritmética, Geometría, Trigonometría, Cálculo, Estadística. **¿Qué ocurre?** Que cuando tú formas un profesor de Secundaria, le da Matemática General, o sea, un poco de Aritmética, un poquito de Álgebra y un poquito de Geometría. Entonces, **¿a dónde va a enseñar cálculo? ¿A dónde va a enseñar la estadística?** Imposible.

Si observamos el caso de Finlandia, Corea, Singapur, etc. Donde primero se preparan en el área, y luego es que hacen Educación. Nosotros no queremos que sea así porque pensamos que entonces Educación va a ser muy precipitada, hacer en un año toda la Educación sería muy fuerte, o de lo contrario, tendríamos que alargar la carrera. Porque una licenciatura en el área lleva cuatro años, si le ponemos un año más son cinco.

Por eso se pretende que las escuelas especializadas sean las que impartan las especialidades y la carrera de Educación va impartiendo la formación pedagógica desde el inicio, con una variante, que la didáctica especial sea responsabilidad también de las escuelas especializadas, con personas que estén habilitadas en Educación. Porque para enseñar didáctica especial, lo hemos comprobado, si tú no eres especialista en el área tú lo que vas es a repetir lo de la didáctica general, porque para poder dar didáctica especial tiene que dominar los contenidos del área específica donde tú vas a dar didáctica especial. Por tal motivo queremos que así sea.



Por supuesto, esto no es del agrado de muchos, hay algunos que se oponen, pero pensamos que vamos a seguir adelante, que vamos a lograr los objetivos.

En la distribución tenemos 15 por ciento para Formación General, 30 por ciento para Psicopedagógica (distribuidos 5 por ciento para Psicología, 15 por ciento para Pedagogía y 10 para Práctica Docente). 55 por ciento del total de los créditos para la Formación Especializada.

La normativa incluye Licenciatura en Lengua Española y Literatura, Licenciatura en Matemáticas (todo en mención Educación Secundaria), Biología, Química, Ciencias de la Tierra y Ciencias.

Ahora bien, en la normativa, para cada una de las menciones, cada una de las licenciaturas especificamos las asignaturas que debe incluir, partiendo del currículo que elaboró el Ministerio de Educación. Es decir, los contenidos que el Ministerio de Educación exige para el nivel Secundario, nosotros, en cada una de esas áreas, incluimos las asignaturas que el área incluye. Todo lo que va a dar Lengua Española, con mucho énfasis en Lengua Española, queremos hacer más énfasis en la Literatura, que se pasa muy por encima en la República Dominicana. Y queremos que verdaderamente los maestros no solamente lean, sino que lean permanentemente y que inculquen en sus estudiantes la lectura. Pero si no le fortalecemos la literatura en su formación, no lo vamos a lograr.

En relación al Perfil de Ingreso de los Estudiantes, nuestro objetivo es que se implemente una selección muy rígida en los que entran a estudiar educación, para lo cual planteamos tres pruebas:

PRUEBA DE ORIENTACIÓN Y MEDICIÓN ACADÉMICA (POMA).

Que es una prueba para determinar inteligencia, capacidad de razonamiento, pensamiento crítico y ciertas actitudes.

Una nueva, la Prueba de Lengua Española, que abarque una lectura buena. Saber si la persona lee. Y una Prueba de Matemáticas, enfocada más a determinar el pensamiento lógico. Si una persona no tiene el pensamiento lógico, le va a ser muy difícil ser profesor, porque al profesor se le están presentando en cada momento un imprevisto, y el único que salva es el pensamiento lógico. Por eso gozaba yo tanto ayer con la exposición de la doctora que habló de la parte afectiva.



¿Qué se pretende con esas tres pruebas? Lo que se pretende es que el que no las domine, no necesariamente se quede fuera del sistema. Hay dos medidas. Una, aplicar cursos de nivelación en las aulas en las debilidades que han tenido. Para lo cual tenemos equipos de Lengua Española y de Matemáticas, que partiendo de una prueba que se aplicó a los profesores que iban a ingresar a la capacitación que está realizando el Ministerio de Educación, conjuntamente con el Ministerio de Educación Superior, a través de especialidades, se le aplicó pruebas a 3,100 profesores.

Entonces se hizo un análisis de cuáles eran los fallos principales en Lengua Española, cuáles en Matemáticas. Eso nos sirve un poco de referente. Pero también nos sirve de referente, que ya esa prueba se está aplicando en ISFODOSU, que es la universidad del Ministerio de Educación. También se está aplicando en el Instituto Técnico Superior Comunitario (un equivalente a Community College que ha adquirido el Ministerio de Educación Superior), y esa prueba de Matemáticas, esa prueba de Lengua Española, indican cuáles son los fallos fundamentales que traen los bachilleres que ingresan al sistema.

Partiendo de eso, dos equipos de especialistas, de Lengua Española y Matemáticas, porque no es querer darle ahora lo que en 13 años no pudieron, sino es ver cuáles son las deficiencias mayores. También, después de aplicarles las pruebas se determina cuáles son los fallos mayores, entonces los cursos de nivelación son para remediar esa parte. Y que no se entre a la carrera hasta tanto no haya superado. Es decir, que se aplica la prueba, después del curso de nivelación vuelve y se le aplica la prueba, para entonces poder entrar a la carrera.

Con aquellos profesores o aquellos bachilleres que quieren estudiar Educación que quedaron muy mal, que se ve que en realidad no dan, lo que pretendemos es que las universidades le apliquen pruebas vocacionales, prueba de orientación, para ver a qué carreras pueden orientarlos, porque pueden ser buenos en otras carreras, pero no en educación.

En relación al Perfil del Cuerpo de Profesores de los Programas de Formación Docente, pretendemos que los profesores que impartan la docencia, tengan todos mínimo maestría en el área que van a enseñar, no en un área general. Como no queremos tampoco que en el sistema haya un profesor de Lengua Española enseñando Matemáticas, ni tampoco queremos que los que formen profesores sean en áreas diferentes. Pero al mismo tiempo, se está exigiendo que esas maestrías sean cursadas en universidades que son acreditadas. Ponemos para empezar un por ciento y lo vamos bajando, porque sabemos que no tenemos tanta disponibilidad.



También establecemos un número de **PHD**, de profesores con **PHD**. Pero por supuesto, también ponemos un por ciento para nivel Básico y un por ciento para nivel Medio, con más exigencias para nivel Medio que para nivel Básico. También se va exigiendo en mayor proporción a medida del tiempo, para darle oportunidad. Todo programa requiere que un mínimo de 40 por ciento de los créditos sea impartido por profesores universitarios a tiempo completo, aumentando 10 por ciento cada año hasta llegar al 60% en un plazo de dos años.

La mayor parte de los profesores que forman nuestras universidades son profesores por hora, es decir imparten su clase, y luego se van. Pero es que la formación de maestros requiere de otras cosas. Requiere que esos equipos se reúnan, discutan, analicen los problemas, intercambien experiencias, intercambien bibliografía, intercambien conocimientos. Si el profesor es por hora, ¿A qué hora se va? Muchos profesores dan clase en una universidad, se van a otra y luego a otra, a veces hasta tres universidades. Entonces es un profesor que va de pasada. El estudiante de Educación no tiene cómo dirigirse a sus profesores, no hay tutorías. Es decir, estamos exigiendo también que en la formación docente existan las tutorías.

En cuanto al concepto de crédito, el cual se define como el tiempo de trabajo académico del estudiante para alcanzar las metas de aprendizaje previstas en cada asignatura. Aquí se calculan las horas teóricas y prácticas. El cambio está en que queremos que los cálculos de los planes de estudios en las universidades consideren dos horas adicionales de trabajo del estudiante por cada hora presencial. O sea, los créditos de una asignatura no sean sólo: Tres créditos, tres horas presenciales. No. Si tiene tres horas presenciales, eso implica por cada una de las horas presenciales dos horas más de trabajo.

Estamos proponiendo que las universidades les den el mismo valor a la práctica que a la teoría, porque desgraciadamente las universidades pagan a la mitad la parte de práctica. En vez de ser lo contrario, porque la práctica requiere de más trabajo. Entonces estamos propugnando porque se pague igual y que el sistema de crédito rijan tanto para el sistema teórico o presencial como para el práctico.

Otro problema que se pretende resolver, es que hace muchos años, en los 1969 y 1968, el país tenía apenas un 35 por ciento de profesores titulados en Educación. Como una medida provisional, o como una medida de emergencia, dos universidades, una privada y la universidad estatal, iniciaron cursos sabatinos. O sea, desarrollar la carrera de educación durante el sábado.



Venían profesores del país entero. Un profesor para empezar clase a las 7:00 a.m, que vivía en Montecristi tenía que salir a las 4:00 de la mañana, ya cansado y con sueño a recibir docencia durante ese sábado. En esa época, así se fueron titulando los profesores. Titulando, **¿Transformación fuerte?** No podía haberla.

La práctica se ha extendido, y la mayor parte de las universidades quieren seguir impartiendo docencias en cursos sabatinos. Y algunas universidades copiaron no sólo para formación de maestros, sino para impartir otras carreras, incluyendo Ingeniería, lo cual desde el Ministerio se está prohibiendo. Lo que pretendemos entonces es que para el desarrollo de la carrera de educación, mínimo cuatro días semanales, presencial. Por supuesto, con el cálculo que hemos hecho, de dos horas adicionales por cada hora de trabajo. Y que la carrera se desarrolle en un máximo de cuatro años.

Desgraciadamente, como se está haciendo sabatino, está ocurriendo que a un estudiante la carrera le lleva ocho años, o le lleva seis años. Entonces ese profesor cuando llega a graduarse está obsoleto, y nosotros queremos que se hagan profesores verdaderamente para el Siglo XXI. Muchas universidades tienen extensiones en el interior del país. Seis extensiones, ocho extensiones. Indudablemente, la mayor parte de esa docencia la imparte profesores que van de Santo Domingo a esos pueblos, los que llamamos profesores viajeros, yo le llamo universidad móvil.

¿Qué pasa? Ese profesor no está compenetrado ni con ese ambiente, ni con ese contexto. Ese profesor llega tarde, aunque las clases terminen a las seis, a las cinco y media están preguntando: **¿Dónde está el chofer de la guagua?** Pues lo que quieren es irse. Eso es imposible. Lo que estamos requiriendo es que en todas las extensiones del interior del país, por lo menos el 60% de profesores sean de la localidad. Que solamente los viajeros sean los especialistas de mucho nivel, que no se encuentren en esas comunidades. De irlos formando a través de becas.

Desde el Ministerio tenemos varias medidas para ayudar a las universidades. Una de las medidas es el programa de becas internacionales que aplica el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (MESCyT). En esas becas internacionales nosotros les ofrecemos a las universidades estudiar fuera maestría y doctorado. Muchos profesores no quieren salir porque tienen compromisos familiares, etc. Y a veces, desgraciadamente, porque tienen compromiso con más de una universidad. También estamos usando otra modalidad, con universidades internacionales,



desarrollar en el país doctorados y maestrías en las áreas que procedan. Fundamentalmente, para desarrollar una maestría o un doctorado en áreas que no requieran infraestructura fuerte, es fácil. En las que requieren mucha infraestructura, como las Ciencias Básicas, indudablemente no se puede.

También estamos enviando a muchos jóvenes fuera del país, precisamente en este año enviamos 360 jóvenes dominicanos a estudiar Educación de alto nivel en universidades internacionales, en el Reino Unido, Estados Unidos, Francia, Alemania, Corea, Singapur, donde necesariamente necesitamos en áreas fuertes, o sea, Currículo, Economía. Y sobre todo, haciendo mucho énfasis en Innovación Educativa.

Otra modalidad es que el gobierno está ofreciendo lo siguiente: traer profesores especialistas, preferiblemente con PHD, de diferentes países, dependiendo de las necesidades de las universidades. Porque lo que pretendemos con esta normativa es que no todas las universidades van a poder cumplir con la normativa. Entonces, que empiecen a desarrollarla las que puedan cumplir con la normativa.

En relación al Sistema de Evaluación, se pretende no sólo que haya buenas evaluaciones de los estudiantes, sino que se evalúen los programas sistemáticamente. Que se evalúen sobre todo las prácticas docentes, que es donde más hemos fallado. Que se realicen encuentros sistemáticos para rendir cuentas, para que exista un verdadero seguimiento. Para lo cual, se ha concebido que tanto el Ministerio de Educación, como el Ministerio de Educación Superior, se formen equipos de supervisión, monitoreo y acompañamiento a las universidades, de manera sistemática para ver cómo se cumple a cabalidad esta normativa.

COMENTARIOS: Lic. Miguel Ángel Moreno, del INAFOCAM.

El fortalecimiento en áreas curriculares y transversales, es fundamental para docentes que tengan un mayor dominio de las áreas del currículo dominicano. Cuando decimos áreas curriculares, Español, Matemáticas, las prioridades que sabemos que tiene el país para mejorar sus resultados de aprendizaje, y cuando decimos transversales, estamos hablando, por ejemplo, de un programa como Cambio Climático.



El programa de Cambio Climático es un programa dirigido a profesores de Ciencias de la Naturaleza, de Ciencias sociales, y responden a una necesidad del país y del mundo. Luego hay otro gran ámbito, que es el de desarrollo humano integral del docente. Ahí estamos trabajando todo lo que complementa a ese ser humano que es el docente, que trabaja con seres humanos, no solamente con miles de contenidos. Pero además, se trabaja en lo que es la gestión innovadora de la formación continua. Porque igual que se demandan nuevos escenarios para la formación inicial, también es necesario encontrar nuevos escenarios para la formación continua.

Cuando se habla de oportunidades no se puede dejar de señalar que con el presupuesto público del Estado Dominicano, y según las metas asignadas por el anterior gobierno, el **INAFOCAM** desde septiembre del 2012 a septiembre del 2015, en estos tres años de la actual gestión, en programas de post grado, es decir, especialidades, maestría, doctorado, ha brindado más de 9,000, casi 10,000 becas a personal docente del sistema educativo dominicano. En el caso de la formación continua basada en diplomados, congresos, jornadas, congresos como éste, cursos, talleres y todos los cursos y talleres que implica la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, tenemos la satisfacción, hasta el momento, de haber podido brindar casi 200,000 becas. 198,244 becas. Eso es parte de la responsabilidad del **INAFOCAM**, dictadas por el Estado Dominicano.

El fortalecimiento en áreas curriculares y transversales implica la participación de los maestros y maestras del país en maestrías, especialidades, diplomados, cursos, que plantean las respuestas pedagógicas más pertinentes y actualizadas a los grandes desafíos de los contenidos curriculares. Y además, esos contratos están involucrando el acompañamiento de las instituciones de formación superior, a lo que pase en el aula.

En cuanto al desarrollo humano integral del docente, queremos destacar el Programa de Comunicación Efectiva y Afectiva en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Este es un programa que se propone lograr que los docentes conozcan e incorporen técnicas de reconocimiento e interpretación del lenguaje no verbal, que les ayude a identificar sus carencias emocionales y las actitudes que bloquean la comunicación. Que, como demuestran los estudios internacionales y nacionales, son aspectos esenciales para que se desarrolle el aprendizaje.



Hay un estudio muy interesante sobre las características personales de los docentes, es un estudio del INAFOCAM de este año, y plantea cuales factores de la personalidad del docente se asocian de forma positiva con la autoeficacia y la eficacia de la enseñanza. Y si un docente siente que es eficaz, puede trabajar mejor. Se ha descubierto que hay una gran plasticidad cerebral para aprender de muchas maneras, también debemos tener bastante plasticidad cerebral para concebir la formación docente de nuevas maneras. Ese es nuestro mayor desafío de aquí al 2030, que es la fecha que tiene la Estrategia Nacional de Desarrollo.

Se está trabajando la inducción a la carrera profesional, el primer año de trabajo del docente. Un programa que el INAFOCAM está coordinando con la universidad INTEC y la universidad de Sevilla, de España. En este programa hay una plataforma web donde hay un trabajo de 52 mentores para 400 profesores principiantes. Es una experiencia pionera en el país y de mucho beneficios para los docentes dominicanos.

La Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela, nace de la necesidad de contextualizar la formación docente para atender de manera integral cada una de las necesidades formativas identificadas por los diferentes actores del sistema educativo nacional. Se le encarga al Instituto Nacional de Formación Magisterial e INAFOCAM el diseño de un marco de acción de donde nace esta estrategia de formación y acompañamiento docente. A continuación algunos testimonios al respecto:

“La estrategia está centrada realmente en la escuela y son los docentes quienes dicen qué ellos necesitan para realizar bien su trabajo.”

(Denia Burgos, Directora INAFOCAM)

“Para el Centro de Estudios Educativos y para INTEC en particular, la Estrategia de Formación Continua Centrada en la Escuela ha significado para nosotros una oportunidad, un desafío, pero sobre todo, un alto riesgo, en tanto sometió a prueba nuestra propia estrategia de trabajo por 20 años. Gracias a eso entendimos que estamos en la antesala de una propuesta de trabajo que debió hacerse hace décadas.”

(Héctor A. Martínez Diloné, Coordinador General Centro de Estudios Educativos, CEED/INTEC)



“La estrategia, definitivamente, es la intervención más completa que ha tenido y tiene el sistema en este momento. Es integral, inclusiva y equitativa, porque incluye a todos los actores, el niño, los docentes, los orientadores y los profesores de educación física y de otras asignaturas.”

(Dulce Rodríguez, Directora CIED-HUMANO, PUCMM)

COMENTARIOS: Dr. Julio Sánchez

A principios de noviembre del pasado año 2015 fue una semana negra, como las semanas de las bolsas de valores, pues tuvimos la noticia de que de 37,000 (redondeando números) de personas que se presentaron al concurso de oposición 2015 sólo un 31 por ciento aprobó el concurso. Pero lo interesante, es el hecho de que en esta ocasión se presentaron personas que habían hecho la licenciatura en educación y personas que habían hecho licenciaturas en una gama amplísima de carreras, desde medicina, ingeniería civil, contaduría y análisis.

Analizando las cifras, encontramos que de 14,630 licenciados en educación que fueron evaluados aprobaron menos de 6,000, para un 39 por ciento. Pero cuando se descompone, de los casi 30,000 profesionales de otras carreras que se presentaron, aprobaron también unos 6,000 (redondeando los números hacia arriba) para un promedio del 25 por ciento.

La oportunidad que arrojan esas cifras, es la de revisar la formación de nuevos docentes, pero esa oportunidad podría llevar a una segunda gran oportunidad que es la formación de profesionales en general en nuestro país, y por eso esta oportunidad es trascendental.

Es trascendental también el hecho de que he visto un trabajo muy coordinado, podría ser mejor, en todo este proceso que va de los nuevos perfiles de los docentes que aprobó el Consejo Nacional de Educación, las nuevas regulaciones que está trabajando el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología, entre ambos ministerios, con el acompañamiento del Ministerio de la Presidencia y de los asesores de la presidencia, y de esta coordinación que debemos apoyar y que debemos profundizar.



A continuación algunos aspectos a destacar de esta nueva normativa, la cual viene a reforzar algo que tenemos que hacer valer para todo el sistema educativo y para todo el sistema de formación de educación superior. En una época se decía que la letra con sangre entra, lo cual no es cierto, y por suerte eso se ha superado, pero lo que sí es cierto, y que para mí se ha convertido en un lugar común, es que la letra con tiempo entra.

Y lo primero es romper con ese modelo sabatino que respondió a una época y a unas condiciones pero que no responde a las nuevas épocas. Es decir, los docentes que están aquí, los que pasaron por ese proceso, imaginan o recuerdan lo que significaba desplazarse de Neiba a Montecristi, de Higüey a un centro educativo después de agotar de lunes a viernes con dos tandas, algunos con tres, para tener 8 horas corridas de docencia y tareas para hacerlas, en tal caso, el domingo, y la Biblia dice que hasta el señor descansó un día.

Ese modelo tenía que titular pero era muy difícil formar. Personas que pasaron por ese modelo me cuentan que en momentos de la clase de matemáticas había personas que estaban empezando la tarea de Lengua Española, porque entonces ¿Cuándo la iban a hacer? De manera que los docentes y las docentes que participaron ahí son héroes y heroínas, pero ese modelo no puede seguir.

Entonces viene el problema de la dedicación, es importante estar vigilantes en qué significa el crédito académico. Por cada hora presencial hay mínimo dos horas de trabajo independiente del estudiante. Si hacen los cálculos, si usted lleva 15 créditos, 15 horas presenciales, 30 horas de trabajo en la semana, 2 por cada crédito, usted tiene 45 horas a la semana de trabajo académico. Se debe hacer valer eso y en muchos casos caímos en que el crédito era la hora presencial que estaba en la universidad, de hecho, si esto se hace valer, quizás nosotros podamos ensayar en un futuro e irnos a la enseñanza invertida, **the flipped learning**, que rompe con la clase positiva.

Lo segundo, es básicamente el hecho de la entrada, que está en el numeral 5.1.6 del Pacto por la Calidad Educativa que se firmó. Es decir, la necesidad de una prueba de admisión para determinar las condiciones de entrada del o de la estudiante. Todo el que ha dado docencia a nivel superior sabe que si usted tiene la Matemática 0-11 y recibe estudiantes con grandes deficiencias, esa Matemática 0-11 se convierte en la Matemática 0.5. Por tanto, el que imparte la Matemática 0-12 va a dar la Matemática 0-11 y al final veremos Aritmética y veremos Geometría,



pero no veremos Cálculo, ni veremos Estadística, ni veremos Topología, que tal vez debería verse, y otras áreas de la Matemática.

¿Qué implica la prueba de nivelación? **ISFODOSU** y el Community College de San Luis, universidades estatales la hemos venido cumpliendo. ¿Implica negar la posibilidad a estudiantes? No. Implica tomar la prueba, aplicar las estrategias de mejoramiento, las estrategias de nivelación, repetir la prueba y entonces, con esta segunda oportunidad, que tenga entrada al nivel superior.

Porque esos cursos de nivelación no tienen crédito a nivel superior, porque son remediales. Lo que hay que evitar a toda costa y ser vigilantes, es que se trasladen a la licenciatura. Ahora, después de esas oportunidades de nivelación que el Técnico Comunitario de San Luis y en el **ISFODOSU**, como instituciones de educación superior públicas, hemos tenido hasta dos cuatrimestres, quién no puede, buscarle otras oportunidades.

Y eso es parte de la dignificación del magisterio, parte es lo salarial, parte es las condiciones de trabajo, pero parte de la dignificación es que no se diga, los orientadores de una universidad: Mire usted no da para otra cosa, ¡váyase a estudiar educación!. Eso es parte de la dignificación también.

Esta normativa se debe apoyar en términos de los componentes. El componente psicopedagógico, el componente de estudios generales y el componente de conocimientos. De la misma manera, debe apoyar el **MESCyT**, que tiene un organismo colegiado, hay que apoyarlo para que esta normativa se cumpla.

Para concluir una anécdota:

En 1970 un estudiante entró a estudiar psicología, de los 15 profesores que tenía, por lo menos 10 tenían estudios avanzados en México, en Estados Unidos, en Reino Unido y demás. 15 con maestría o doctorado. Sus clases iban de 2 a 8 de la noche, de manera que si trabajó lo pudo hacer medio tiempo, porque esas clases eran exigentes. Se estudiaba con textos, no con folletos. De hecho había que pedir los libros por grupos de estudiantes a Editorial Trillas porque no llegaban al país, psicología había empezado recientemente. Los profesores invitaron a comprar el mismo texto en español por Trillas y de Prentice Hall en inglés, para practicar el inglés de la carrera. Varios profesores eran profesores internacionales.



Ese estudiante recuerda a Francisco Cabrera, prestado por la UNAM y a Carbonari, prestado por la universidad de Sao Paulo, pero hay otros.

El director de esa carrera es uno de los profesores eméritos más brillantes de este país, el doctor Enerio Rodríguez Árias, y nunca peleó feudos con los profesores de Medicina o de Ciencias que tenían que dar clases de anatomofisiología endocrina... Por ahí anda Simón Guerrero que estudió en ese programa.

Eso pasó entre 1970 y 1976, cuando ese estudiante, que era yo estudió en la universidad del Estado. Si alguien me pregunta si lo que propuso doña Ligia es posible, si fue posible en 1970-1976, cuando el país estaba menos desarrollado, ¿Por qué no es posible ahora?





Álvaro Fortin

Fue coordinador de la Dirección General de Evaluación, Investigación, Estándares Educativos del Ministerio de Educación de Guatemala, Actualmente es Coordinador Regional del Programa LAC-READS.

"LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA PARA LA FORMACIÓN Y LA PRÁCTICA DOCENTE"

Álvaro Fortin

El proyecto LAC Reads tiene como objetivo recolectar evidencias y recursos en la región para que se pueda producir una real transformación docente, y cómo enseñar diferentes contenidos a los estudiantes que puedan ser aplicados y transformados en verdaderas acciones en el aula.

A continuación 5 preguntas importantes que sirven de autoevaluación:

- ***¿Sabemos escuchar?***
- ***¿Leemos por placer?***
- ***¿Leemos para aprender?***
- ***¿Escribimos para comunicar?,***
- ***Y si escribimos ¿Es de una manera creativa?***

Tratemos de recordar momentos precisos del pasado, autoevalúenlo en función de esos 5 criterios, y en base a ellos pueden proponerse algunas metas para sus próximas clases.

En primer lugar, ¿Qué es ser un buen docente? Tratamos de asociar esto con los momentos de desarrollo del proceso de la lectoescritura y después podemos revisar nuevamente nuestra autoevaluación.



Este es el modelo de la buena enseñanza que se promueve en Chile. No es el único que existe, no es el que yo diga que es el mejor, pero tiene una gran influencia en Latinoamérica, está muy estrechamente ligado al modelo que desarrolló Charlotte Danielson en Estados Unidos, y ya ha tenido también cierto impacto en la República Dominicana, estando los estándares de Dominicana cercanos. A continuación las dimensiones, pero no sobre los criterios de cada dimensión.

- 1. Preparación para la enseñanza. Tiene que ver con un docente convirtiéndose realmente en un experto en la planificación. En saber qué es lo que va a hacer y cómo va a utilizar el tiempo en clase.*
- 2. Para una buena instrucción además el docente tiene que crear ambientes adecuados. Ambientes que le permitan al estudiante aprender, y eso va desde crear un ambiente letrado en el que existan letreros, libros, materiales, hasta un ambiente afectivamente adecuado, donde el estudiante se pueda sentir cómodo.*
- 3. Enseñar para el aprendizaje de todos los estudiantes. Lo cual es particularmente relevante en Latinoamérica, dado que por un lado, tenemos una heterogeneidad terrible, pero además tenemos necesidades educativas especiales acentuadas por la pobreza.*
- 4. Nuestra responsabilidad profesional. Cómo nos coordinamos, cómo nos aseguramos que esos docentes que están en las aulas son quienes mejor pueden ejecutar las funciones.*

Esta es la cadena de funciones y responsabilidades de un documento presentado por el Banco Mundial, que habla de los profesores excelentes en la región Latinoamericana. Resalto tres elementos que son: La práctica docente en el aula, Las habilidades y motivaciones del docente y los conocimientos del contenido.

Los conocimientos del contenido es un área que está ampliamente investigada, y con toda claridad sabemos que tiene un impacto en lo que el maestro hace, para que sus estudiantes aprendan. Sin embargo, las otras dos áreas que mencioné, las de la práctica docente en el aula y las habilidades y motivaciones docentes, están mucho menos investigadas. El resto de las características en las que no me detengo tienen que ver con el estudiante mismo y el contexto en el que el estudiante aprende.



Lo primero es que si vemos esta cadena y lo que es la buena enseñanza, primero tenemos que cambiar la definición de quién es el docente que enseña a leer y a escribir. Porque el docente que enseña a leer y a escribir ya no puede ser concebido solo como el maestro de 1ro, 2do grado, que enseña a codificar y a decodificar. De hecho, de lo que sabemos de la lectura y la escritura hoy, todos nosotros somos maestros de lectura y escritura. Porque nuestro esfuerzo empieza antes de que el niño incluso empiece la escuela. Empieza en el momento en que nos comunicamos con él.

Las etapas que podemos mencionar son el período pre-alfabético, cuando al bebé empieza a exponerse las letras. Después tenemos un período inicial en el cual se asiste a las clases, se aprende qué es el código alfabético, se aprenden las letras, un momento establecido cuando ya el niño es capaz de leer de manera independiente, es un momento autónomo en el que no solo utiliza la lectura para absorber, sino que es selectivo y empieza a escribir de manera creativa. Son estos momentos del proceso de adquisición de la lectura y quisiera enfatizar que no son etapas de desarrollo, porque no siguen, no llenan todos los requisitos de una etapa biológica, pero son muy útiles para pensar en cómo desarrollar la pedagogía hacia la lectoescritura.

Estas no son las competencias de lectoescritura en sí, son cosas que el docente hace para fomentar el aprendizaje de esas competencias. Por ejemplo, si ustedes miran el modelar la comprensión oral y la expresión oral, esa es una tarea que inicia en el momento pre-alfabético, la iniciamos como padres y luego la tenemos que continuar como docentes en el aula, y disminuye su énfasis a lo largo del proceso. Nunca cesa, pero cuando somos maestros de Secundaria, ya no necesitamos enfatizarla tanto como cuando teníamos niños en Preprimaria.

Eso contrasta con el principio alfabético que lo iniciamos en el momento inicial, con mucho énfasis, le ponemos mucha atención y disminuye hacia el 3ro o 4to grado. Pero, las estrategias de comprensión y el lenguaje no cotidiano, el lenguaje académico, eso es algo que de manera homogénea introducimos en las etapas iniciales, lo iniciamos desde que los niños están en Preprimaria, y que tenemos que mantener con atención hasta el último grado de secundaria. Claro que la palabra es diferente, primero es utilizar palabras sencillas como carro, chilacayote (en mi país) hasta llegar a orgánico, inorgánico, en niveles más superiores.

Este es el cruce en el que podríamos tomar en cuenta cómo la buena enseñanza tiene relación con los procesos del desarrollo de la lectoescritura. Y enfatiza nuevamente la relevancia de los maestros



dentro del aula. Porque es el maestro el que no solamente va dosificando, sino que va creando el eje en el que las actividades tienen que centrarse para asegurarse que sean amenas y adecuadas.

En América Latina hay una gran diversidad, y tenemos un serio problema, porque la mayor parte de niños, millones de niños están aprendiendo a codificar y a decodificar, pero no están aprendiendo a comprender. Por ejemplo, en Guatemala existen 4 grupos étnicos, pero de estos 4 grupos étnicos solo 1 tiene 22 diferentes idiomas. Otro tiene 3 diferentes idiomas, y después estamos los mestizos que apenas si podemos hablar español.

Pero la cantidad de hibridaje que hay entre las exposiciones entre idiomas, nos hace saber que al enseñar la lectura y la escritura no estamos expuestos solo a niños que hablan o español, hablan un idioma maya, sino hablan diferentes niveles, con diferentes competencias.

Si a estos niños no les empezamos a enseñar desde antes de ingresar a la escuela cómo expresar con claridad, con fluidez y con enunciación adecuada, cada uno de los vocabularios de sus propios idiomas y de los idiomas secundarios, ¿Cómo podemos esperar que aprendan a leer y a escribir?

Regresemos un poco a nuestra autoevaluación, y pensemos en momentos en los que hemos estado en las aulas, y si realmente hemos cumplido con estos criterios afectivos, cognitivos. ¿Podemos leer para aprender? ¿Podemos modelarles a ellos cómo extraer conocimientos de lo que están leyendo?

¿Escribir con claridad y escribirlo de manera creativa? No sólo para que se comuniquen de manera estereotipada como nos enseñaron. Sino, escribir poemas, escribir historias o incluso hacer presentaciones en las cuales salgamos de lo esperado y podamos producir un poco de sorpresa. Ahora que recordamos esas situaciones, pensemos, comparémoslo como lo hemos hecho nosotros y terminemos con proponernos metas las cuales aplicaremos en nuestras aulas.

COMENTARIOS: Cledenin Veras. Directora de la Escuela de Educación. UNIBE.

Desde el punto de la formación docente creo que es importante puntualizar dos cosas. Primero el entender que el leer y escribir ya no es una responsabilidad o algo que vemos necesario para la escuela, para estar en la escuela. Sino que es una habilidad para la vida.



En ese sentido, se empieza mucho antes de que lleguemos a la escuela, y por eso es tan importante que los docentes evaluemos nuestras propias actitudes hacia la lectura. Lo que hacemos con la lectura y cómo lo hacemos.

Esas preguntas de autoevaluación arriba descritas, de alguna manera hacen referencias de si escucho, si comprendo, si escribo por placer, si leo por placer. Tiene mucho que ver con las habilidades asociadas a la lectura, y de cómo se va alcanzando este proceso en los niños y en las niñas. Sí es importante que desde la formación docente, ayudemos a nuestras estudiantes, a nuestros estudiantes de educación a hacer ese mismo proceso en ellos. Porque debemos reconocer que como sociedad el tema de la lectura no ha sido necesariamente en la escuela algo que hemos promovido como una actividad, sino como una necesidad de leer, de escribir, para pasar un examen, para hacer una presentación, pero no como algo placentero que podemos hacer para mejorar.

Algo importante a destacar, es que estamos preparando niños para una sociedad en la que no sabemos lo que les va a tocar vivir, en profesiones que no sabemos en cuáles se va a desarrollar, entonces lo mejor que podemos hacer es desarrollar en ellos y en ellas habilidades que les permitan poderse mantener y subsistir o existir en este contexto. Definitivamente que la capacidad de leer y comprender, y de comunicar de forma oral y escrita, pues van a ser clave para este proceso.

Los docentes deben modelar con el ejemplo, deben empezar a disfrutar la lectura, a leer por placer, a producir. Entender que la lectura y la escritura también son una forma de expresión, de comunicación, de deleite. Dejar de poner 20 minutos de lectura como el castigo para el que se porta mal, versus lo que se van al recreo. Con ese tipo de cosas no estamos mandando un lenguaje adecuado. Y empezar a ver la lectura como un momento interesante.

En el marco del proyecto **LAC Reads**, ha sido interesante ver la cantidad de información que se ha producido a nivel de región. Y es interesante que todos y todas se preocupen por leer y ver este tema de la lectura y de la escritura, y de cómo ocurre. Que es algo más complicado que, que simplemente el niño o la niña pueda descodificar, y pueda repetir unas letras.

Hay procesos más profundos, el cerebro necesita desdoblarse prácticamente para adquirir esta habilidad. Entonces es algo que debemos dejar de ver como una meta del profesor, que tiene que pasar como sea y entenderlo más como un proceso necesario para la vida de ese ser humano que va a vivir y va a ser parte de una sociedad.



Retomar el rol de la familia, y hacerles ver a ellos la importancia de desde la casa promover, y nosotros como docentes ahí tenemos un rol de enganchar a papá, mamá, la abuela, el cuidador, quien esté, para que también promuevan estos espacios y ayuden a los niños y las niñas.

Y que se pueda pasar de ese proceso básico, en el que inclusive muchos adultos se han quedado, de hacer simple codificación y decodificación, leo y escribo de manera automática, sin comprender, a procesos mucho más profundos de análisis que son los que nos van a ayudar no solamente a pasar los exámenes o a entrar a la universidad, sino también como sociedad, a mejorar. A comprender, a entender procesos, a ser críticos e inclusive, y sobre todo, a poder proponer, que es al final lo que todos queremos.

Los docentes tienen la mayor responsabilidad en esa parte y les toca ver esta capacidad de la lectura y la escritura en los niños y las niñas, como una muy necesaria para su vida, no solamente académica, sino también para su vida personal y su avance a lo largo de la vida.





Capítulo 5

*Conclusiones y
Recomendaciones*



Enrique Darwin Caraballo

DIRECTOR EJECUTIVO DE EDUCA

Director Ejecutivo de EDUCA desde 2013.

Entre 2004-2012, ha sido consultor senior y funcionario de los organismos multilaterales presentes en la región latinoamericana, Estados y sector privado en 17 países, República Dominicana entre éstos.

Fue Gerente de Planificación del Ministerio de Educación en Uruguay; Licenciado en Ciencias Políticas (Universidad de la República UDELAR), Gerente Social (INDES/BID USA), MBA (Universidad de la Empresa), Planificador en Educación (MOMBUSHO-Japón), Evaluador de Proyectos Económicos y Sociales (CEPAL).

"CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES: FORMULACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA DOCENTES EN LA REPÚBLICA DOMINICANA"

Enrique Darwin Caraballo

Durante las tres jornadas de la Décimo Novena edición del Congreso Internacional Aprendo hemos confirmado, a través de las exposiciones de todos los expertos internacionales y nacionales que nos han acompañado, y de ustedes mismos, que la Formación y la Profesión Docente verdaderamente cambia vidas. No solamente cambia la vida de los niños y niñas a quienes todos ustedes pueden contribuir a convertir en el proceso de enseñanza en ciudadanos plenos, sino que también cambia sus propias vidas. Porque, indudablemente la formación docente, tanto al que llegue por vocación o únicamente por elección, se constituye en una profesión que atrapa y consolida un perfil profesional y humano particular. Afortunadamente, hemos visto que en la República Dominicana esta profesión viene recuperando, significativamente en los últimos años, la dignidad y el nivel de profesionalismo que supo tener en el pasado y que, por distintas razones, poco a poco fue perdiendo.

El país está inserto hoy en un proceso de profundas transformaciones de sus políticas educativas. La más notoria ha sido la asignación del 4% del Producto Interno Bruto al sector educativo preuniversitario. Una reivindicación primero social y después política, que tuvo a ustedes los educadores como pilar fundamental de esa lucha pacífica y ejemplar de la sociedad dominicana, que marcó un hecho sin precedente en la historia política y social de América Latina, como lo fue el movimiento "**Sombrillas Amarillas**" que exigió a las autoridades de Gobierno primero, el cumplimiento de la Ley, y, en segundo término, más recursos para la Educación Dominicana.



Es claramente un logro de ustedes. Los educadores, que despertaron la conciencia de todo el pueblo dominicano y la sensibilidad de la clase política que en su conjunto comprendió, que sólo con una educación de calidad se construye una República Dominicana próspera, equitativa, y sostenible.

Sin embargo, desde el año 1997 cuando se aprobó la Ley General de Educación y hasta el año 2013 que llegaron los recursos efectivamente fijados por la Ley al sector educativo, se acumularon más de 10,500 millones de dólares de un déficit que es mucho más que el financiero. Un déficit que constituyó un volumen de recursos que debieron llegar pero que nunca llegaron al sector educativo y cuyas consecuencias se reflejan hoy en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes cuando son medidos por las pruebas nacionales, o por las pruebas regionales en las cuales el país participa.

La revolución educativa que comenzó durante este periodo de Gobierno y que relataba el Sr. Ministro de Educación Amarante Baret, en oportunidad de la apertura de este Congreso, ha tenido dos pilares fundamentales. En primer lugar, la inversión en infraestructura educativa que viene a cubrir una deuda histórica, con décadas de desidia que provocó que las condiciones del servicio educativo que proveen Uds. los maestros, maestras, y educadores en general resultara casi inviable. Era moneda corriente ingresar a centros educativos y advertir aulas hacinadas, superpobladas, con una ratio de alumnos por docente que superaba ampliamente los máximos fijados por los reglamentos. No era extraño toparse con aulas con más de 45 y hasta 50 niños y niñas y que a su vez funcionaban hasta en 3 tandas. Maestros agotados, niños desmotivados, profesores con bajo nivel de reconocimiento por su labor, ese era el escenario de la educación dominicana hasta no hace mucho tiempo. El ambicioso plan de construcciones escolares viene cambiando la fisonomía de la educación dominicana.

La segunda cuenta en importancia, tal vez menos visible de la revolución educativa, lo constituye el cambio en las condiciones laborales de los educadores. En un contexto local de salarios reales deprimidos la mejora sistemática de los salarios docentes constituye, indudablemente, el factor más importante de transformación de las condiciones de la educación dominicana. No sorprende, entonces, que se haya disparado el número de interesados en la carrera y en la función docente. Este año 2015 se presentaron prácticamente 50,000 candidatos a los concursos de oposición a cargos docentes llevados adelante por el MINERD, de forma transparente, rigurosa y de acuerdo con las reglamentaciones vigentes; hecho que EDUCA puede constatar puesto que asumió



la responsabilidad frente a la sociedad dominicana, junto a otras organizaciones de la sociedad civil, la veeduría de este proceso. Concursos que a su vez ganaron en mayor rigurosidad y que se han convertido en instrumentos de selección, puesto que solamente el **23%** de los concursantes fueron promovidos a cargos docentes. Esto marcó un cambio radical en el uso de la herramienta de concursos. En el año **2006**, no sólo se presentaba un número de docentes equivalente al **5%** de los que hoy se presentan, sino que el nivel de aprobación era del **100%**. Sin embargo, esta mayor demanda y capacidad de convocatoria del sistema educativo a interesados en la docencia, no necesariamente se traduce en la capacidad de captar más y mejor talento a la educación.

Si algo ha quedado establecido en las distintas conferencias de este Congreso, es que la calidad de cualquier sistema educativo está determinada, definida y limitada por cuánto saben, cómo se desempeñan y el nivel de responsabilidad y compromiso de sus educadores y educadoras.

La calidad del talento humano está determinada fundamentalmente por la formación inicial de los educadores. Sin embargo, hemos visto que la calidad de la formación docente en la República Dominicana es heterogénea, no estandarizada, de diversa calidad y las horas de práctica en las aulas para aquel que se forma como futuro docente, no están reguladas y dependen en buena medida del programa y la Institución formativa en la cual estudian. Inclusive no todas las ofertas de formación docente en el país tienen como requisito, previo a la obtención del título, la práctica profesional. Una profesión fundamentalmente experimental como lo es la docencia, sin menoscabar la formación teórico conceptual y la capacidad de reflexión sobre la propia acción del educador, requiere indudablemente del ejercicio y la experimentación vivencial de la función docente, en la medida de lo posible, desde el primer día en que el futuro docente se capacita.

Hemos tenido el honor durante este Congreso que la Sra. Ministra de Educación Superior Ciencia y Tecnología, Dra. Ligia Amada Melo, eligiera este escenario, en su Décimo Novena Edición, para divulgar la futura; y de pronta entrada en vigencia; normativa para la formación docente de calidad en la República Dominicana. Esta transformación que supone la normativa compartida con todos nosotros por la Sra. Ministra, representa más que un cambio administrativo, la adopción de un nuevo paradigma para la política educativa de la formación docente. Permítanme decir que los lineamientos de esta nueva normativa están ya presentes en el Pacto Nacional por la Reforma Educativa, firmado por más de **200** organizaciones públicas, privadas, sociales, el pasado 1ro. de abril del año **2014**,



amparándose en los apartados 4.3 para la calidad de la educación superior, 5.1 para la formación docente y 5.2 para el desarrollo de la carrera docente. Esta nueva normativa establece que las instituciones de formación docente a nivel de educación superior, deberán comenzar en unos pocos meses, ya en el año 2016, un proceso de acreditación de sus programas de educación docente que deberán empezar a aplicar durante el primer Semestre de 2017. De igual forma, cuando una Institución educativa presente para su validación un programa vinculado a la formación docente, este quedará bajo el monitoreo y acompañamiento del **MESCyT**.

Esta normativa a su vez exige que estos programas deberán tener un mínimo de 4 clases presenciales a la semana, y en caso de que el programa fuere desarrollado a distancia, la universidad deberá contar con todos los recursos avalados por el **MESCyT**. Los cambios que acaba de anunciar la Sra. Ministra son verdaderamente transformadores. No dudáramos en calificarlos como factores que constituyen una verdadera transformación revolucionaria en el sistema educativo de la formación docente. Con la entrada en vigencia de esta normativa se acabará el maestro formado en muy pocas horas. En una jornada de fin de semana. Se acabará el maestro titulado que se enfrenta a un aula por primera vez cuando recibe su título. La práctica será una exigencia para validar cualquier programa de formación docente. Claramente esta normativa, no sólo dignifica la función docente, sino que claramente la orienta hacia la profesionalización y modernización. Pero la normativa va aún más allá.

Todos los candidatos que procuren ingresar a los programas de formación docente deberán medir sus competencias antes de aspirar a ingresar, con la aprobación de exámenes de admisión obligatorios para todas las casas de estudio. Dichas pruebas estarán asociadas a la prueba de orientación y medición académica (**POMA**). Se establece que cuando un aspirante repruebe la prueba, deberá tomar cursos de nivelación antes de repetirla, con un máximo de aplicación de 2 veces, que de continuar fracasando en las mismas, deberá entender que la docencia no es el campo en el cual se encuentra su talento esto dicho elegantemente. Porque lo que esta norma está diciendo en forma tácita, es también que no más maestros que recaen en la docencia cuando son rechazados de las ciencias de la ingeniería, la medicina, las letras, y que llegaban a esta función por descarte, en la que entraban todos, en la que no había exigencia.



Pero también la normativa introduce cambios extraordinarios en la estructura conceptual sobre qué debe saber, cuáles deben ser las competencias y las destrezas que debe exhibir un profesional para confiar hoy a su cargo el proceso formativo de los niños y niñas dominicanas. En estos aspectos la normativa estructura los programas de formación con base en 3 componentes, estos son: la formación general, la formación psicopedagógica y la formación disciplinaria. La primera de estas, la formación general, incluye los conocimientos básicos para asegurar el desarrollo del conocimiento específico asociado a la comunicación escrita y oral, al relacionamiento y manejo de los elementos de la cotidianidad de la lógica y el cálculo. Por otra parte, la formación psicopedagógica, se estructura en torno a generar las condiciones para impulsar los aprendizajes de los estudiantes adquiriendo habilidades desde la psicología, la pedagogía, y las destrezas derivadas de una práctica docente obligatoria. Por último, la formación disciplinaria que se constituye ahora bajo esta nueva normativa, en el eje central de la formación del educador. Esta normativa también permite que egresen más maestros con la paradoja de saber enseñar, pero no saber sobre lo que enseñan. La nueva normativa, entonces, fortalece las competencias fundamentales del conocimiento, pero sin descuidar que la didáctica y las estrategias pedagógicas son elementos también importantes en la configuración de un maestro de calidad.

Si la formación inicial es importante, no menos importante es para un sistema educativo con más de 75,000 educadores en servicio, y en constante crecimiento, la formación continua de los docentes. La mayor parte de esta formación se realiza a través del Instituto Nacional de Formación y Capacitación de Maestros (INAFOCAM) quien es la entidad descentralizada del MINERD, responsable por la capacitación de los maestros en servicio, fundamentalmente. Durante esta mañana también tuvimos la oportunidad de advertir los cambios que se están introduciendo en las estrategias y metodologías de este Instituto. Es importante destacar la labor que viene desarrollando el equipo técnico del INAFOCAM, liderado por la Dra. Denia Burgos, que han tomado la valiente decisión de medir cuánto saben los educadores, antes de los cursos de capacitación, y cuánto saben los mismos educadores después de aplicada la capacitación. Y más valiente todavía e importante que debemos reconocer, es la publicación de los resultados de esas evaluaciones. Estas evaluaciones destacan que si bien los docentes mejoran el dominio de la asignatura sobre la cual se capacitan, luego de estas, las mejoras no suelen ser significativas.



A modo de ejemplo, en el área de la geometría, el desempeño de los educadores que asistieron a los cursos de capacitación en la especialidad en matemática básica, antes de aplicada la capacitación obtenían desempeño promedio de tan sólo 9.27%. Aunque en la medición pos test el desempeño promedio subió significativamente a un 25.71%, queda claro que en el área de la geometría al menos estos educadores quedan muy lejos del nivel de desempeño promedio esperado, que debiera superar largamente al menos el 80%. Lo interesante es que el INAFOCAM, y tal vez por primera vez en el sistema, está utilizando estas investigaciones para nutrir el proceso de toma de decisiones de políticas públicas, y a la luz de los resultados de las evaluaciones está aplicando reformas en los programas de educación continua, modificando también el paradigma de esta capacitación con el fin de redirigir los cursos de la clase teórica tradicional hasta la modalidad de generar competencias en los educadores y acompañarlos en el proceso durante su labor pedagógica. Del mismo modo, y lo hemos visto durante el Simposio de Carrera Docente que tuvo lugar dentro de este Congreso, la oficina de Certificación y Carrera Docente del MINERD viene trabajando para que los estándares profesionales y de desempeño docentes sean adoptados por todas las universidades habilitadas.

Dicha certificación constituye no sólo una innovación para la República Dominicana, sino también plantea la vanguardia para la región centroamericana y caribeña. En oportunidad de presentar el estudio *“Políticas Públicas Docentes: en la antesala de las transformaciones”* que EDUCA publicara este mismo año, junto al Diálogo Interamericano, y que presentáramos en la ciudad de Panamá en coordinación con las autoridades del Ministerio de Educación, quedó claro que en materia de certificación, horizontalidad, profesionalización y meritocracia, en cuanto a política se refiere, la República Dominicana lidera.

La certificación de los docentes se constituye en una herramienta que promueve las competencias en los educadores, que busca profesionalizar su trabajo en el aula, que sienta las bases para reivindicar y dignificar el rol del educador y las condiciones laborales de la profesión. Esta nueva forma de ver la carrera docente permitirá evitar que los mejores educadores en búsqueda de mejores condiciones laborales, se alejen del aula, tal y como venía sucediendo históricamente. El educador ya no necesitará transitar hacia posiciones administrativas para obtener mejores salarios, sino que podrá quedarse ahí en el aula, mejorando día a día, con el objetivo de volcar toda su experiencia y talento en la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes.



Por esta razón es tan relevante introducir, tal y como lo señala el Pacto por la Reforma Educativa, una cultura de la evaluación constante y con ésta la evaluación del desempeño de los educadores, a través de la cual el docente validará los resultados que tuvo su trabajo con base en los aprendizajes de los estudiantes y en relación con los estándares profesionales y del desempeño para la certificación y la carrera docente. De esta manera los educadores se estructurarán a través de 4 categorías: profesional, competente, avanzados y expertos, y si bien el tránsito entre las categorías requiere de la experiencia acumulada en esta política tiene un peso sensiblemente inferior al de la tradición.

De esta manera, un educador podrá ser experto cuando haya acumulado estudios de especialización, maestría o doctorado, cuando acumule 13 años de experiencia (justamente el tiempo de una cohorte educativa), pero también deberá haber cumplido el 90% de los criterios en 2 evaluaciones sucesivas, deberá contar con evidencias de participación y liderazgo en proyectos de Centro y también deberá haber aprobado el proceso de certificación profesional y del desempeño docente.

Estos son algunos de los elementos que indudablemente vienen a transformar el perfil de los educadores actuales y futuros de la República Dominicana. Sin embargo, quedan temas pendientes para abordar el rol de la educación y de los educadores de cara a las demandas que la sociedad actual tiene para sus sistemas educativos.

Hace menos de un año, en la Cumbre Mundial para la Innovación en Educación (**WISE** por sus siglas en inglés) organizada por la Qatar Foundation, los más de 15,000 expertos de todas las latitudes que participaron en los foros virtuales preparatorios y presenciales, llegaron a la conclusión que en los centros educativos del año 2030, las clases de tipo magistral desaparecerán. El profesor o maestro, más que un delivery de conocimiento actuará como coach de sus estudiantes. Las prácticas pedagógicas y las aplicaciones derivadas del avance de la neurociencia permitirán desarrollar acciones personalizadas para que cada estudiante sea capaz de florecer en todo su potencial, en aquellas áreas donde demuestra talento y más disfruta; recordemos los elementos presentes en la extraordinaria conferencia de nuestra colega y amiga Begoña Ibarrola, quien compartió con este auditorio la importancia de las emociones en el proceso de enseñanza en el aprendizaje y el rol fundamental del educador como activador y catalizador del talento humano. Hay plena conciencia entre los expertos en considerar que el tiempo en las aulas como las conocemos, será cada vez menor y que éste se sustituirá por tiempo en espacios colectivos de discusión, investigación y de construcción del aprendizaje entre pares. También Sergio Martinic compartió con este auditorio, en



el día de ayer, los resultados de la evaluación de la aplicación de la jornada extendida, demostrando que en aquellos centros educativos bajo esta modalidad y aquellos de jornada simple no hay una diferencia sustantiva ni en términos de aprendizajes, ni en el uso del tiempo, ni en la práctica docente.

En las aulas de la escuela del futuro ya no se evaluará conocimiento académico sino competencias adquiridas por los estudiantes, con un marcado énfasis en la capacidad de estos será resolver problemas de la vida cotidiana y de su entorno. Asimismo, en estas escuelas de los años por venir, tendrán un rol central las habilidades comunicativas en más de un idioma, el manejo del código informático y el dominio de múltiples plataformas compatibles en diversos dispositivos. Al respecto, el Profesor Tony Wagner, experto en innovación y educación de la Universidad de Harvard sostuvo, en esa misma cumbre, que las competencias necesarias para los estudiantes del 2030 serán: en primer lugar, el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas; segundo, el trabajo en equipo, de forma activa, participativa y en constante colaboración; en tercer lugar, la capacidad que tengan los estudiantes para adaptarse, no solo al cambio, sino a los ritmos y a los efectos de ese cambio; cuarto, la capacidad de búsqueda, acceso y selección de información útil para el objetivo definido y para la toma de decisiones orientadas a la obtención de los resultados esperados; quinto, las capacidades de comprender, expresarse y compartir ideas en más de un idioma; sexto, el desarrollo y estímulo a la capacidad de crear y a mantener despierta la curiosidad por aprender; séptimo, provocar el error y aprender de este y, finalmente; octavo, la administración y uso inteligente de las emociones.

Para estos estudiantes del futuro ¿necesitamos formar maestros del futuro?. Esa respuesta merece una reflexión mayor. Tal vez lo que necesitamos es buscar en nuestras propias raíces y rastrear en nuestra propia identidad, y recordar aquel profesor que quiso profesar su profesión. Esa misma reflexión provocadora del Dr. David Calderón en la apertura de este Congreso. Tal vez el maestro del futuro deba estrechar la mano con los grandes maestros del pasado para construir juntos esos ciudadanos y sociedades que deseamos. Tal vez para nuestras sociedades actuales no sea anacrónico revisar lo sucedido en aquel lejano enero de 1222 en la ciudad libre de Padua, cuando esos ciudadanos libres eligieron libremente a sus maestros.



Tal vez siga estando vigente el credo de ese compromiso que firmaron en forma solemne y pública los maestros de aquella ciudad que más tarde sería italiana: *“yo creo que puedo enseñar, yo creo que todos los que se sientan conmigo puedan aprender, yo creo que le debo a la comunidad los resultados de mi labor, yo creo que en esta ciudad voy a hacer un beneficio, yo creo que ustedes me deben reconocer y entender justamente a mi familia y a mis necesidades”*.

En buena medida esta Décimo Novena Edición del Congreso Internacional de Educación Aprendo se ha propuesto rescatar a ese viejo, pero vigente, credo, porque **EDUCA** ha querido en este Congreso tenerlo a ustedes como protagonistas. Hemos querido honrarlos. Hemos procurado reconocerlos. Hemos pretendido reivindicar y dignificar su tarea, la noble tarea de educar, o lo que es lo mismo construir ciudadanía y forjar sociedad.



Capítulo 6

Discurso de Clausura



Rosa Margarita Bonetti de Santana

VICEPRESIDENTE DE PROPA-GAS
PRESIDENTE DE LA FUNDACIÓN PROPA-GAS

CLAUSURA DEL CONGRESO APRENDO 2015

Rosa Margarita Bonetti de Santana

Siendo el desempeño docente el principal determinante de los resultados diferenciados de los alumnos, es crucial que como parte del análisis y la discusión de las alternativas educativas, nos enfoquemos en la carrera del docente en aras de garantizar una Educación de Calidad para todos los estudiantes en nuestro país.

En la actualidad pesan sobre los maestros en ejercicio y en proceso de formación muchas demandas y expectativas, la mayoría de ellas orientadas a responder en el corto plazo a los desafíos de nuestro sistema educativo, que año tras año, queda posicionado como uno de los más deficientes de la región. Estas demandas se enmarcan en un contexto que se caracteriza por la diversidad de estudiantes, como resultado de la masificación de la Educación y los grandes esfuerzos del Estado Dominicano por ampliar el acceso, la cobertura y permanencia de los estudiantes.

El principal desafío que enfrentamos como país, consiste en cómo conciliar las necesidades educativas nuestras en el corto plazo, para mejorar la calidad de la educación que se ofrece en las escuelas, con el tiempo académico que se requiere para formar con calidad y pertinencia al profesional de la educación de manera que pueda atender estas nuevas demandas.



Es aquí donde radica uno de los grandes problemas con la formación docente, porque los retos que se le plantean en la educación no son sólo de naturaleza administrativa o financiera, ni se resuelven en el corto plazo. La infraestructura escolar, los aumentos en la cobertura se pueden contabilizar numéricamente, y mostrar incrementos importantes mes a mes y semestre a semestre; sin embargo, los cambios en las prácticas pedagógicas, en las competencias profesionales de los maestros, solo muestran frutos a mediano y largo plazo; requieren de un trabajo mancomunado entre el Ministerio de Educación, los distritos educativos, los centros de formación de maestros, los padres y madres de familia y los propios maestros.

Para que nuestros estudiantes adquieran las habilidades y los conocimientos necesarios para participar plenamente en la economía y en la democracia, se necesita un maestro preparado para atender las necesidades individuales de cada niño. No sólo se trata de saber que cada estudiante es diferente, sino que sus modos y fuentes de motivación hacia el aprendizaje también lo son. Alcanzar este objetivo requiere una nueva forma de gestionar el lado humano del sistema educativo.

El maestro debe pasar de ser un transmisor, a ser un facilitador de la construcción de conocimiento para promover la autonomía y la habilidad para desempeñarse en un contexto cambiante. Por eso, la formación de maestros tiene que apuntar a su creatividad, a su flexibilidad, a su capacidad de elegir y de seleccionar lo que es pertinente. Esto exige un maestro mucho más estructurado en relación con el conocimiento del área que maneja, más culto, universal, profundo y riguroso, que debe actualizarse permanentemente, investigar y documentarse lo más exhaustivamente posible.

La formación continua es un imperativo en el ejercicio de la docencia, como lo es para cualquier profesión. La velocidad de los cambios culturales y científicos así lo exige. Por esa razón, las políticas educativas deben permitir que los maestros se organicen en grupos académicos que estén permanentemente investigando, trabajando en equipo e intercambiando experiencias, saberes y prácticas cotidianas. Sin esta posibilidad, el ejercicio de la docencia tiende a descontextualizarse y anquilosarse.

Además, la formación debe ligarse a las necesidades concretas, locales y particulares porque de eso depende el éxito de la enseñanza. En eso radica la complejidad de su papel. Pensar globalmente y actuar localmente es el esfuerzo más importante que un maestro debe hacer para que su labor resulte pertinente.



El nivel de profesionalismo con el que enfrente este reto, dependerá de su capacidad de leer la realidad específica en la que se mueve y de su inteligencia para reconocer las particularidades de cada grupo, a la luz de los debates más universales.

Un claro ejemplo de la necesidad de superar la fragmentación disciplinar es la Educación Ambiental que requiere necesariamente una visión de interrelación e interdependencia con el contexto local.

Desde sus inicios, la Fundación Propa-gas promueve la comprensión del ambiente desde esta perspectiva y ha desarrollado un sinnúmero de Programas para lograr cambios profundos en la forma de construir el conocimiento.

Entendiendo que la educación **STEAM**, (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Matemática, y Artes por sus siglas en inglés) es el pilar de la innovación pues promueve la adquisición de habilidades cognitivas y actitudes científicas que requieren las sociedades innovadoras, la Fundación Propa-gas hizo una alianza estratégica hace 4 años con la Universidad de los Andes en Colombia y con el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (**INTEC**) para traer y adaptar a la República Dominicana el Programa Pequeños Científicos.

Mediante este Programa, la Fundación Propa-gas y el **INTEC** apuestan al desarrollo profesional situado de los docentes y buscan transformar la práctica de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales y las matemáticas en nuestro país, formando a docentes y formadores de docentes en la metodología de la indagación guiada, que involucra el trabajo colaborativo, la discusión y la confrontación de ideas mediante la argumentación y evidencias.

Esta iniciativa surge como una respuesta a la demanda creciente de especialistas en las áreas de Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas y como parte de las estrategias que adelantan las tres instituciones en el marco de la conformación del Centro **Greta-STEAM** de la Fundación Propa-gas, el cual tiene como visión constituirse como líder nacional y referente internacional en educación en las áreas antes mencionadas.



Por otro lado, dado que la ciencia y los valores humanos han perdido la rigidez y la homogeneidad que tuvieron en otras épocas, se requiere tolerancia para interpretar las formas híbridas y cambiantes como se configuran los saberes y las verdades que se consideran válidas y legítimas para que los estudiantes aprendan. Cada vez más, el maestro debe ser un ejemplo de vida, imagen de autoridad y respeto; un referente en la consolidación de la propia identidad de sus estudiantes.

Es por esto, que se hace esencial una educación modeladora de jóvenes íntegros, auténticos, solidarios, respetuosos, justos, prudentes y sensatos, necesitándose más el que conocimiento para transformar de manera sostenida nuestra sociedad.

La formación docente debe enfatizar la dignificación del rol docente, fortaleciéndose una actitud propositiva y crítica para contribuir al mejoramiento de los procesos educativos, estimulando a los docentes en aspectos relacionados con su crecimiento personal y profesional, despertando en ellos la ilusión por mejorar permanentemente, su dinamismo y el coraje de no detenerse ante las primeras dificultades, para que logren convertirse en auténticos líderes.

Existe una frase que dice que enseñar es un ejercicio de inmortalidad. De alguna forma seguimos viviendo en aquellos cuyos ojos aprendieron a ver el mundo a través de la magia de nuestra palabra. *Así el profesor no muere nunca...*

Los maestros son los llamados a implementar los grandes cambios que requiere nuestro sistema educativo para formar ciudadanos conscientes de sus deberes y derechos, comprometidos y capaces de desenvolverse en un mundo cada vez más competitivo. En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo en el que actúe, el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor habrá sido más fructífero y sencillo.

Es por esto que hacemos un llamado y motivamos a los maestros y directivos, a que valoren la responsabilidad de servir positivamente de modelo para los educandos y se conviertan en una fuente de inspiración para el desarrollo del conocimiento y valores sociales como la tolerancia, la honestidad, la justicia y la equidad. Que se esfuercen cada día y potencien su talento para redescubrir el significado de la calidad y definan los criterios necesarios para convertir cada centro, en una institución educativa que mejore permanentemente.

Muchas Gracias!





Capítulo 7

Apéndice:

- *Fotos de la Actividad*
- *Organismos y Empresas Colaboradoras*



Darwin Caraballo, Gustavo Oller, Willian Phelan, Rafael Paz, Elías Dinzey, Ligia Amada Melo, Elena Viyella de Paliza, Margarita Cedeño de Fernández, Carlos Amarante Baret, David Calderón y Rosa M. Bonetti.



Rafael Paz, Elías Dinzey, Ligia Amada Melo y Elena Viyella de Paliza.

ENTREGA DE RECONOCIMIENTO



Elena Viyella de Paliza entrega reconocimiento a la Dra. Ligia Amada Melo, Ministra de Educación Superior Ciencia y Tecnología, por su compromiso y dedicación permanente a una educación de calidad y por su asistencia y participación a las dieciocho versiones del Congreso Internacional Aprendo, en el marco de su versión XIX.



Begoña Ibarrola y Tomiko Castro.



Héctor Brito, Saturnino De Los Santos y Rodolfo Bonifas.



Rosa M. Bonetti, Ligia Amada Melo y Elena Viyella de Paliza.



Katherine Durán, María Arcaya y Jeanette Quintero.

TALLER: LOS NUEVOS PARADIGMAS PARA LA PROFESIÓN Y LA FUNCIÓN DOCENTE EN EL SIGLO XXI



David Calderón, Pablo Cevallos Estarellas, Carlos Valera y Sergio Martinic.



Alberto Auchayna, en el Taller Microsoft One Note.

TALLER: PROYECTO QUISQUEYA CREE EN TÍ, NEO-RD. RESPUESTA DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA ANTE EL DINAMISMO DEL MERCADO DE TRABAJO.



TALLER: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS Y CIENCIA. POR PEQUEÑOS CIENTIFICOS.



Alejandro García, Gavriela Suárez, David Calderón y Alejandro Rodríguez.



Jeanette Quintero, Katherine Durán, María Arcaya y Darwin Caraballo.



Jeanette Quintero y Juan Luis Lozada.



Rafael Luciano, Saturnino De Los Santos y Darwin Caraballo.



Docentes premiados por las empresas colaboradoras.



Docentes premiados por la empresa CLARO.



Docentes participantes en el XIX Congreso Internacional de Educación Aprendo 2015.





Acto de Integración con el artista Miguel Ángel Soul



Docentes disfrutando del Artista.



Edecanes del Colegio Movearte.



Parte del Staff de EDUCA y voluntarias del ISFODOSU.



Organismos y Empresas Colaboradoras







EDUCA

*¡Acción empresarial
por la educación!*



EDUCA

*¡Acción empresarial
por la educación!*

info@educa.org.do

www.educa.org.do

Of.: 809 682-1616

Fax: 809 682-1813

Torre Empresarial, AIRD
Segundo Piso
Santo Domingo, R.D.