

Orientaciones para políticas sobre formación inicial docente

Extractado de “Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe” (mayo 2012), elaborado en el marco del “Proyecto Estratégico Regional sobre Políticas Docentes” de UNESCO/OREALC.

Si bien la formación inicial docente ha evolucionado hacia la educación superior o terciaria, y en los últimos años comienza a contar con sistemas de acreditación, pruebas de egreso o habilitación para el ejercicio profesional y lineamientos para los currículos y procesos evaluativos de las instituciones formadoras, el escenario actual latinoamericano muestra algunos nudos críticos en este ámbito, como el bajo nivel de formación de quienes ingresan a los estudios pedagógicos, la débil calidad de los programas de formación, insuficiente regulación, formación universalista y no diferenciada para grupos sociales desfavorecidos, y una débil presencia de estándares y evaluaciones de egreso. A continuación se presentan algunos criterios u orientaciones para abordar estos nudos críticos en las políticas docentes regionales.

1. Buscar mejores candidatos a la docencia, elevando el nivel de exigencias para ingresar a los estudios pedagógicos.

Elevar las exigencias de selección para el ingreso a la formación inicial implica considerar criterios como las habilidades básicas de lecto-escritura, de pensamiento matemático y las destrezas interpersonales de comunicación y motivación para aprender y enseñar. Se puede tomar en cuenta los rendimientos escolares o los resultados obtenidos en los exámenes nacionales de ingreso a la educación superior, o incluir exámenes de ingreso e instrumentos pertinentes (como entrevistas) para evaluar habilidades personales de los candidatos. Para mejorar la calidad de quienes ingresan a la formación docente, es importante no descuidar la búsqueda de fórmulas que aseguren la participación de candidatos de pueblos indígenas. Asimismo, es importante evitar una discriminación en contra de estudiantes provenientes de niveles socioeconómicos bajos, por ejemplo, seleccionando aquellos con los

mejores rendimientos en sus establecimientos de educación secundaria, con independencia del promedio de rendimiento de éstos, pues los estudiantes de mejor rendimiento en su grupo tienden a lograr buenos resultados académicos durante el proceso de formación inicial.

2. Fortalecer la calidad de los programas de formación docente, especialmente los contenidos curriculares, las estrategias de formación y la calidad de los formadores.

Esto requiere del compromiso conjunto de la institucionalidad responsable de las políticas educativas y las instituciones formadoras (sean públicas o privadas), concordando estándares que orienten la formulación de contenidos curriculares de la formación y promoviendo políticas destinadas a mejorar la calidad de los formadores de docentes. También implica mantener vínculos activos entre instituciones formadoras y escuelas -asumiendo como espacios formativos- incorporando a la formación inicial docente prácticas clínicas intensas y de calidad, con profesores tutores tanto de la institución formadora como de las escuelas. Se debe contar con medios de verificación de la calidad de los programas que se ofrecen, y de su correspondencia con lo requerido en los niveles educacionales. Asimismo, se necesita preparar a los futuros profesores para contribuir a la superación de la desigualdad en el aula, con habilidades para manejar la diversidad y las necesidades especiales de aprendizaje. Es importante integrar en las instituciones formadoras líneas de investigación sobre aspectos clave de la formación docente, los procesos de enseñanza y el trabajo educativo, y desarrollar programas de reforzamiento de habilidades básicas en los ámbitos de comunicación oral y escrita, razonamiento matemático e idioma extranjero. En el caso de instituciones formadoras que actúen tanto en la formación inicial como continua, es necesario articular ambas dimensiones de su trabajo.

3. Ofrecer una formación de calidad pertinente para el trabajo educativo con grupos sociales desfavorecidos.

En particular, esto significa preparar a los futuros docentes para trabajar en contextos

diversos y complejos, con alumnos de distinto capital cultural y trayectorias de vida. Para ello, es necesario: desarrollar valores y actitudes profesionales abiertas a los desafíos que se les presentarán, y con competencias para el logro de aprendizajes en contextos de pobreza y vulnerabilidad; formar docentes para la educación en sectores rurales e indígenas capaces de reconocer y valorar las características socioculturales de las poblaciones estudiantiles específicas, así como de lograr aprendizajes a los niveles que define el currículo nacional; y organizar un sistema objetivo y transparente de becas y estímulos, para acceder a programas de formación específicos en áreas deficitarias, como educación intercultural bilingüe, trabajo en zonas rurales y otras.

4. Asegurar sistemas apropiados de regulación de la calidad de los programas de formación y de quienes egresan de ellos.

Contribuye a este objetivo establecer un sistema transparente de acreditación de instituciones formadoras capaz de evaluarlas periódicamente en relación a estándares concordados y públicos. También se requiere contemplar apoyos a las instituciones que no cumplan con los estándares mínimos requeridos para obtener su acreditación. Si producto de ese apoyo no mejoran, éstas deberán cerrarse o fusionarse. Es necesario

también: disponer de mecanismos de regulación respecto de la apertura de nuevas carreras de pedagogía en atención a la calidad académica de la oferta y a las necesidades del sistema escolar; establecer sistemas comprensivos de evaluación de los futuros docentes, a lo largo de sus procesos de formación y al concluir los mismos, considerando la conveniencia de realizar exámenes de egreso centrados en los conocimientos y habilidades definidos en los estándares acordados. Es fundamental lograr un equilibrio entre, por una parte, la presión de la rendición de cuentas definida por exámenes, esquemas de acreditación y los nuevos estándares del caso, y, por otra parte, los apoyos representados por políticas de creación y desarrollo de capacidades, inversiones para creación de condiciones institucionales coadyuvantes del cambio y tiempos adecuados para las transiciones del caso. Por último, en los países en que existe escasez de profesores titulados en ciertas áreas (científicas, artísticas, técnico-profesional, idiomas extranjeros, etc.) donde se autoriza el ejercicio docente a personas carentes de la debida formación pedagógica, se hace necesario regular los programas de calificación de dichas personas que aseguren la certificación de sus verdaderas capacidades para brindar una enseñanza de calidad.

Para ver estas orientaciones en mayor detalle, consultar documento original en www.politicadocentesalc.com

Esta publicación es posible, como otras actividades de PREAL, gracias al apoyo de la United States Agency for International Development (USAID), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la GE Foundation, la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) y el Banco Mundial, entre otros donantes. Las opiniones vertidas en este trabajo son de responsabilidad de los autores y no comprometen necesariamente a PREAL ni a las instituciones que lo patrocinan.