



**Organización
de Estados
Iberoamericanos**

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura



Desarrollo escolar

I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación

(Lima, Perú, septiembre de 1999)

Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo

Graciela Bar

Sumario

[I.- El contexto de las transformaciones](#)

[II.- Desafíos para la profesionalización](#)

- Profesionalizar el sistema educativo
- Profesionalizar las instituciones educativas
- Profesionalizar la función docente

[III.- Perfil y competencias del docente](#)

- Algunos antecedentes
- Nuevas competencias profesionales

IV.- Estrategias para la formación del perfil

- Requisitos académicos:
 - La formación docente inicial
 - Capacitación y perfeccionamiento docente
 - Formación de formadores
 - Aplicación de estándares de calidad
 - Evaluación externa y acreditación de las instituciones
 - Las condiciones de trabajo
 - Carrera docente
 - Remuneración docente
-

I.- El contexto de las transformaciones

Sólo 100 días faltan para ingresar a un nuevo milenio cuyas características se anticipan por las aceleradas transformaciones que producen los avances en la ciencia y la tecnología, la inmediatez en las comunicaciones, la abundancia de información, las fronteras territoriales difusas. Asistimos una etapa de turbulencias y cambios sustanciales que diseñan una época de incertidumbre sobre el futuro.

La sociedad del futuro se perfila con un alto nivel de requerimientos para la población en su conjunto, considerándose el conocimiento como el principal factor de desarrollo. También se piensa en él como un elemento sustancial, garante del ejercicio de la democracia, que planteará el complejo orden social.

Compartimos la preocupación por mejorar la calidad de la educación con equidad para responder oportunamente a las exigencias de nuestra sociedad en el umbral del Siglo XXI.

Aquellos niños y jóvenes que queden al margen de una educación de calidad serán marginados de la sociedad. Al mismo tiempo, una comunidad integrada, democrática, con un desarrollo económico y tecnológico importante, requiere que todos los habitantes compartan los valores, códigos, conocimientos y competencias para acceder en igualdad de condiciones a las oportunidades que se les brinda.

En esta década en todos los ámbitos educativos se ha discutido qué se entiende por calidad de la educación con igualdad de oportunidades. Este concepto puede ocultar discriminaciones si no se toman en cuenta los diferentes puntos de partida del proceso de aprendizaje ya que los estudiantes presentan diferentes saberes previos al llegar a la escuela. Según afirma Carlos Cullen (1992), el verdadero punto de partida de todo aprendizaje es lo que ya saben, pero es necesario conocer ese marco previo para poder desencadenar procesos socio - educativos que promuevan una verdadera igualdad. Para afirmar que se ha logrado la igualdad de oportunidades en el punto de llegada, las personas debieran tener las mismas posibilidades de poder desempeñarse con eficacia en todas las dimensiones de la vida.

Este autor también sostiene que durante el proceso educativo, para asegurar la igualdad de

oportunidades, hay que tener en cuenta tres elementos: la información, el lenguaje y el poder. La información refiere, no sólo a la adquisición de conocimientos, sino fundamentalmente a la capacidad de ubicar la información y procesarla. El lenguaje, refiere a la habilidad para manejarse en distintos contextos, tipos de discurso y situaciones comunicacionales. La posibilidad de poseer información y usar adecuadamente el lenguaje permite desarrollar las propias potencialidades, intervenir y concertar con los demás, lo que implica manejar poder.

Ahora bien, la necesidad de poner el acento en la calidad y equidad educativa como señala Daniel Filmus (1995) evidencia, por una parte, el deterioro que atraviesa el sistema educativo en las últimas décadas y por otra, que no toda la población ha alcanzado ciertas competencias, conocimientos y valores que la educación promete.

Para explicar esta segmentación, es necesario tomar en consideración el contexto socio-económico a nivel mundial que impregna los sistemas educativos. Por lo tanto si bien la educación contribuye a garantizar la equidad, no hay que dejar de tener en cuenta el aporte que debe hacer el Estado desde otras esferas de su responsabilidad: esto es, salud, trabajo, acción social, minoridad, entre otras. Como señala Tedesco (1998) la relación entre Equidad y Educación no es unidireccional ni estática, y sería pertinente preguntarse ¿cuánta equidad (desde lo social) es necesaria para que haya una educación con calidad?

Cada escuela por si sola no puede generar estrategias para garantizar la calidad y neutralizar todas las diferencias. Por ello hay que enmarcarlas en un conjunto de políticas sociales y educativas que tiendan a compensar estructuralmente las diferencias de origen.

Es necesario detectar los factores problemáticos que existen al interior de cada institución y la necesidad de ampliar y legitimar los grados de autonomía, para que el personal docente no sea el único responsable de los resultados.

Cada país de acuerdo con sus recursos y circunstancias particulares adoptará las medidas, en el orden y con la intensidad que su realidad posibilite, para implementar un proceso de alta complejidad que demanda resignificar los espacios institucionales, incentivar a los actores para que las prácticas cotidianas cambien y maximizar el nivel de eficiencia del trabajo pedagógico ya que las condiciones materiales y de trabajo de las escuelas, las tecnologías disponibles, la calificación y el nivel socio cultural de los docentes, las condiciones socio educativas de las familias, el capital cultural de los alumnos, son muy diferentes.

Sabemos que el proceso pedagógico es un proceso social y que como tal debe ser visualizado en el contexto de la función social asignada a la educación en un momento histórico determinado, en el que está definido el perfil de ciudadano y el proyecto de país al que se aspira. Desde esta perspectiva, hay que reconocer que la comunidad también efectúa demandas de elevar la calidad y acceder a los conocimientos necesarios para una participación social plena.

El avance de la tecnología de la información propicia un cambio en el paradigma de la producción y divulgación del conocimiento; y en esto, el sistema educativo y las instituciones, que tienen el compromiso de asegurar el acceso al mismo se deben replantear cuáles son las competencias exigibles.

Sintetizando lo expuesto en la 5· Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe de Santiago de Chile en 1993 y revisando lo producido en la 6· Reunión de 1996, en la perspectiva de alcanzar una mayor calidad

educativa para todos, es necesario:

- Profesionalizar la gestión de los Ministerios de Educación, fortaleciendo las capacidades políticas y su interrelación con las capacidades técnicas para la formulación y ejecución de programas y la introducción de nuevas prácticas de planificación y de gestión.
- Garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, la permanencia y el egreso del sistema educativo de manera de favorecer el desarrollo equilibrado y la cohesión del cuerpo social en su conjunto.
- Determinar los objetivos y contenidos fundamentales de los niveles de enseñanza disponiendo mecanismos dinámicos y participativos para la articulación con las nuevas demandas de la sociedad.
- Establecer sistemas nacionales de evaluación de resultados del proceso educativo que permitan asumir la responsabilidad por los logros obtenidos y efectuar la rendición de cuentas a la sociedad y sistemas de información y de investigación educativa que constituyan una base de datos operativos para la toma de decisiones.
- Establecer estándares cada vez más elevados para cada grado y año, referidos al desarrollo del pensamiento lógico y a las competencias y habilidades.
- Lograr condiciones para que los ciudadanos y ciudadanas, tengan un desempeño eficaz, dotándolos de las competencias necesarias para participar en diferentes ámbitos y desenvolverse productivamente en la sociedad.

Mejorar la educación es una responsabilidad que concierne a todos. Hay que convocar a los principales interesados: los padres, los profesores, los estudiantes, los empresarios, los partidos políticos, las iglesias, los medios de comunicación, los sindicatos, las asociaciones profesionales.

II.- Desafíos para la profesionalización

Para mejorar la calidad de la educación es necesario producir significativas transformaciones en el sistema educativo, profesionalizar la acción de las instituciones educativas y la función del docente. Desarrollar estas tres perspectivas constituyen un desafío para los próximos años.

1.- Profesionalizar el sistema educativo

Un sistema educativo de mejor calidad con igualdad de oportunidades, es considerado uno de los pilares que permite alcanzar un desarrollo integral para la sociedad. Se torna así imprescindible definir algunos lineamientos básicos que debieran orientar las acciones en los diferentes niveles :

- Fortalecer el sistema democrático, pluralista y participativo que posibilite la integración nacional, la cohesión social, la proyección de las culturas locales, un mayor protagonismo de las personas y los grupos. Esto es, formar ciudadanas y ciudadanos capaces de convivir en sociedades marcadas por la diversidad y prepararlos para la integración y la solidaridad.
- Favorecer el desarrollo de los conocimientos y las competencias equitativamente para formar a las personas en los valores, principios éticos, capacidades intelectuales, habilidades instrumentales y favorecer el acceso a la información socialmente necesaria para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.
- Atender a la diversidad para poder desarrollar capacidades que permitan efectuar un tratamiento diferenciado a grupos y sectores sociales desfavorecidos y marginados

- mediante políticas compensatorias que asignen recursos financieros y técnicos.
- Mejorar la formación de recursos humanos que respondan a los nuevos requerimientos del proceso productivo, a las actuales formas de organización del trabajo, a la irrupción de nuevas tecnologías de información tanto en el proceso productivo como en la vida social y a la reconversión permanente a la cual están sometidas todas las profesiones.
 - Incorporar y difundir el progreso científico y técnico en la sociedad para convivir con la racionalidad de las nuevas tecnologías, transformándolas en instrumentos que mejoren la calidad de vida. Orientar los cambios con creatividad para abordar y resolver problemas, constituirá una necesidad.
 - Adoptar nuevas concepciones organizacionales, con mayor autonomía y dinamismo, flexibilidad y adaptabilidad a situaciones cambiantes, mejor calidad de los procesos y los resultados y con capacidades de cooperación y negociación. Esto no sólo supone la incorporación de nuevas prácticas de planificación y gestión sino también la adopción de políticas que estimulen e incentiven los desempeños de las instituciones.
 - Fortalecer procesos de descentralización y desconcentración de funciones hacia unidades menores de gestión educativa, con regulaciones mínimas que establezcan claras definiciones de competencias que promuevan la autonomía y la responsabilidad por los resultados.

Para la profesionalización del sistema educativo será necesario diseñar y ejercer la conducción estratégica de las políticas de desarrollo educativo con una visión prospectiva capaz de producir las adecuaciones que demanda el entorno cambiante y de reorientar los procesos y las acciones.

Asimismo, promover la construcción de acuerdos nacionales que expresen la voluntad política de los gobiernos a favor de la educación, en torno a metas de mediano y largo plazo que generen el consenso y la participación de distintos sectores y actores sociales, movilicen los recursos y esfuerzos necesarios para el cumplimiento de las metas y otorguen continuidad y estabilidad a las políticas públicas.

2.- Profesionalizar las instituciones educativas

Los cambios en el sistema formal repercuten y afectan profundamente en la vida institucional, por lo que se torna necesario que la escuela se convierta en un espacio de democratización y participación que promueva:

- El desarrollo de capacidades pedagógicas focalizando los esfuerzos en el logro de metas que atiendan la calidad de los resultados educativos, el mejoramiento del ambiente y de las condiciones de aprendizaje.
- Un ámbito con capacidad de decisión para la elaboración del proyecto educativo en función de las demandas sociales y del sistema educativo.
- Un estilo de gestión institucional diferenciado y flexible en su organización que contemple las desigualdades que se producen durante los años de escolaridad.
- Ejercer un desempeño institucional eficiente que rinda cuenta a la comunidad de los resultados del aprendizaje.
- Las relaciones institucionales, el trabajo en equipo, la práctica cotidiana de valores democráticos, la continua negociación de conflictos.
- Desarrollar capacidades para la articulación orgánica con las instancias intermedias o regionales y centrales del sistema educativo a través de redes.

En este marco de profesionalización de las instituciones, la Comisión Internacional sobre

Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina (1996) recomendó “otorgar a las escuelas y comunidades locales mayor control sobre la educación, responsabilidad por los resultados institucionales y por el rendimiento escolar de sus alumnos, participación de los padres y las comunidades locales en la administración, confiriéndoles la autoridad de requerir a las escuelas que asuman su responsabilidad por el rendimiento escolar de sus alumnos”.

Para viabilizar esta serie de recomendaciones, una condición decisiva en las escuelas es la autonomía de gestión, construida y ejercida tanto en aspectos pedagógicos como administrativos y de vinculaciones con la comunidad. Una institución es autónoma cuando:

- elabora su propio curriculum educativo;
- define los tiempos de aprendizaje y el uso de los espacios educativos;
- selecciona y produce los materiales necesarios para que cada alumno tenga la oportunidad de adquirir los conocimientos, valores y competencias básicas;
- evalúa los resultados de los alumnos y de la institución;
- administra sus recursos humanos y financieros;
- desarrolla programas compensatorios institucionales con financiamiento;
- estimula y acrecienta la participación de la comunidad, define ampliar las relaciones con otras instituciones.

Juan Carlos Tedesco (1998) afirma que "La autonomía institucional exige como condición necesaria para su realización un nivel de profesionalismo significativamente más alto y distinto que el actual, por parte del personal docente en todas sus categorías ". Si las instituciones no establecen los grados reales de autonomía, ésta termina siendo un instrumento que genera desintegración y fragmentación en la competencia por subsistir. La autonomía no es algo que nos es otorgado, sino lo que vamos construyendo en lo cotidiano.

Para profesionalizar la acción de la escuela y aprovechar mejor su nueva autonomía hay que crear las condiciones institucionales, materiales y los incentivos necesarios para:

- desarrollar una nueva modalidad de gestión y afirmar la función estratégica del equipo directivo;
- fortalecer los nuevos roles de los docentes;
- fortalecer acciones de concertación con la participación de los miembros de la comunidad;
- garantizar una adecuada infraestructura y equipamiento de las escuelas.

3.- Profesionalizar la función docente

El docente es el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa pues es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional. Las reformas educativas se traducen en las escuelas y llegan al aula por medio del docente.

En el ejercicio del rol profesional, intervienen factores concomitantes tales como el contexto socio económico, el compromiso de la comunidad, la autonomía en la toma de decisiones, la preparación científica y pedagógica y el entrenamiento en los mismos procesos de aprendizaje que pondrá en práctica, centrada en la reflexión y la investigación sobre su ejercicio profesional.

En la profesionalización inciden la formación inicial, la capacitación, las condiciones de trabajo, esto es la continuidad laboral, acceder a una carrera profesional acorde con los logros pedagógicos de los proyectos educativos del establecimiento, las remuneraciones, la

infraestructura escolar y el equipamiento didáctico.

Es importante que la sociedad cuente con maestros y profesores eficaces y eficientes para poner en práctica distintos y adecuados recursos y en las ocasiones oportunas, con el fin de acceder a mejores logros educativos. Aquí, no hay que confundir “modernidad” con mera introducción de cambios y “transformación” con el empleo de un lenguaje que sólo modifica terminologías para significar lo mismo, sin aportar beneficios de conocimientos ni de aplicación.

La profesionalización de la enseñanza en las escuelas supone el desarrollo de acciones vinculadas con la enseñabilidad y educatividad, con el proceso de enseñar y aprender con mayor autonomía en las aulas y responsabilidad por los aprendizajes alcanzados.

Con la puesta en marcha de este conjunto de estrategias se favorecerá que el docente sea revalorizado en su función profesional y social como protagonista de las transformaciones educativas.

III.- Perfil y competencias del docente

Todas las sociedades, en todas las épocas, han elaborado imágenes y valores sobre la persona del maestro y su labor pedagógica. Estas representaciones expresan la finalidad social asociada a la educación y son legitimadas a través de las doctrinas pedagógicas hegemónicas en cada momento histórico.

La sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria, rápidas y permanente evolución cultural y social especialmente en los jóvenes en quienes existe la sensación que no hay futuro y una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender.

Sabemos que la presión creada por la aceleración de los procesos sociales en la vida contemporánea lleva a un torbellino de innovaciones, pero hay que evitar que las concreciones carezcan de sentido e impregnen a la actividad docente de un carácter provisoria indeseable por la precariedad de conceptos, métodos, actividades y recursos.

Para comprender el sentido y las dificultades estructurales de la propuesta de la profesionalización de los docentes hay que determinar cuáles son las exigencias que esta transformación exige, ya que una profesión es una combinación estructural de conocimientos acreditados mediante títulos, autonomía en el desempeño, prestigio académico y reconocimiento social.

Los cuadros medios y superiores de la docencia expresan dificultades para reflexionar sobre lo que están haciendo, para proyectarse en el futuro, para anticiparse a determinadas situaciones y para capitalizar su experiencia. Los docentes viven la transformación asociada a la idea de pérdida y a sentimientos de inseguridad e incertidumbre acerca del futuro.

Por otra parte, el mundo informativo y telemático que rodea a la escuela y a sus docentes obliga a crear “un puente de significados sobre la vía de información” como señala Namó de Mello (1998) para que los alumnos no sean atropellados por la cantidad y variedad de informaciones que por ella circulan. Esto es, que la escuela deberá formar a los alumnos para seleccionar datos, organizar el conocimiento y apoderarse de él para poder utilizarlo éticamente

en su vida cotidiana tanto personal como social. Y la institución educativa deberá concebir su tarea incorporando la actividad transdisciplinaria para responder a las exigencias del conocimiento científico contemporáneo.

Ahora bien, será la tecnología de la información el elemento capaz de lograr que la educación sea algo más que una simple transmisión de conocimientos? Namo de Mello sostiene que ante esta posibilidad habrá que enfrentar dos tipos de desafíos:

- practicar formas de gestión que fortalezcan el ejercicio de la iniciativa creadora de la escuela, incluyendo la gestión de la información y
- resignificar los instrumentos del trabajo pedagógico: currículo, contenidos de enseñanza, métodos y perfiles de los profesores.

Desde esta perspectiva hay que diferenciar entre la adquisición de conocimientos y la construcción de sentidos y el papel que juega el educador en ambas situaciones. En el primer caso puede ser una actividad individual pero la construcción de sentidos implica necesariamente negociación con otros: familiares, compañeros de trabajo, profesores o interlocutores anónimos de los textos y de los medios de comunicación; negociación construida en base a los valores éticos de la democracia, del reconocimiento del otro y del respeto a los hechos y para ello se requiere la presencia de un educador .

Algunos antecedentes

¿Que competencias básicas tiene que tener un profesor para poder conducir procesos de enseñanza - aprendizaje de calidad en el siglo XXI?. Distintos organismos, especialistas y políticos se han pronunciado al respecto:

La CEPAL, al proponer una estrategia para la transformación productiva con equidad de nuestra región, aduce que el eje lo constituye la relación Educación – Conocimiento.(1992). Prioriza:

- Asegurar el acceso universal a los códigos culturales de la modernidad; esto es, formar competencias para participar en la vida pública, para desenvolverse productivamente en la vida moderna y en la construcción de las bases de la educación permanente.
- Impulsar la innovación mediante la adopción de medidas para establecer relaciones entre la enseñanza, la ciencia y la tecnología, y para incentivar la innovación en las prácticas de trabajo.

Los Ministros de Educación de los países de América Latina y el Caribe (1993) aprobaron un conjunto de “Recomendaciones“ que evidencian que la “profesionalización de la acción educativa es el concepto central que debe caracterizar las actividades de esta nueva etapa del desarrollo educativo”.

El Comité entiende por profesionalización el desarrollo sistemático de la educación fundamentado en la acción y el conocimiento especializados, de manera que las decisiones en cuanto a lo que se aprende, a cómo se enseña y a las formas organizativas para que ello ocurra tomen en cuenta, dentro de marcos de responsabilidades preestablecidas: a) la dimensión ética, b) los avances de los conocimientos y c) los diversos contextos y características culturales”

Es insoslayable, entonces, la necesidad de organizar e implementar nuevas formas de

aprender, de enseñar y de organizar.

El entonces Ministro de Cultura y Educación de la Argentina, Ing. Jorge Rodríguez, en su discurso de apertura de la Asamblea del Consejo Federal en la que se aprobaron los Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica (1994), afirma que los contenidos de los Diseños curriculares contribuyen a la formación de competencias académicas, ya que a través de ellos, los niños y jóvenes aprenden a “ser persona y sujeto social, saber respetar y valorar el orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y conservar el medio ambiente, saber razonar y actuar moralmente”. Los contenidos curriculares promueven el desarrollo de valores y actitudes que constituyen el campo del Saber, el Saber Hacer y Saber Ser.

Específicas para el análisis de esta temática son las Recomendaciones que la 45ª sesión de la Conferencia Internacional de Educación (1998), acerca del rol de los docentes en un mundo en proceso de cambio. Las conclusiones expresan las orientaciones y problemas que deberían resolverse como así también cuáles serían los requerimientos que la sociedad de las próximas décadas efectuará al sector docente. Los capítulos de las conclusiones dan cuenta de una visión acabada del enfoque sistémico sobre la problemática docente en su conjunto:

1. Reclutamiento de los docentes: atraer a la docencia a los jóvenes competentes.
2. Formación inicial: mejorar la articulación de la formación inicial con las exigencias de una actividad profesional innovadora.
3. Formación en servicio: derecho pero también obligación de todo el personal educativo.
4. Participación de los docentes y otros agentes en el proceso de transformación de la educación: autonomía y responsabilidad.
5. Los docentes y otros actores sociales asociados en el proceso educativo: la educación, responsabilidad de todos.
6. Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación al servicio del mejoramiento de la calidad de la educación para todos.
7. La promoción del profesionalismo como estrategia para mejorar la situación y las condiciones de trabajo de los docentes.
8. Solidaridad con los docentes que trabajan en situaciones difíciles.
9. Cooperación regional e internacional: un instrumento para promover la movilidad y la competencia de los docentes.

En el mismo sentido, el Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI (1996), define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro el “aprender a aprender”, axioma que supone nuevas formas de enseñar y aprender habilidades y valores. Vale tanto para los alumnos como para los profesores y para toda persona que comprenda la naturaleza del cambio, producto de los hallazgos tecnológicos incorporados al mundo del conocimiento, del trabajo y de la vida cotidiana.

Este nuevo enfoque supone que “los docentes actuarán como guía, como modelos como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje. El actor central del proceso es el alumno

apoyado por un guía experto y un medio ambiente estimulante que sólo el docente y la escuela pueden ofrecer” (Tedesco, J.C. 1998).

El educador ya no es el único poseedor de los conocimientos y el responsable exclusivo de su transmisión y generación sino que debe asumir la función de dinamizador de la incorporación de contenidos por lo que sería conveniente manejar un horizonte de conocimientos mucho más amplio que el correspondiente a su área disciplinar.

Las polémicas actuales por la redefinición del rol docente no transcurren en el vacío ni se resuelven en el plano de lo discursivo. Para comprender la realidad hay que analizar, como expresa Emilio Tenti (1995) “las transformaciones objetivas de la sociedad y el sistema educativo y la aparición de actores colectivos, intereses y estrategias explícitas orientadas a la crítica de la configuración tradicional del puesto docente y su sustitución por la del docente profesionalizado”.

Cristina Davini señala que la perspectiva formadora que sólo rescata el “aprender a enseñar en el aula” desconoce las dimensiones sociocultural y ético política. Incorporar estas dimensiones significa participar de la construcción de un proyecto pedagógico alternativo y transformador compartido.

Los aportes de la pedagogía crítica que revalorizan la práctica como fuente de construcción de problemas y reflexión en la acción, insiste en la integralidad de la experiencia evitando el aprendizaje de tipo adaptativo, en el cual la relación con la práctica se convierte en un entrenamiento conservador. Esta posición, siguiendo a Davini, afianza el isomorfismo entre la escuela y la formación docente, en lugar de proporcionar experiencias alternativas de formación que permitan distanciarse de los rituales escolares y avanzar en la construcción de una nueva práctica cultural.

Nuevas competencias profesionales

La pérdida de sentido derivada del cambio de demandas no procesadas durante años, la necesidad de hacerse cargo de un fuerte volumen de trabajo administrativo y asistencial, la necesidad de adoptar currícula y programas, utilizar libros de textos elaborados por otros, hacen a este proceso de desprofesionalización que podría caracterizarse como la pérdida de eficacia de las habilidades normalizadas, aún cuando hubieran sido bien aprendidas.

El término competencias se utiliza en este contexto para referir a la capacidad de “hacer con saber” y con conciencia acerca de las consecuencias de ese hacer. Toda competencia involucra al mismo tiempo conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidades por los resultados de lo hecho.

Cuando se intenta definir el perfil que deben tener los maestros y profesores se encuentran las tendencias de simplificación, cuando se dice que debe saber y saber enseñar y de falta de jerarquización cuando se presentan extensos enunciados de cualidades y conocimientos que deberían poseer. Es necesario encontrar una posición intermedia que permita emitir un mensaje claro y preciso que de cuenta de la complejidad del perfil necesario, pero también focalizar la atención y jerarquizar las condiciones que se pretendan.

Cecilia Braslavsky (1998), afirma que “los profesores que trabajen actualmente y que deseen persistir en roles vinculados a la mediación con los conocimientos en proceso de proliferación deberán tener competencias vinculadas con la resolución de los problemas o desafíos más

coyunturales, a las que denomina “pedagógico – didáctico” y “político – institucional”, vinculadas con desafíos más estructurales, denominadas “productiva e interactiva” y vinculadas con procesos de especialización y orientación de su práctica profesional, denominada “especificadora”.

Las competencias pedagógico - didácticas son facilitadoras de procesos de aprendizaje cada más autónomos; los profesores deben saber conocer, seleccionar, utilizar, evaluar, perfeccionar y recrear o crear estrategias de intervención didáctica efectivas. Respecto a las competencias Institucionales, los docentes deben tener la capacidad de articular lo macro con lo micro: lo que se dispone en el sistema educativo con lo que se desarrolla a nivel institución, aula, patio, taller, etc. y los espacios externos a la escuela.

Las competencias productivas tienen que ver con la capacidad de estar abierto e inmerso en los cambios que se suceden a gran velocidad para orientar y estimular los aprendizajes de niños y jóvenes; las interactivas están destinada a estimular la capacidad de comunicarse y entenderse con el otro; ejercer la tolerancia, la convivencia, la cooperación entre diferentes.

Si bien la nueva concepción profesional propone el trabajo interdisciplinario, el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y el dominio de la especialización para enfrentar el volumen de conocimientos propios de fin de siglo, la competencia especificadora se refiere a la capacidad de aplicar un conjunto de conocimientos fundamentales a la comprensión de un tipo de sujetos, de instituciones o de un conjunto de fenómenos y procesos, con un mayor dominio de contenidos de las disciplinas y de sus metodologías.

Los docentes para una mayor profesionalización de su función además, deben saber:

- Planificar y conducir movilizando otros actores.
- Adquirir o construir contenidos y conocimientos a través del estudio o la experiencia. Hay saber cuando un proceso o actividad es aplicado en situaciones o prácticas que requieren dicho saber.
- Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula. Esto requiere una capacidad de observación que debe aprenderse ya que no se encuentra naturalmente.
- Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles.
- Hacer, disponibilidad para modificar una parte de lo real, según una intención y por actos mentales apropiados. En la presentación de una disciplina el profesor generalmente transmite mientras que en el desarrollo de proyectos "hace" y promueve el proceso de aprendizaje.

Existe consenso entre los expertos respecto al perfil profesional que deben tener los docentes en la sociedad de las próximas décadas:

- Actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos.
- Principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores.
- Sólida formación pedagógica y académica.
- Autonomía personal y profesional.
- Amplia formación cultural con una real comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales.

- Capacidad de innovación y creatividad.

Se pretende que docentes y alumnos en situación mutua de aprendizaje orienten sus capacidades cognitivas y sociales al ejercicio de dar sentido a la sociedad. Los contenidos curriculares dejarán de ser fines en si mismos para transformarse en los medios necesarios para alcanzar esas capacidades que entrenan en el análisis, la inferencia, la prospección, la solución de problemas, el aprendizaje continuo, la adaptación a los cambios, la proposición de valores favorables a la intervención solidaria en la realidad.

Para que los docentes alcancen las competencias y perfil enunciado es necesario implementar dispositivos de formación y entrenamiento que los comprometa a aumentar sus capacidades de observación, de agudizar prácticas reflexivas, de fortalecer el sentido de su propia capacitación, de desarrollar inteligencias múltiples, de atender a los valores.

La forma en que conocemos y cuánto y cómo aprendemos sin lugar a dudas está cambiando. Pasamos a otro paradigma sorteando una serie de problemas. Será necesario entonces, diseñar planes abarcativos para la formación de competencias a través de: programas de capacitación y perfeccionamiento adecuados a los requerimientos del sistema educativo, de las instituciones y personales; programas de descentralización con mayor responsabilidad de los profesores ante las comunidades que atienden, el establecimiento de incentivos tanto profesionales como salariales para motivar un buen desempeño laboral, vinculando las gratificaciones, los ascensos y el reconocimiento público al desempeño.

Para reconstruir la profesión docente que la sociedad del siglo XXI necesita, tenemos que aceptar el desafío de ampliar el horizonte cultural e intervenir activa y comprometidamente como ciudadanos en el mundo que nos toca vivir.

IV.- Estrategias para la formación del perfil

El desafío de transformar al profesor en un profesional y modificar sustancialmente las formas de impartir enseñanza se presenta como una imperiosa necesidad. Profesionalización y protagonismo de los educadores implica nuevas exigencias en los procesos de reclutamiento, formación y capacitación de los docentes.

Para la profesionalización del perfil de los docentes hay que tener en cuenta requisitos vinculados con aspectos académicos y las condiciones de trabajo.

Entre los requisitos académicos, es importante la incidencia de la formación inicial, la capacitación y el perfeccionamiento, la formación de formadores, la elaboración y aplicación de estándares de calidad y la evaluación externa de las instituciones. Es oportuno mencionar las experiencias en estos temas producidas en la Argentina.

1.- Requisitos académicos

a) La formación docente inicial

Compartimos la opinión de Tedesco cuando afirma que : “Todos los programas de formación de maestros ya sea inicial o permanente, tratan de introducir cambios en sus actitudes y valores, predisposiciones y expectativas con el fin de cambiar el modo de hacer las cosas en el aula y de esta manera cambiar los principios estructuradores del oficio ”(1998)

La estabilidad política – institucional en la Argentina favoreció la continuidad de las reformas educativas las que, con dificultades, logros, avances y retrocesos, continúan aplicándose en el conjunto de las provincias. Los Acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación establecieron que la formación continua comprende diferentes instancias:

- formación inicial
- perfeccionamiento docente en actividad
- capacitación de graduados docentes para nuevos roles profesionales.
- capacitación pedagógica de graduados no docentes.

Para poner en práctica estas instancias de formación continua, se han reformulado las funciones de los institutos responsables de la formación docente, determinando tres fundamentales: la formación inicial, la capacitación, perfeccionamiento y actualización docente y la promoción e investigación y desarrollo; lo que implica diseñar una nueva organización institucional para viabilizar su concreción.

Por formación inicial se entiende la primera instancia de preparación para la tarea en la cual se trabajan los contenidos básicos que otorgan la acreditación para la práctica profesional docente, posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles del sistema educativo.

Por perfeccionamiento docente en actividad, la actualización y profundización de contenidos curriculares, metodológicos e institucionales. Comprende una revisión crítica de los problemas que presentan las prácticas pedagógicas y apunta, a través de su análisis, al fortalecimiento de la tarea. Permite construir herramientas para generar procesos de transformación.

La capacitación de graduados docentes para nuevos roles profesionales es la instancia de capacitación para aquellos roles y funciones diferentes de los de la graduación inicial, para atender las nuevas demandas del sistema y la capacitación pedagógica de graduados no docenteses la formación pedagógica dirigida a profesionales no docentes y técnicos superiores que están en actividad o se incorporen a la docencia.

La investigación, aborda la producción de conocimientos y el relevamiento de información cuanti - cualitativa que permite direccionar las acciones de formación y capacitación. Posibilita además, recoger, sistematizar, evaluar y difundir prácticas innovadoras de docentes y la circulación de conocimientos significativos.

Un elemento fundamental es el reclutamiento para las carreras Se evidencia en los últimos años que el perfil de los ingresantes, sobre todo en los profesorado para la enseñanza básica es más desfavorable que en décadas anteriores. Algunas investigaciones revelan que los alumnos provienen de sectores de menores recursos y si bien la mayoría es del género femenino se ha acrecentado la presencia de varones, tal vez en busca de una rápida salida laboral.

El sistema de formación docente que se encuentran actualmente en marcha, se organiza con una estructura flexible que permite optar por distintos trayectos curriculares y componer distintos circuitos a partir de intereses profesionales y demandas regionales dentro de un mismo instituto.

Los Contenidos Básicos Comunes comprenden saberes relevantes que determinan la matriz básica para un proyecto cultural nacional y, a partir de éstos, cada Provincia adecua y elabora

sus Lineamientos Curriculares y los Institutos formulan sus Proyectos Curriculares Institucionales.

Los CBC prescriben los campos de: Formación General Pedagógica, común para todas las carreras; Formación Especializada por niveles y Regímenes especiales, común para todas las carreras y el de Formación Orientada con una organización multidisciplinar en el profesorado para la educación Inicial y para la EGB 1 y 2 y disciplinar para la EGB 3 y la Educación Polimodal.

La práctica docente y el sistema educativo son los ejes de las propuestas curriculares. Esta selección permite partir desde la mirada micro, teniendo en cuenta lo que ocurre en las aulas, con la participación de los sujetos que en ella interactúan. Esto contribuye a integrar las teorías y los conocimientos disciplinarios con las reflexiones sobre la práctica.

Se reconoce el valor de reflexionar sobre la práctica mediante diferentes estrategias, pero debiera considerarse que cuando no se trabaja en equipos articulados y en instituciones que valorizan estas prácticas, las mismas se vacían de contenido.

Otra estrategia para la formación del perfil es la formación continua. En Argentina, para la institucionalización de la formación docente continua, y en el marco de la Ley Federal de Educación se organizó en todo el país, una **Red Federal de Formación Docente Continua** con la finalidad de ofrecer un marco organizativo que facilitara las articulaciones de las instituciones de gestión pública o privada intra e interprovinciales para el desarrollo de un plan federal.

Está conformada por veinticuatro "cabeceras provinciales" y una "cabecera nacional" en el Ministerio de Cultura y Educación con responsabilidades de "coordinación" y "asistencia técnica y financiera" y tiene como funciones, entre otras:

- Formular los criterios y orientaciones para la elaboración de diseños curriculares provinciales de formación docente y
- Fijar las prioridades de perfeccionamiento, capacitación e investigación, sobre la base de los Acuerdos del CFCyE.

b.- Capacitación y perfeccionamiento

Concebir a la capacitación docente como un proceso continuo implica entenderla como inherente al ejercicio profesional de los profesores, directores y supervisores. La permanente actualización académica permite al docente prepararse para vincularse con el saber acumulado, diagnosticar los problemas de aprendizaje de sus alumnos, detectar las necesidades educativas del entorno social, recrear o producir métodos o técnicas adecuadas.

Según Gabriel O. Achinelli (1998) "el trabajo con grupos de capacitadores, requiere tener en cuenta los siguientes momento:

- partir de lo que los educadores saben, viven y sienten,
- desarrollar un proceso de reflexión y conceptualización sobre esas prácticas y
- proponerse siempre regresar a la práctica para transformarla y mejorarla y resolverla".

La formación y el perfeccionamiento docente permiten:

- fortalecer los centros de formación elevando el nivel de sus formadores;

- aprovechar las capacidades de los institutos superiores para perfeccionarse;
- establecer mecanismos para el intercambio de informaciones sobre las innovaciones en diferentes áreas;
- facilitar las instancias de aprendizaje en talleres y en grupos de docentes;
- analizar las necesidades pedagógicas de cada escuela ;
- reflexionar sobre su práctica y procesar informaciones de su entorno;
- estimular la participación de todos los niveles de conducción para definir el perfil profesional de los futuros docentes;
- la evaluación de las instituciones de formación.

La tendencia actual de capacitación está focalizada en el desarrollo de cursos, preferentemente presenciales sin detectarse, por lo general, cambios significativos en las prácticas docentes o las instituciones. La capacitación “a distancia” sólo se realiza en pequeña escala y presenta dificultades en la constitución de equipos profesionales con excelencia académica para la elaboración y producción de materiales. Si bien presentan un elevado costo en el inicio de las acciones, se amortigua con el correr del tiempo, teniendo en cuenta la gran cantidad de docentes que cubren.

Esta alternativa es muy valiosa para los docentes de las zonas rurales quienes presentan serias dificultades para el traslado a las zonas urbanas durante los períodos de clases.

El Plan de Capacitación y perfeccionamiento que se ha puesto en marcha en la Argentina se ha organizado por Circuitos presenciales (de 170 hs. cada uno) que varían según los destinatarios y los niveles educativos en los que se desempeñan. Los cursos se adjudican mediante concursos de proyectos que presentan tanto los institutos de formación docente (74%) como las universidades y organizaciones no gubernamentales. Se realizan en cada localidad que presente oferentes en las distintas temáticas:

CIRCUITOS	CICLO - NIVEL	TEMÁTICAS
A	educación inicial	Matemática
B	EGB 1 y 2	Lengua
C	EGB 3	Ciencias Naturales Ciencias Sociales Gestión institucional El sujeto del aprendizaje
D	educación polimodal	La disciplina según el título de base El sujeto del aprendizaje Gestión institucional
E	educación superior	La disciplina según el título de base

F	directivos	Gestión curricular y Gestión institucional
G	supervisores	Gestión curricular y Gestión institucional

El perfeccionamiento docente debe ofrecer oportunidades flexibles y dinámicas para estimular:

- el acceso de todos los docentes, asociado a un sistema de incentivos y ubicado en lugares cercanos
- la articulación con la práctica cotidiana de modo que la resolución creativa de los problemas diarios se constituya en un eje fundamental;
- la reflexión sobre la función docente como exigencia de carácter profesional;
- la recreación de prácticas pedagógicas;
- la implementación de diferentes modalidades vinculadas a la nueva función de la escuela : talleres de educadores organizados por escuelas, red de docentes por disciplinas, por años, por ciclos, por grupos de escuelas, combinando programas presenciales con educación a distancia, asesorías o tutorías de apoyo profesional, pasantías o visitas a establecimientos que aplican nuevas metodologías, entre otras.

Todo proceso de formación permanente deberá estar orientado a promover en los asistentes determinados perfiles profesionales vinculados con la autonomía profesional y la creatividad

La tendencia en los programas de capacitación y perfeccionamiento es que se realicen en la propia escuela, por grupos de docentes por grados o por áreas disciplinares o por grupos de escuelas que presentan las mismas problemáticas o debilidades.

Compartimos con Clarilza Sousa (1998) cuando afirma “Se juzga que el locus de la formación continuada debe ser la propia escuela, es decir transferir la universidad y las demás agencias formadoras hacia la escuela, para propiciar el proceso de acción y creación colectiva de la identidad escolar... Partiendo de los problemas vividos, y llevando al profesor a ahondar el estudio para que él mismo construyera proyectos de superación, se garantizaría una mayor profundización teórica y cambios más expresivos de la práctica educativa”.

c.- Formación de formadores

Mención especial merece la formación que se debe brindar a los profesores de los Profesorados superiores no universitarios de formación docente ya que a través de ella y en consecuencia, de sus egresados, se nutre el conjunto del sistema educativo. En Argentina, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación creó el Programa de Actualización Académica para Profesores de Profesorados con el objetivo de jerarquizar la profesión docente mediante la actualización disciplinar, integrando contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, en función de los desafíos científicos y tecnológicos que demanda la sociedad actual. (1)

El Programa se ejecuta a través de cursos que tienen una duración mínima de 300 horas,

distribuidas aproximadamente en dos años y medio, privilegiándose la modalidad presencial con instancias tutoriales, a cargo de equipos universitarios. La actualización académica se desarrolla en las disciplinas Matemática, Biología, Historia, Geografía Filosofía, Lengua, Pedagogía, Psicología, Lengua extranjera, Literatura, Física, Química y Sociedad, Sistema Educativo e Institución Escolar, complementándose con capacitación informática.

Los cursos se adjudican previo convenio, unidades académicas (facultades, departamentos, programas de postgrado, institutos o centros de investigación) pertenecientes a universidades Nacionales o Privadas. La selección de los proyectos es el resultado de un concurso nacional de propuestas para el dictado de cada uno de los cursos.

Los profesores dictantes reúnen uno de los siguientes requisitos:

- ser docente titular, asociado o adjunto, concursado, de Universidad argentina de gestión estatal o privada, o
- ser docente de postgrados académicos, o
- poseer una maestría, o
- ser docente investigador, Categorizado I o II en el Programa de Incentivos de la Secretaría de Políticas Universitarias del M.C.y E. de la Nación o investigador del C.O.N.I.C.E.T. u otros organismos similares de dependencia nacional y/o provincial de gestión estatal o privada, o
- poseer un doctorado otorgado por Universidades argentinas o extranjeras de reconocido prestigio.

La evaluación es parte integrante de los cursos, su aprobación es requisito necesario para la certificación y está a cargo de la unidad académica responsable del curso. La certificación cumple diferentes objetivos: desde el punto de vista profesional, los cursos podrán ser reconocidos como parte de una carrera de grado o de un postgrado, según el título de base de los profesores participantes y desde el punto de vista de los Institutos de Formación Docente de pertenencia, les permite a las instituciones acreditar ante la RFFDC ya que responde a dos de los criterios de calidad exigidos por el CFCyE.

El monitoreo es uno de los medios relevantes para evaluar el desarrollo de los cursos mediante la aplicación de una encuesta anónima, cada 40 horas, a todos los cursantes. Esta evaluación permite:

- a los cursantes, formular un análisis respecto de la capacitación que reciben;
- a los equipos académicos, la oportunidad de conocer el impacto de su actividad en los cursantes y la posibilidad de realizar las adecuaciones que el grupo requiera;
- a las Cabeceras Provinciales, conocer la marcha de los cursos ;
- al Programa Nacional, conocer el estado de situación de los cursos en cada Provincia y disciplina, la utilización de los recursos y el cumplimiento de las pautas establecidas, para realizar los ajustes que correspondieran.

El Programa de Actualización es financiado con fondos del Pacto Federal Educativo⁽²⁾, transfiriéndose a las Universidades adjudicatarias y a las Cabeceras Provinciales hasta la fecha U\$S 13.302.332 para cubrir los gastos que demanden los traslados y viáticos de cursantes y dictantes; bibliografía, fotocopias y honorarios.

d.- Aplicación de estándares de calidad

Los estándares constituyen un conjunto de parámetros interrelacionados en base a los cuales es posible evaluar el nivel académico de los profesores de las distintas disciplinas no sólo en lo conceptual, sino también en lo procedimental y actitudinal, teniendo en cuenta la diversidad de los participantes respecto de sus contextos de formación, ámbitos de desempeño, características personales, como asimismo la idiosincrasia de las diferentes regiones del país.

La aplicación de los estándares permite verificar la adquisición de determinadas competencias que deben acreditar los profesores responsables de la formación de docentes, respecto a su profesionalidad, su desempeño en el aula, en la institución, en la comunidad y en la sociedad. Las competencias se refieren, en síntesis, a su propia formación profesional, su capacidad de formar futuros docentes y su actitud laboral y responsabilidad social.

El Informe de la Comisión Internacional Sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina, en esta línea, recomienda el establecimiento de estándares para todo el sistema educativo y la medición en el avance de su cumplimiento a través del desarrollo de un sistema de estadísticas e indicadores educacionales. Así se torna necesario establecer estándares nacionales de contenidos y rendimientos que reflejen lo que los alumnos deben saber al término de cada grado.

En Argentina, para asegurar el cumplimiento de los objetivos de los cursos de la Red, se elaboraron y aplicaron en la educación inicial y básica estándares de "contenidos y de desempeño" y en los cursos para los profesores de Profesorados, estándares académicos.

Si bien los puntos de partida en los aprendizajes son desiguales, la aplicación de estándares permite homogeneizar, respetando la diversidad y el contexto, los puntos de llegada.

e.- Evaluación externa y acreditación de las instituciones

La evaluación externa y la acreditación constituyen un proceso progresivo tendiente a mejorar la calidad de la formación docente continua, sus aspectos académicos y las características de su organización funcional.

El Consejo Federal de Cultura y Educación, a través de una serie de Acuerdos a partir del año 1994, estableció diferentes criterios para la acreditación de establecimientos de formación docente en la Red Federal de Formación Docente Continua los que pretenden ser una "imagen objetivo" de los establecimientos.

Asimismo definió que todas las instituciones y sus carreras fueran periódicamente evaluadas por Unidades de Evaluación en función de determinados criterios y parámetros de calidad vinculados con aspectos cuantitativos, tales como: la titulación de nivel superior de su personal directivo y docente, la evolución histórica de la matrícula y de los índices de aprobación, de retención y de graduación, el equipamiento y la infraestructura disponibles en función de las carreras ofrecidas la calidad de la biblioteca y/o centro de documentación.

Aspectos académicos, tales como: la producción científica y académica, pedagógica y didáctica del establecimiento y/o de sus directivos y docentes, la organización y el desarrollo de actividades de investigación y desarrollo educativo propios de su nivel, la cantidad, las características y los resultados de las actividades de capacitación docente en servicio organizados por el establecimiento, las características de las relaciones entre el establecimiento y las demás instituciones educativas de la comunidad atendida, en particular a través de la inserción y la calidad de sus egresados y de los servicios de extensión comunitaria y los

contenidos disciplinares que serán progresivamente compatibles a los de las carreras universitarias a los efectos de facilitar la articulación con los estudios universitarios correspondientes.

Sumado a ello, se evalúa la calidad y factibilidad del proyecto pedagógico institucional y los compromisos concretos y en plazos definidos que la institución asuma a los efectos de alcanzar mejores condiciones en los aspectos o las dimensiones que, en el momento de la acreditación, no resultaren plenamente satisfactorios.

Las instituciones podrán adquirir reconocimiento y validez oficial sólo a través del proceso de evaluación sistemático que se traduce en sus acreditaciones.

El sistema de acreditación tiene por objetivo monitorear, supervisar, evaluar y reconocer a las instituciones y sus carreras. Fundamentalmente se propone crear un espacio de reflexión crítica del que participan todos los actores interesados para mejorar la oferta institucional a través de acciones innovadoras destinadas a satisfacer las demandas concretas.

Las Unidades de Evaluación están conformadas por profesionales con perfiles de excelencia académica y que integran el Registro Nacional de Evaluadores de la Formación Docente. Para integrar este Registro, son evaluados por una comisión de expertos, designados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, con el propósito de asegurar transparencia, eficacia y equidad en el proceso de evaluación de las instituciones.

2.- Las condiciones de trabajo

Cuáles son los cambios que pueden mejorar las condiciones laborales de los docentes?. En la actualidad el incremento de las funciones asistenciales asignadas a los docentes y la incorporación de temas transversales producen situaciones que se vive como sobrecarga, angustia e impotencia.

Las condiciones de trabajo, esto es la Carrera docente (ingreso, permanencia y ascenso y jornada), la Evaluación de desempeños, el Régimen de Licencias y las remuneraciones (salarios, incentivos) inciden directamente en las competencias y perfil de los docentes.

a) Carrera docente

Los Estatutos del Docente regulan la carrera docente de maestros, profesores y directivos generalmente de educación básica. En su momento significó un instrumento organizador del sistema educativo en su conjunto, ya que al definir competencias, funciones, etc., permitió el pasaje de un funcionamiento inorgánico y desestructurado a otros que posibilitaba regular las condiciones laborales de la profesión docente.

El ingreso, el ascenso, la escala salarial y el régimen de licencias para el nivel medio y superior, cuentan con normativas específicas y dispersas. En la actualidad, se visualizan tenues intentos para realizar estudios para la reformulación de las normas laborales.

· Condiciones de ingreso y ascenso

La carrera docente se inicia por el cargo de menor jerarquía del escalafón, salvo los casos explícitamente exceptuados en cada rama de la enseñanza.

El ingreso a la docencia en los cargos iniciales del escalafón (maestro - profesor) se efectiviza mediante concursos de antecedentes anuales. Los concursos comprenden la evaluación de los antecedentes culturales, concepto profesional anual y antigüedad. Responsables de estas instancias son las Juntas de Calificación, con representación de funcionarios políticos y docentes. Este procedimiento atañe a los niveles inicial, primario y secundario y si bien en muchas ocasiones es lento y burocratizado, evita designaciones “por clientelismo político”.

El acceso al nivel superior no universitario, generalmente se realiza por evaluación de antecedentes (a cargo de Consejos Directivos en los casos de suplencias) y/o sistema de oposición mediante la constitución de jurados conformados por docentes de la Universidad, en el caso de cobertura de cargos titulares.

Para ocupar cargos de conducción (directivos o supervisores) se implementan concursos en los que también se evalúan, preferentemente los antecedentes, que comprenden componentes de “antigüedad, concepto profesional y capacitación”. Las instancias de “oposición”, generalmente consisten en exámenes orales y escritos.

Cubiertas estas instancias los docentes obtienen la titularidad en el cargo. Se observan indicios para analizar el tema “estabilidad de los cargos directivos” aún sin avances significativos en la actualidad.

Resulta entonces necesario revisar los mecanismos e instaurar nuevas formas para el ingreso y ascenso para garantizar mayor calidad y equidad en el servicio teniendo en cuenta otras importantes estrategias.

Un elemento que no puede obviarse para el análisis del perfil y las competencias de los docentes es el ingreso a la carrera docente. En la actualidad, a los docentes recién recibidos y menos experimentados se les adjudican los puestos más difíciles, en zonas desfavorables, con multigrados, con escasos recursos materiales y a veces con inadecuada infraestructura escolar. Sumado a ello, se produce un elevado índice de movilidad de escuelas y zonas lo que acarrea bajos resultados en los aprendizajes de los alumnos.

Para mejorar el desempeño profesional como parte del proceso de formación docente hoy se plantea la necesidad de diseñar programas de tutorías u otros mecanismo de apoyo. En esta línea, José Cornejo Abarca (1998), aborda la problemática de los “profesores debutantes” y las “diferencias de diversa índole observadas entre profesores novatos y expertos, tanto a nivel de destrezas como de necesidades profesionales”. Considera que ello, daría fundamento al desarrollo de una estrategia formativa durante al menos los dos primeros años de trabajo docente, consistente en un “apoyo sistemático o mentoría, lo cual se podría ir disminuyendo a medida que avance en el servicio docente, para privilegiar allí el valor formativo de los intercambios y reflexión conjunta entre pares o colegas docentes”.

Es importante promover la experiencia escolar del docente para las funciones de tutorías de aquellos recién iniciados, reformulando la función de los equipos de conducción y de supervisión.

Para el ascenso se puede prever: coloquios interdisciplinarios, residencias o pasantías - en escuelas del nivel en el que se desempeñan- defensa de proyectos institucionales en forma individual o en equipo, la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, o la evaluación de logros institucionales, la participación en proyectos que hayan obtenido logros favorables o la especialización en una temática institucional.

· Jornada de trabajo

La jornada semanal frente a alumnos oscila entre 20 y 30 horas reloj. En la escuela primaria, la jornada se distribuye entre los maestros comunes y especiales; en el secundario con los profesores de las distintas disciplinas. En cuanto a la carga anual de trabajo, contempla aproximadamente 10 meses de clases semanas de vacaciones remuneradas (generalmente en los meses de enero y julio).

La jornada laboral de los docentes coincide con el tiempo destinado al dictado de las clases. En algunas experiencias particulares, se contemplan espacios institucionales rentados para otras actividades tales como elaboración y desarrollo de proyectos, coordinación de áreas, constitución de consejos directivos, planificación de áreas o departamentos, consejerías de cursos, capacitación e investigación, aunque cada vez más reducidos debido a medidas de ajustes presupuestarios o porque no fueron utilizadas con eficiencia dichos espacios.

Esto no contribuye a la formación y desarrollo de competencias profesionales necesarias para desempeñarse en una escuela activa y flexible, con trabajo en equipos y vinculadas con la comunidad que atiende. Habrá que replantear entonces, nuevas formas de organización y gestión institucional.

b) Remuneración docente

El aspecto salarial también contribuye directamente, aunque no exclusivamente, en la formación de competencias profesionales. La estructura salarial generalmente se compone por una serie de rubros diferenciados. Tienen carácter remunerativo según se realicen o no, sobre los salarios, los cálculos de aportes personales y patronales a la seguridad social y carácter de bonificable o no bonificable por el cual se calcula la bonificación por antigüedad. Esta variación influye directamente sobre los resultados que se observan en las variaciones de remuneraciones entre los docentes que inician su carrera y los que están en las etapas más avanzadas de la misma.

El salario bruto promedio de un maestro de grado en Argentina ronda los U\$S 500 que incluye Bonificación por antigüedad promedio y la parte proporcional del Sueldo Anual Complementario. El docente recién ingresado percibe un haber promedio de U\$S 300, lo que incide negativamente en su desarrollo profesional y en el estímulo para la implementación de las transformaciones educativas.

El salario se compone además del sueldo básico, por diferentes tipos de incentivos en conceptos de antigüedad, presentismo y zona. Antigüedad: los salarios docentes se incrementan a medida que los agentes acumulan años de prestación de servicios.

Asistencia: el fenómeno del ausentismo en el ámbito educativo tiene dos consecuencias principales: el deterioro de la calidad en el servicio que se presta y los mayores costos asociados a las suplencias. Se han establecido en las estructuras salariales una bonificación que intenta premiar la asistencia o el no uso de licencias denominado Presentismo o Productividad.

Bonificación por zona desfavorable: está asociado al fenómeno de “desfavorabilidad” geográfica o del hábitat - en un sentido amplio del término -. Se trata, casi siempre de un componente que varía dentro de la región de acuerdo al lugar donde está ubicado el establecimiento mediante una suma fija o bien un porcentaje del salario básico.

Estos incentivos no han demostrado una mejora de la calidad del sistema educativo, de las instituciones ni de la profesionalización de los docentes. Será necesario en consecuencia, analizar componentes en relación con la capacitación y la evaluación del desempeño para generar estímulos profesionales en quienes se desempeñan con eficacia y eficiencia.

En síntesis, tanto los requisitos académicos como las condiciones de trabajo si bien no son exclusivos, constituyen un aporte en la formación de competencias ya que favorecen a que los educadores se desempeñen profesionalmente con eficacia, equidad y eficiencia en el proceso de planificar y enseñar a aprender superando situaciones desfavorables o de inseguridad que seguramente se plantearán.

A modo de reflexión final:

Para el siglo XXI habrá que educar, como afirma Daniel Filmus (1996, para la consolidación de la identidad nacional, para la democracia, para la productividad y el crecimiento, la integración y la equidad social. Alcanzar el perfil y las competencias profesionales que se desencadenan a partir de cada uno de estos ejes, en un contexto institucional educativo específico para liderar los procesos, constituirá el principal reto en las próximas décadas.

El principal desafío para los Ministerios de Educación y las instituciones educativas será entonces, el de generar los ámbitos específicos de formación o profundización de las competencias profesionales para conducir la complejidad de los procesos en una sociedad cambiante e incierta, con sentido crítico, creatividad, sensibilidad a los cambios, con capacidad de reacción inmediata y sentido del humor.

Fundamentalmente habrá que instaurar niveles de mayor participación y consenso no sólo para la puesta en marcha de las transformaciones sino también para la formación profesional de los verdaderos protagonistas. Sólo así construiremos “políticas de Estado” para asegurar la institucionalización de los cambios en este mundo tan cambiante e inestable.

Pero, como un mundo lleno de certezas es mecanizado, preestablecido y monótono, los invito a continuar con las incertidumbres que nos generan las utopías de transformar la educación con calidad y justicia social.

Bibliografía consultada

- ABRILE de VOLLMER, María Inés “Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar y la profesionalización de los docentes” Revista Iberoamericana de Educación Nº 5 - 1994.
- ACHINELLI, Gabriel. II Seminario Internacional de Innovaciones Educativas. Revista latinoamericana de Innovaciones Educativas. 1998
- AQUERO, R.; MELE, M.; NARODOWSKI, M.; PINI, M. “Las condiciones de trabajo docente en el ámbito escolar primario”. Documento I, Trabajo escolar y aprendizaje pedagógico. MCBA, Subsecretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento Educativo. Dirección de Investigación Educativa. Buenos Aires, 1992.
- BARBIER, Jean Marie. Prácticas de formación. Evaluación y análisis. Ediciones Novedades Educativas, Serie Documentos, Buenos Aires - 1999
- BEILLEROT, Jacky . La formación de formadores, Ediciones Novedades Educativas, serie Documentos, Buenos Aires - 1996.
- BIRGIN, A.; DUSCHATZKY, S.; DUSSEL, I. “Las instituciones de formación docente

- frente a la reforma: estrategias y configuraciones de la identidad” Propuesta Educativa, Año 9 N° 19 -1998.
- BONDER, G. FORLERER, L.. Condiciones de vida, trabajo y estrés. El caso de las maestras primarias de las escuelas públicas de la Provincia de Buenos Aires. CONICET-CEM. Buenos Aires - 1992.
 - BRASLAVSKY, Cecilia. Bases, orientaciones y criterios para el diseño de Programas de posgrado de formación de profesores. Reunión de Consulta Técnica para el análisis de políticas y estrategias de formación de profesores. OEI. Bogotá, Colombia - 1998.
 - CARNOY, Martín; de MOURA CASTRO, Claudio “ ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?”, Propuesta Educativa, Año 8 N° 17, Buenos Aires. 1997.
 - CEPAL - UNESCO. Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile - 1992
 - CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Documentos referidos a la transformación de la Formación Docente Continua. Series "A" y "E". 1993 a 1998
 - CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES para la EGB y la Formación Docente de grado. Ministerio de Cultura y Educación. Argentina. 1994 y 1997
 - CORNEJO ABARCA, José. Profesores que se inician en la docencia: Algunas reflexiones al respecto desde América Latina. Reunión de Consulta Técnica sobre Formación y Condición Docente e Inserción Profesional. OEI. Santiago de Chile. 1998
 - CULLEN, C. "El papel de la educación en la igualdad de oportunidades"
 - Foro Educativo Federal: Estrategias para la Igualdad de Oportunidades de la Mujer. M.C.y E., Consejo Coordinador de Políticas Públicas para la Mujer. Buenos Aires, 1992.
 - DAVINI, María Cristina. La formación docente en cuestión: política y pedagogía.
 - DAVINI, María Cristina “El currículo de formación del magisterio en la Argentina. Planes de estudio y programas de enseñanza”. Propuesta Educativa, Año 9 N° 19, 1998.
 - DAVINI, María C. Y BIRGIN, A. Políticas y sistemas de formación. Formación de Formadores. Serie Los Documentos N° 8 . Ediciones Novedades Educativas y Facultad de Filosofía y Letras. UBA. 1998
 - FILMUS, Daniel “Concertación educativa y gobernabilidad democrática en América Latina”, Propuesta Educativa, Año 8 N° 17, Buenos Aires. 1997.
 - FILMUS, Daniel comp. Los condicionantes de la calidad educativa, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires - 1995.
 - FILMUS, Daniel. Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos. Ed. Troquel. Buenos Aires. 1996
 - M.C. y E. Fuentes para la Transformación Curricular. Consulta a la sociedad. Buenos Aires - 1997.
 - GVIRTZ, María Silvina “Los estatutos y la configuración del docente como profesional” Doc. OEA / M.C.y E. Buenos Aires - 1999
 - IMBERNON, Francisco. La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. Editorial Graó, Barcelona - 1994
 - Ley Federal de Educación N° 24.195 y Ley de Educación Superior N° 24.521
 - MARTÍNEZ, Deolinda. “El sector docente: su identidad laboral. Representación y realidad” - CONICET y Universidad Nacional de Córdoba. Buenos Aires - 1989.
 - Namó de Mello, Giomar. Revista Zona Educativa. MCyE. 1998
 - NARODOWSKI, Mariano. La escuela argentina de fin de siglo. Entre la informática y la merienda reforzada. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires - 1996.
 - PACTO FEDERAL EDUCATIVO. 1994
 - PRADO de SOUSA, Clarilza. Educación continuada de profesores: Tendencias actuales en Iberoamérica. Reunión de Consulta Técnica sobre Formación y Condición Docente e

- Inserción Profesional. OEI. Santiago de Chile. 1998
- PROGRAMA DE PROMOCIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina. 1996
 - REICH, Robert. El trabajo de las naciones, Vergara, Buenos Aires - 1993.
 - RIQUELME, Graciela y Otros. Políticas y sistemas de formación. Ediciones Novedades Educativas, Serie Los Documentos. Buenos Aires - 1998.
 - RODRIGUEZ, Jorge A. Discurso de apertura a la XXII Asamblea extraordinaria del Consejo Federal de Cultura y Educación del 29 de noviembre de 1994.
 - SCHIEFELBEIN, E. "El paradigma del XXI en la sala de clases" Zona Educativa Año 4, N° 32 M. C. y E: Buenos Aires - 1999.
 - SEMINARIO COOPERATIVO PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE. Ministerio de Cultura y Educación. Mar del Plata. 1998
 - SOUTO, Marta y otros. Grupos y dispositivos de formación. Ediciones Novedades Educativas, Serie Los Documentos. Buenos Aires - 1999.
 - TEDESCO, Juan Carlos. Fortalecimiento del rol de los docentes: Balance de las discusiones de la 45° sesión de la Conferencia Internacional de Educación. Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas. N° 29 - Argentina . 1998
 - TEDESCO, Juan Carlos "Desafíos de las reformas educativas en América Latina", Propuesta Educativa. Año 9 N° 19 - 1998.
 - TEDESCO, J. C. y otros "Educación: La construcción de una nueva ciudadanía" Revista Escenarios Alternativos, Año 3 N° 6 - Buenos Aires. 1999
 - TENTI FANFANI, Emilio "Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente" en Documento de Trabajo del Simposio Internacional Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización, México - 1995
 - TIRAMONTI, Guillermina "Los imperativos de las políticas educativas de los '90. Propuesta Educativa, Año 8 N° 17, Buenos Aires - 1997.
 - UNESCO. PROYECTO PRINCIPAL EN LA ESFERA DE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA. Vª Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Santiago de Chile. 1993
 - ZOPPI, Ana María. La construcción social de la profesionalidad docente. Universidad. Nacional de Jujuy - S.S. de Jujuy - 1998

Notas

(1) Están en ejecución 362 cursos de actualización. Participan 15. 703 Profesores de Profesorados (67 % del total de profesores). Participan 31 Universidades

(2) Ley Nacional que aprueba el acuerdo firmado por todos los Gobernadores de las Provincias, en el que se establece una inversión de U\$S 3.000.000.000 para capacitación, equipamiento e infraestructura en el término de 5 años. 1994.

Graciela Bar

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación:

Pizurno 935 . Oficina 403 – (CP 1020) Ciudad de Buenos Aires

gbar@mcye.gov.ar

[Programa Desarrollo Escolar](#)

[Página Principal OEI](#) | Más datos correo electrónico: weboei@oei.es