

Formación docente en el Perú

Realidades y tendencias

Hugo Díaz Díaz



FORMACIÓN DOCENTE EN EL PERÚ. REALIDAD Y TENDENCIAS

© 2015, HUGO DÍAZ DÍAZ

© De esta edición:
2015, Santillana S. A.
Av. Primavera 2160, Lima 33 - Perú

Edición no venal coordinada por el Departamento de Marketing de Santillana (Perú), para ser distribuida como obsequio a los participantes de la Semana de la Educación "Factores clave para mejorar la educación".

Edición:
Departamento de Marketing Santillana S. A. (Perú)

Diseño de cubierta y diagramación:
Pamela Martínez

ISBN: 978-612-01-0221-3
Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú n.º 2015-04687
Primera edición: abril, 2015
Tiraje: 800 ejemplares

Impreso en el Perú - Printed in Peru
CORPORACIÓN GRÁFICA GRAMBS S.A.C.
Av. José Gálvez 216, Santa Beatriz
Lima 1-Perú

Todos los derechos reservados.
Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada en, o transmitida por, un sistema de recuperación de información, en ninguna forma y por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia, o cualquier otro, sin el permiso previo, por escrito, de la Editorial.

Formación docente en el Perú

Realidades y tendencias

Hugo Díaz Díaz

Mi agradecimiento a
 César Picón Espinoza, Guillermo Sánchez Moreno,
 Hildebrando Luque Freire y Manuel Cisneros Milla
 por sus aportes en la elaboración
 del contenido de este documento.

Contenido

Introducción. Pasado y presente de la formación	7
1. Caracterización del <i>quantum</i> de oferta	
y demanda de formación	11
Se frena la oferta de egresados	12
Noventa y seis mil docentes sin título pedagógico	13
Aumentan los docentes contratados	14
Cae la relación alumnos por profesor	14
Desciende el ritmo de crecimiento de la matrícula	16
¿Por dónde encaminar el <i>quantum</i> de formación docente en los siguientes diez años?	17
2. Cómo se forman los docentes	21
Competencias con las que egresan los profesionales docentes.	23
El currículo	24
Formadores de docentes	29
Gestión	31
Ambientes de aprendizaje	31
Las buenas experiencias.	32
3. Reingeniería de la formación docente	33
Componente 1. Eficaz sistema de planificación	35
Componente 2. Una carrera atractiva y exigente	38
Componente 3. Mejores talentos para el ingreso y la permanencia en la carrera	40
Componente 4. Currículo repotenciado.	42
Componente 5. Formación continua	43
Componente 6. Inversión en nuevas tecnologías	45
Componente 7. Fortalecimiento de capacidades de gestión.	46
A modo de conclusión.	47

INTRODUCCIÓN

Pasado y presente de la formación

Los maestros pueden hacer que la vida de un niño o un adolescente sea diferente. Todos recordamos al profesor que marcó huella en nosotros y fue moldeando nuestro futuro. Este recuerdo contrasta con la escasa atención que históricamente se ha dado a su formación profesional, aun cuando se la considera como la inversión de mayor rentabilidad en el sistema educativo.

Un destacado educador, José Antonio Encinas, describía a inicios del siglo XX, lo que hasta ese entonces el país había vivido en materia de formación del profesorado después de ochenta y cuatro años de vida independiente: por no contar con un magisterio científicamente preparado, los colegios, las escuelas y las universidades no podían salir del círculo en el que el empirismo los había cerrado¹.

Alberto Tauro del Pino (octubre, 1969)², al referirse a las escuelas normales de formación docente, expresaba que se enseña a los futuros maestros mucha metodología, pero no los contenidos científicos y culturales, actualizados y a profundidad, de las especialidades que deberán aprender sus alumnos. Añadía que si lo que ofrecen las escuelas normales

¹ Encinas, José Antonio. *Problemas de la educación nacional 1909*. Lima: Ediciones 881, 1973.

² Las menciones de Tauro del Pino, Martha Pajuelo y Graciela Pulgar figuran en la obra de Cisneros Milla, Manuel. *Educación, ciencia y tecnología en el Perú contemporáneo*. Lima: Amarilis Indiana Editores, 2014.

y universidades de mediana calidad es solo un barniz cultural adecuado a una finalidad rutinaria, será difícil para el maestro cumplir con el rol de líder social y promotor de actividades cívicas y ciudadanas que conduzcan a desarrollar el país y a elevar el nivel de vida de sus pobladores.

En la misma línea de reflexión, la educadora María Martha Pajuelo (julio, 1988) precisaba que los programas para formar profesores eran deficientes no tanto en teoría y práctica, sino en la poca profundidad de la enseñanza de las humanidades, lo que imposibilita ampliar el horizonte cultural de quien luego ejercería la docencia.

La presencia de otros profesionales en la docencia no era mal vista antes que se decidiera la profesionalización del maestro. Tauro del Pino (marzo, 1988) declaraba que profesionales no docentes carecían de técnicas de enseñanza, pero en cambio dominaban la materia a su cargo; cosa que no ocurría con los profesores de carrera, no porque fueran menos capaces que los de antes, sino simplemente porque los recursos y los medios de perfeccionamiento profesional estaban cada día más lejos de su alcance.

Graciela Pulgar Vidal (julio, 1988) señaló que los maestros de antes no necesitaban de títulos para ejercer magníficamente la tarea educativa, y afirmó que el título no hace al maestro. Ahora, muchos son simplemente transmisores de conocimientos y casi olvidan su función de orientadores de la juventud.

Ante estas apreciaciones nos formulamos dos preguntas: ¿cuánto cambió la prioridad, la política y los resultados de la formación docente? y ¿cuáles son los desafíos en las décadas siguientes si se quiere que la educación vaya por mejores caminos que los transitados?

Hay que aceptar que muchos de los problemas siguen siendo los mismos, añadiéndose que el contexto en el que se desarrolla la educación es otro. Una formación cualitativamente desatendida y una profesión salarialmente postergada son problemas estructurales. Hoy en día, cuando las oportunidades educativas están ampliamente democratizadas, prácticamente se han cerrado las puertas a otros profesionales para el ejercicio de la docencia, y el presupuesto para la educación es menor en valores reales de lo que era hace cuatro décadas, a pesar de que se ha recuperado en algo.

Las consecuencias de masificar la educación con menos recursos fueron funestas: se redujo el poder adquisitivo de las remuneraciones del profesorado, se alejó la posibilidad de captar a los mejores egresados de Secundaria para la carrera docente, y la calidad de su formación llegó a su nivel más bajo.

Al respecto, Richard Webb, en una investigación sobre maestros y médicos que trabajan para el Estado, se pregunta: “¿Al servicio de quién están?”. Según su estudio, “dos de cada tres o quizás tres de cada cuatro maestros”, cuentan con otro “trabajo paralelo que es más exigente, importante, prioritario” que el que realizan en la escuela pública,

lo cual se debe a que en esta “no les pasa nada si no hacen bien su trabajo”³. La Reforma Magisterial intenta ser una respuesta a este problema al considerar una evaluación del desempeño laboral que toma en cuenta los resultados que el profesor logra con sus alumnos, que es una variable para tener en cuenta en los concursos de ingreso, ascenso y promoción de cargo en la carrera.

A la vez que hay una deuda arrastrada desde el pasado que debe saldarse en los siguientes años, simultáneamente debe hacerse frente a la presencia de las nuevas tecnologías de la comunicación e información que revolucionan con creciente intensidad nuestras vidas y replantean las bases de los sistemas educativos y del mundo del empleo. La interactividad a través de las redes sociales, los nuevos recursos de aprendizaje, la democratización del conocimiento, las nuevas formas de aprender, entre otras innovaciones, obligan a replantear los roles de las escuelas, los profesores y los estudiantes, así como los perfiles de su formación.

En ese escenario surgen nuevas exigencias para el magisterio: no les basta las cualidades académicas y pedagógicas para ser exitosos en las aulas y escuelas. Los tiempos cambiaron y los profesores enfrentan ahora contenidos que no dominan suficientemente y a estudiantes que reclaman un ambiente de desarrollo de las clases sustentado en nuevas formas de comportamiento y disciplina, menos pasivo y fijo, más compartido, participe y que despierte el interés por atender lo que el profesor transmite.

Entre los retos de la formación docente están:

- a. Formar estudiantes para una sociedad futura llena de incertidumbre en lo laboral, científico y tecnológico.
- b. Formar profesionales docentes con una base suficientemente amplia de conocimiento cultural, humanista y científico dentro de una visión de sociedad local, pero también globalizada que les permita trabajar con competencia en entornos socioeconómicos diversos, en especial los vulnerables, y hacer frente a grupos de estudiantes que demandan otro tipo de actuación en las aulas.
- c. Poseer habilidades intelectuales interactivas y no rutinarias relacionadas con la actividad que desempeñan.
- d. Estar constantemente actualizado para no quedarse a la zaga.

Lo que sigue es un documento cuyo centro de interés es la formación de profesores de Educación Básica Regular. Queda pendiente el estudio de la formación profesional

³ Webb, Richard. “El gobierno tiene el deber de hacer reformas”. Artículo publicado el 21-09-2014 en el diario *Perú 21*. La investigación a la que hace referencia se denomina *Maestros y médicos al servicio del Estado. ¿Al servicio de quién están?* en colaboración con Sofía Valencia. Lima: Universidad de San Martín de Porres, 2007.

docente en otros niveles y modalidades, como la educación especial y la educación de jóvenes y adultos, ambas muy postergadas en su atención.

El documento se organiza en tres capítulos:

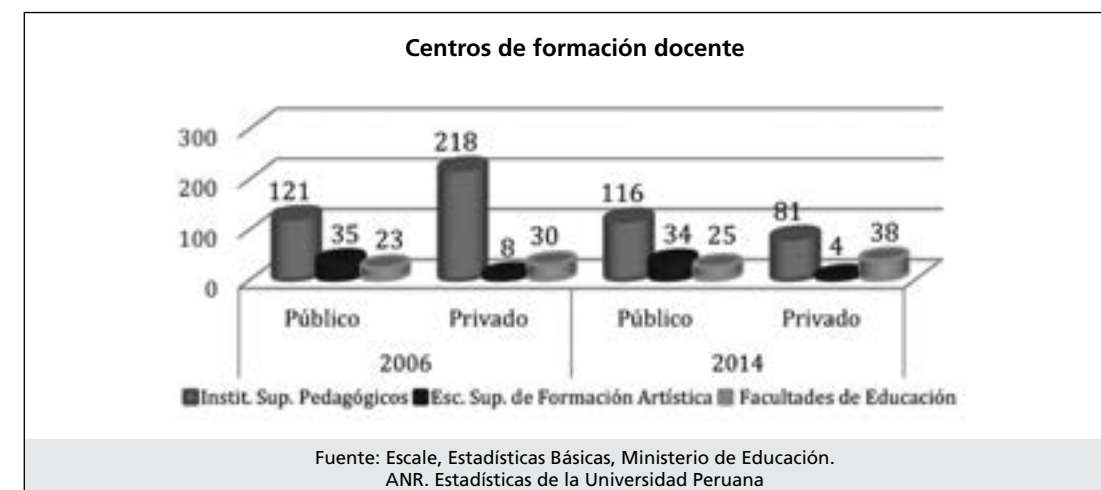
1. Caracterización del *quantum* de oferta y demanda de formación
2. Cómo se forman los docentes en el Perú
3. Reingeniería de la formación docente



Caracterización del *quantum* de oferta y demanda de formación

Los docentes de Educación Básica Regular se forman en tres tipos de instituciones: institutos pedagógicos de educación superior, escuelas de educación superior de formación artística y facultades de Educación de las universidades.

Entre 2006 y 2014, la oferta de formación de profesores en los institutos pedagógicos y escuelas superiores de formación artística tuvo una caída espectacular. Los institutos administrados por el Estado se redujeron en seis, pero los privados en 137. En cambio, las facultades de Educación de universidades privadas aumentaron en ocho. La falta de



planificación de mediano y largo plazo es el rasgo común que caracteriza el desarrollo de la matrícula de formación docente. Hubo momentos en que los egresados superaban largamente las necesidades ocasionadas por el crecimiento del alumnado de la Educación Básica y el reemplazo de los profesores que, por diversas razones, se retiraban del servicio educativo. En otros momentos, cuando se detectaba exceso de formación, la decisión era limitar la matrícula en los institutos superiores pedagógicos a niveles tales que empezaban a escasear los profesores en varias de las áreas de especialidad.

Al empezar el 2015, el balance entre oferta y demanda de esta formación mostraba las siguientes características:

Se frena la oferta de egresados

La matrícula para la formación de profesores se organiza con base en reglas diferentes a las del pasado. Su evolución está fuertemente determinada por la caída del ritmo de crecimiento de la población en edad escolar y, consecuentemente, de la matrícula de la Educación Básica Regular. Al suceder ello, la necesidad de formar docentes debió seguir la misma tendencia, pero por varios años, en las dos últimas décadas, no fue así. El resultado es un desajuste que se expresa en una mayor oferta de egresados de la carrera docente que lo que el sistema tiene capacidad de absorber, produciéndose el fenómeno de la desocupación de miles de ellos. A los aproximadamente 170 000 maestros que postulan a cuanto concurso de contrato o nombramiento se organiza, hay que añadir la cantidad apreciable de estudiantes que van egresando de las facultades de Educación e institutos y escuelas superiores⁴. Si bien la administración educativa se esfuerza para racionalizar la oferta en los institutos superiores pedagógicos no puede hacer lo mismo con las más de 150 carreras de Educación de las universidades, en las que se persiste en incrementar la desocupación de estos profesionales. Es un contingente de profesores en los que el Estado y las familias han hecho un gasto que debería, con alguna medida innovadora, convertirse en inversión.

Con la intención de frenar el exceso de egresados se impusieron metas y una nota mínima para lograr vacantes de ingreso en los institutos superiores pedagógicos. Como esta medida no alcanzaba a las facultades de Educación, la matrícula en estas siguió aumentando, incluso alimentada por estudiantes que, al no poder ingresar a los institutos, lo hicieron en la universidad. El resultado es que la suma de las carreras de Educación sigue siendo una expresión de una alta demanda. Esta es la razón más importante que explica por qué en la profesión docente se mantiene un elevado índice de desocupación.

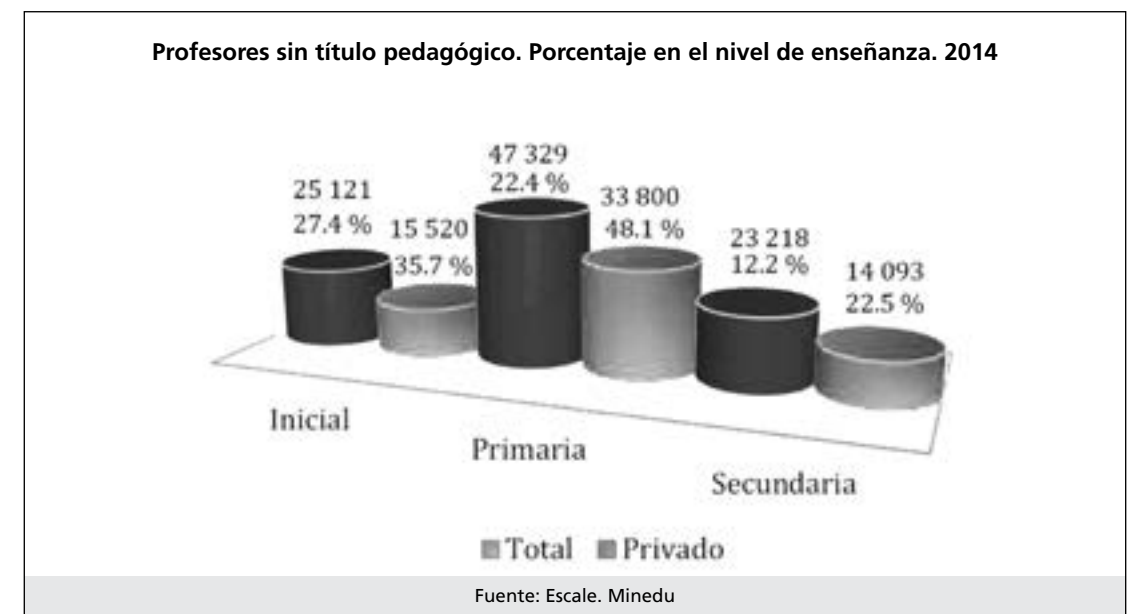
⁴ La Oficina de Prensa y Comunicaciones difundió en la página web del Ministerio de Educación que en el concurso de nombramiento en el primer nivel de la Ley de la Carrera Pública Magisterial los postulantes eran 173 mil 223 profesores (9 de febrero de 2011).

En los institutos superiores pedagógicos hay 23 321 estudiantes, y en las facultades de Educación 40 434. En los primeros el número de egresados y titulados bajó drásticamente: respecto del 2008, los 813 egresados del 2013 constituyen el 4 %, y los 1053 titulados, el 13 %. El sistema universitario no cuenta con estadísticas actualizadas; la más reciente, del 2008, señala que hubo 13 558 egresados en la carrera de Docente en Educación Primaria y Secundaria⁵.

Noventa y seis mil docentes sin título pedagógico

Lo paradójico es que teniendo este exceso de egresados, en 2014 trabajaron sin título pedagógico 95 668 docentes de un total de 493 284 que laboran en la Educación Básica pública y privada: en Inicial son 27.4 %; en Primaria, 22.4 %, y en Secundaria, 12.2 %. En Lima, el 38 % de los docentes no tiene título pedagógico y, en el sector privado, 66.3 %.

Haber llegado a esta situación es un indicador de que, además de mostrar debilidades de planificación, explica los bajos resultados de aprendizaje en las evaluaciones de los estudiantes, tanto en las áreas en donde se atiende población escolar que reside en localidades muy pobres y alejadas y, en consecuencia, con mayores necesidades educativas, como en un gran sector de escuelas privadas que funcionan en condiciones muy precarias, con personal con escasa calificación y trabajando en condiciones generalmente deplorables.



⁵ Para los egresados de los institutos superiores pedagógicos la fuente es el Censo Escolar 2014-Unidad de Estadística del Ministerio de Educación. Para las universidades, el Boletín Estadístico de la Universidad Peruana 2008-Asamblea Nacional de Rectores.

Aumentan los docentes contratados

La Ley de Reforma Magisterial dispuso el retiro de los profesores que cumplan 65 años de edad. La aplicación de esta norma ha impactado en el número de docentes que se retiran del servicio educativo público y ha generado un aumento de demanda de contratados para cubrir las vacantes que van quedando. En 2014, hubo 90 000 docentes en esa condición; cifra récord si se tiene en cuenta que en años pasados el promedio era de 40 000 a 50 000.

Hay estudios que indican que la eficiencia de un docente contratado es mayor que la de un nombrado; empero, lo que debe encararse es el trato desigual que se produce en contra del primero, quien todavía recibe una menor remuneración, a pesar de poseer título pedagógico y realizar las mismas funciones que el docente nombrado.

Cae la relación alumnos por profesor

En el período 2010-2014, una primera característica de la oferta es la continuación de la caída de la matrícula pública en Primaria y Secundaria, no así en el sector educativo privado, en donde el alumnado sigue creciendo.

La segunda característica es que el Perú tiene una relación de 18.3 alumnos por docente en la escuela pública en Primaria, y de 14.4 en la secundaria. Son índices menores que los promedios registrados en los países de la OCDE, donde en Primaria existe una relación de 21 alumnos por profesor, y en Secundaria, de 23.

La tercera es que la creación de plazas docentes para atender el incremento de matrícula pública no corresponde a la relación estudiantes por profesor. Veamos los casos de la Educación Primaria y Secundaria. En la primera, en los años referidos, el alumnado disminuyó en 389 000. Si se adopta un promedio de carga docente de 20, el número de profesores tendría que haber descendido en 19 450 y no en 800, como lo establece la estadística oficial.

Con Educación Secundaria ocurre algo parecido: la matrícula pública descendió en 172 000 estudiantes, mientras que el personal docente lo hizo en 5200. A una misma relación que la adoptada para Primaria, la disminución de docentes debería haber alcanzado 8600. Caso diferente es el de Educación Inicial, en la cual la carga docente de partida, que era muy elevada (33.1 alumnos), descendió en casi 30 %, pero todavía es más alta que en Primaria y Secundaria.

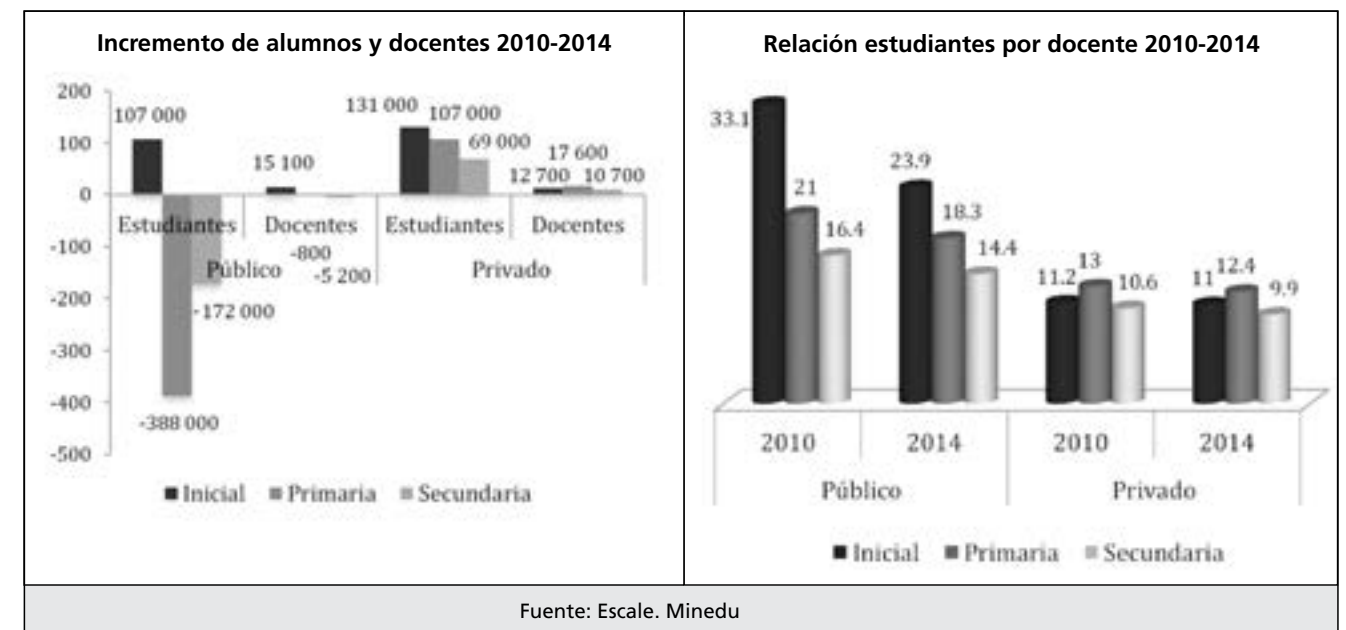
En las áreas rurales la reducida densidad poblacional genera una carga docente baja, especialmente en escuelas primarias unidocentes y multigrado. La suma de todas ellas constituye el 90 % del total de escuelas que funcionan en esas áreas. La baja relación alumnos por docente, que también se encuentra en la secundaria rural, responde

principalmente al tamaño de las instituciones educativas: mientras que en el área urbana hay un promedio de 312 alumnos por institución educativa, en el área rural es de 73.

La relación promedio de estudiantes por profesor en Educación Primaria y Secundaria pública, a pesar de ser la ideal, esconde la desigualdad que aparece cuando la estadística se descompone por regiones y áreas más específicas. Todavía existen muchos centros educativos con una carga docente de 35 o más estudiantes.

Lo mismo sucede en la educación privada, en la cual, como se observa en la tabla siguiente, la carga docente no supera los 12.4 alumnos en Primaria y los 9.9 en Secundaria.

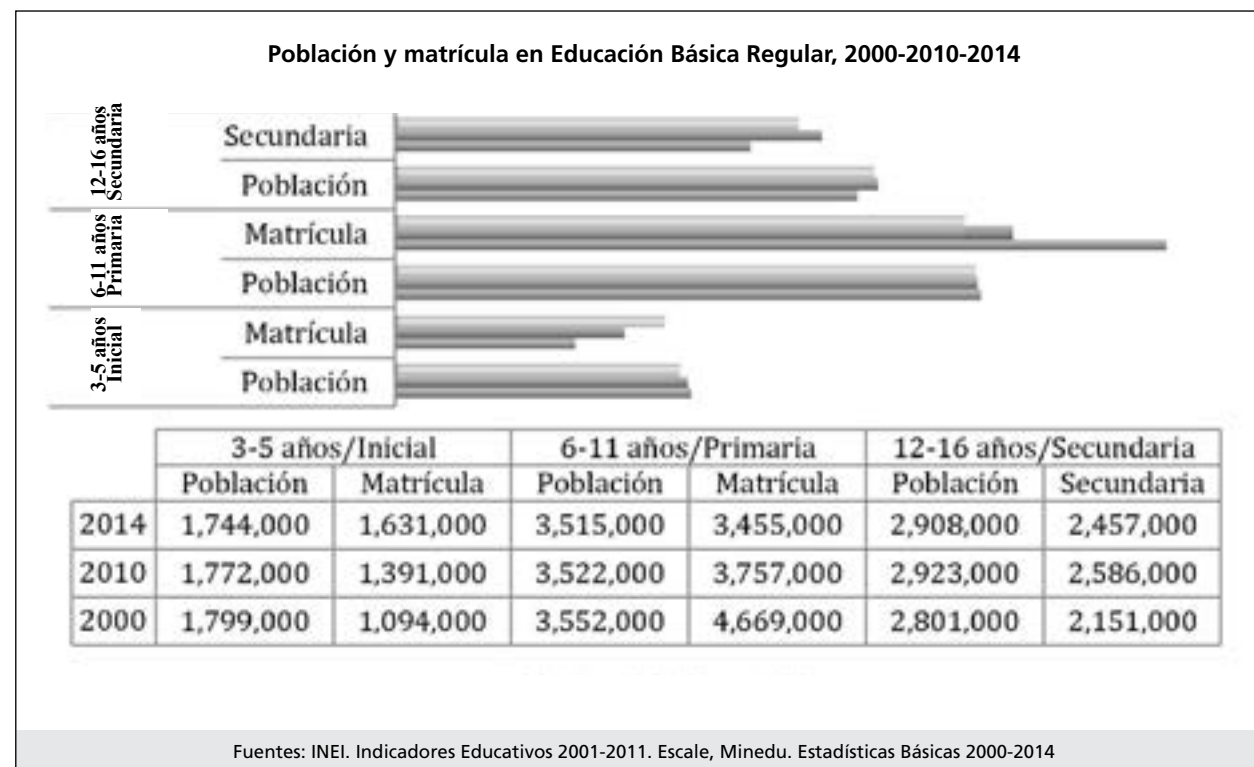
Se ha llegado a una relación alumnos por profesor que debería permitir una atención personalizada y el empleo intenso de metodologías activas. Sin embargo, la realidad nos muestra que las clases siguen sin cambiar: se tiene exposición frontal, con un profesor que expone y alumnos que escuchan, haciendo todos ellos lo mismo sin considerar sus talentos y diferentes ritmos de aprendizaje.



Desciende el ritmo de crecimiento de la matrícula

Desde la década de los noventa el bono demográfico se manifiesta como un hecho que incide en el crecimiento de la población en edad escolar. Entre 2000 y 2014 la población de 3 a 5 años desciende en 55 000 niños, y la de 6 a 11 años en 37 000. Solo la población de 12 a 16 años registra un incremento de 107 000 adolescentes, aunque su tendencia a partir del 2020 es a una disminución.

El descenso en valores relativos y absolutos de la población en edad escolar ha obligado a reestructurar la matrícula: en los primeros 14 años de este siglo, la demanda por la Educación Primaria cayó en 1 214 000 estudiantes; la Educación Inicial crece porque aún el déficit de atención es significativo, sobre todo entre los 3 y 4 años de edad; la matrícula de Educación Secundaria empieza a decrecer, pero, si se aspira a que en la siguiente década sea universal para todos los adolescentes de 12 a 16 años, tendrá que aumentar y luego empezar una tendencia decreciente. La proyección de la educación superior no figura en el cuadro adjunto, pero es la que más crece.



¿Por dónde encaminar el *quantum* de formación docente en los siguientes diez años?

No es una tarea sencilla debido a las debilidades de la base estadística. Por un lado, la estadística del Ministerio de Educación muestra una evolución no siempre regular de la matrícula, unas veces expresada en aumentos significativos, y otras en caídas poco fundamentadas. Además, no registra la matrícula de las facultades de Educación, la cual presenta mayor incremento. Por otro lado, un referente fundamental de la proyección, el cálculo de las tasas de escolarización de la población por grupos de edad, encuentra dos fuentes no coincidentes de referencia: las proyecciones de población y las encuestas de hogares, ambas producidas por el Instituto Nacional de Estadística.

Las limitaciones de la base estadística no impiden señalar que una proyección de necesidades de docentes, para los sectores público y privado, debería tener en cuenta referencias como las siguientes:

- Cantidad de egresados de la carrera docente sin empleo.
- Tendencias recientes de creación de nuevos empleos docentes. En los últimos años crecieron a un ritmo muy superior al de la matrícula.
- Las proyecciones de matrícula y de la relación alumnos por profesor.
- Las tasas de retiro de la actividad docente.
- La distribución de la carga horaria curricular por áreas de formación.

Como fue señalado en párrafos previos, hubo en el país un crecimiento desordenado de nuevos empleos docentes y aumentó la contratación de profesores sin título pedagógico a pesar de existir en el mercado gran cantidad de profesores titulados sin trabajo.

Se ha realizado un ejercicio de proyección hasta el 2025 de necesidades de docentes a partir del crecimiento de la matrícula de Educación Básica Regular. Una primera hipótesis es que hasta el año meta, el 100 % de los estudiantes del grupo de edad de 3 a 16 años estará asistiendo a uno de los niveles de Educación Básica Regular. De acuerdo con esta hipótesis, lo que se encuentra es que los requerimientos de formación de docentes van más por el reemplazo de los que se retiran que por los que se necesitan para atender el aumento de estudiantes.

Necesidades de docentes por incremento de matrícula. En los siguientes diez años no se necesitarían nuevos docentes para Educación Primaria, salvo que la estructura de organización se fortalezca con nuevos cargos en las instituciones educativas; por el contrario, se podrían racionalizar 5900 al disminuir el alumnado.

En Educación Inicial, si las proyecciones del INEI son correctas, el aumento de las tasas de escolarización hasta llegar al 100 % entre la población de 3 a 5 años, no vendría tanto

del incremento de nuevos niños incorporados al sistema, sino de la disminución de la población en edad escolar. Esta tendencia del comportamiento de la población hará que al comienzo, y temporalmente, se necesiten más docentes del nivel, pero ya no al final del periodo de proyección. Por ello, el requerimiento es de solo 750 docentes en la década. Donde se necesitarían más docentes es en Educación Secundaria, que incrementaría su matrícula en 392 000 estudiantes.

En síntesis, durante la década, la matrícula en Educación Básica Regular —pública y privada— se incrementaría en 289 000 alumnos. Por ello, para atenderlos, el requerimiento de docentes, sin considerar retiros, debería ser de 14 450. La mayor demandante de estos nuevos docentes sería la educación privada.

Demanda por retiro de docentes. A la estimación de nuevos docentes para atender la matrícula, hay que añadir la requerida para reemplazar a los que, por diversas razones, se retiran del servicio (jubilación, retiro voluntario, fallecimiento, etc.) Se ha estimado en 2 % la tasa anual de retiro de docentes, lo que implica que en los siguientes diez años habrá necesidad de reemplazar 109 800 docentes en la educación pública y privada.

Demanda total. En resumen, tomando en consideración el incremento de la matrícula y la tasa de retiro, se estima que el requerimiento anual de docentes ascendería a 12 425 hasta el 2025.

Esta cantidad podría ser mayor o menor dependiendo de las medidas que se adopten. Por ejemplo, podría ser menor en la medida en que más o menos docentes de los que están desocupados se incorporen a la carrera. Aumentaría en los siguientes años si surgieran demandas adicionales en la eventualidad de que se decida generalizar la ampliación de la jornada diaria de estudios en las escuelas y fortalecer la organización de las instituciones educativas con más personal jerárquico o se opte por ampliar en un año más los estudios de Educación Secundaria. Sin embargo, parte de ese requerimiento podría ser atendido principalmente a través de dos medidas: con el actual *stock* de docentes de ese nivel para los cuales se ha dispuesto el incremento progresivo de su jornada laboral semanal de 24 a 30 horas de clase; y aumentando la carga docente promedio que, como se ha descrito, es baja.

Si la estimación de necesidad de nuevos profesores se compara con la actual capacidad que tienen las instituciones de formación docente, el problema, desde el punto de vista cuantitativo, estaría resuelto, ya que egresa una cantidad parecida de nuevos profesores. Pero, como se sabe, el problema fundamental es el de la calidad de la formación, lo cual implica reemplazar parte de la capacidad que actualmente se tiene por una mejor. Para ello, deberá insistirse en suspender la creación de nuevas instituciones de formación docente y elevar los estándares de autorización de funcionamiento de los centros existentes. Al mismo tiempo, es necesario hacer efectiva la obligatoriedad de periódicos

Proyección de necesidades de docentes 2014-2025				
Nivel educativo/Docentes requeridos	2014	2025	Incremento 2014-2025	Incremento docentes
Matrícula Inicial	1 631 000	1 646 000	15 000	750
Matrícula Primaria	3 455 000	3 337 000	-118 000	-5 900
Matrícula Secundaria	2 457 000	2 849 000	392 000	19 600
Matrícula total	7 543 000	7 832 000	289 000	14 450
Incremento de docentes por retiro				109 800
Requerimiento de docentes 2014-2025				124 250
Requerimiento anual de docentes				12 425
Producción de egresados de carrera docente a/				14 300
Elaboración: El autor, con base en tendencias de la matrícula 2001-2014. "a/" se refiere a la producción anual de egresados de la carrera docente en los institutos, escuelas y facultades de Educación.				

procesos de autoevaluación y acreditación para continuar funcionando, así como evaluar la posibilidad de establecer exámenes de competencia profesional previos al ejercicio de la docencia.

Esta proyección no incluye las necesidades de docentes por especialidades. Es un ejercicio que debería realizarse luego de tener definiciones sobre lo que serán las áreas curriculares y su distribución horaria dentro de la estructura del currículo nacional que se defina.

Al respecto, lamentablemente la historia de la formación a lo largo de los años muestra que se persiste en ofertar casi lo mismo; es decir, las especialidades tradicionales del currículo, y no se forma para atender nuevos sectores y nuevas áreas de formación, como para ejercer la docencia en escuelas rurales unidocentes o multigrado y en bilingües interculturales. Tampoco se pone énfasis en el estudio de idiomas extranjeros, nuevas tecnologías, educación para el trabajo, orientación y tutoría, educación inicial o educación para la enseñanza de niños con necesidades especiales. También se repite el olvido de lo que desde siempre fue una demanda de la formación docente: mayor profundidad en el conocimiento de las humanidades y de la especialidad, así como una base cultural más amplia.

No se presentan resultados a nivel regional, pero las tendencias indican que las regiones amazónicas de Loreto y Ucayali serían principalmente las que necesitarían incrementar la cantidad de docentes calificados, en especial para Educación Secundaria.

2

Cómo se forman los docentes

El diagnóstico que sigue describe las características académicas y de gestión de la formación docente, destacando sus fortalezas y debilidades, así como los esfuerzos efectivos o trancos orientados a mejorar la pertinencia de lo que se ofrece y la calidad de los egresados.

Si bien la calidad de los nuevos docentes es una preocupación sustantiva para el Estado y el servicio educativo privado en su papel de generadores de empleo, se debe aceptar que esta preocupación no es exclusiva del sector Educación.

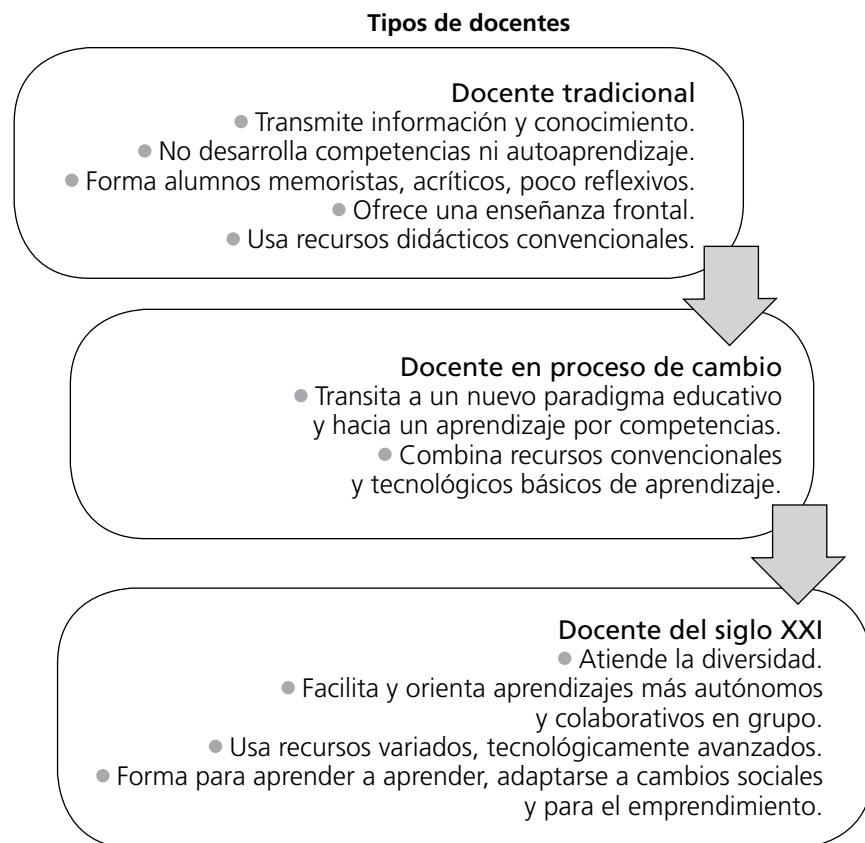
Los empresarios de otras actividades productivas y de servicios enfrentan similares problemas de selección de buenos aspirantes para los empleos que ofertan. Una encuesta de Manpower Group, que analiza la situación en nueve países de América, entre ellos el Perú, muestra que en 2013, en comparación con el año anterior, se redujo ligeramente el porcentaje de empleadores que reportan dificultades para encontrar el talento que sus organizaciones requieren. Sin embargo, los que indican que la escasez del talento tiene un impacto significativo en la posibilidad de brindar un buen servicio al cliente y accionistas aumentan de 41 a 52 % entre 2012 y 2013⁶.

La falta de competencias técnicas, la escasez de buenos postulantes, la insuficiente experiencia y el escaso desarrollo de habilidades blandas están entre lo que más reclaman los empleadores.

⁶ Manpower Group. *Resurgimiento de la escasez del talento. Acciones a tomar para una fuerza laboral sostenible*. México D.F.: Manpower Group, 2013.

En el Perú, al igual que en otras sociedades, se plantea la interrogante de cómo los sistemas educativos y las pedagogías están reaccionando a los requerimientos de su tiempo en el campo de la formación profesional en general y de la formación docente en particular. Más específicamente, la pregunta es: ¿quién es y qué deseamos que sea el docente que ingresa a la carrera y el que ya está en servicio?

Una primera respuesta es que el docente se ubica en una de las siguientes categorías: el docente tradicional, el docente en proceso de cambio y el docente con visión del siglo XXI que vive y está adaptado al contexto de la sociedad del conocimiento y tecnológicamente desarrollada⁷. Una cantidad creciente de los docentes tradicionales comienza a transitar hacia convertirse en un docente en proceso de cambio. Sin embargo, el porcentaje de docentes con visión del siglo XXI es todavía una parte muy pequeña del magisterio, situación que se debe revertir.



⁷ Díaz, Hugo; Picón, César. *Gestión docente en el Perú. Desafíos críticos y posibilidades de respuesta*. (Libro que se publicará próximamente).

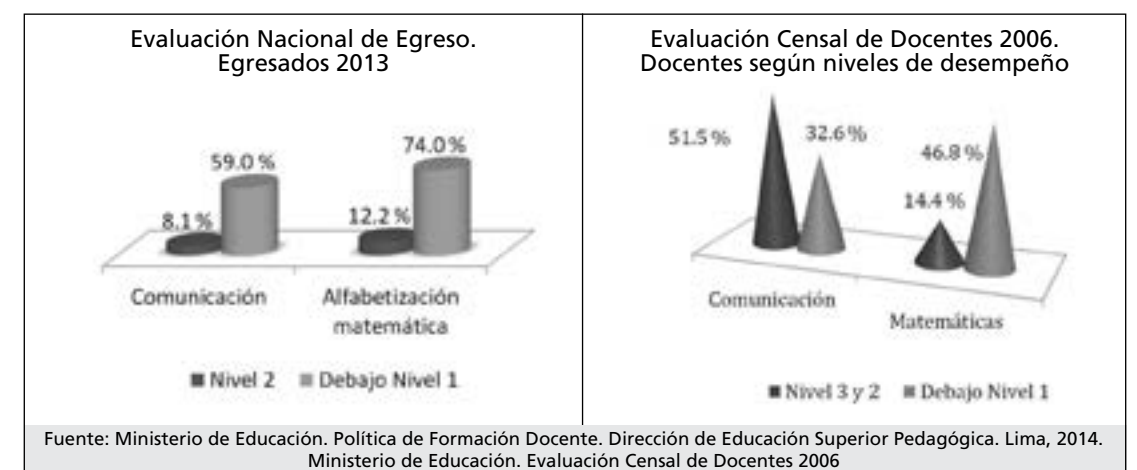
Competencias con las que egresan los profesionales docentes

En 2013, el Ministerio de Educación aplicó a los estudiantes de los institutos superiores pedagógicos públicos que concluían la carrera una evaluación que comprendió cuatro dominios: comprensión de textos, alfabetización matemática, desarrollo del estudiante y enfoques pedagógicos⁸.

De acuerdo con su desempeño, los estudiantes fueron clasificados en tres niveles: Nivel 2, cuando mostraban un desempeño suficiente al momento de ser evaluados; Nivel 1, si su desempeño era incipiente; y Debajo del Nivel 1, cuando presentaban un desempeño de comportamiento errático.

Los resultados de evaluación reflejan la crisis que atraviesa la formación de quienes terminan la carrera docente y explican el porqué de los rendimientos tan bajos que obtienen los estudiantes en las evaluaciones nacionales e internacionales de aprendizaje. En todos los dominios evaluados, el puntaje promedio nacional se ubicó debajo de lo que el Ministerio de Educación esperaba. En el área de Comunicación se encontró el menor porcentaje de egresados con desempeño suficiente (8.1 %), y en Matemática, los de más bajo desempeño (74 %). El área en la que mejor salieron evaluados —Enfoque Pedagógico— apenas si se llegó al 18.3 % de egresados con desempeño suficiente.

Otra prueba de esta situación son los resultados de la Evaluación Censal aplicada a los docentes en 2006, los cuales revelan igual situación dramática: en las áreas de Comprensión Lectora y Matemática, el 51.5 % y el 14.4 % se ubicaron, respectivamente, en los niveles 2 y 3, de mayor desempeño; mientras que el 32.6 % y el 46.8 % se hallaron debajo del nivel 1; es decir, no pudieron responder las preguntas más elementales.



⁸ Dirección General de Educación Superior. "Evaluación Nacional de Egreso 2013". Datos tomados de *Política de Formación Docente*. Lima: Ministerio de Educación, 2014.

Estos indicadores poco alentadores no hacen sino confirmar que la calidad de un sistema educativo está siempre ligada al nivel de sus docentes. También muestra que lo poco que se ha hecho para mejorar la formación de estos profesionales puede continuar en un círculo vicioso. Quienes eligen seguir la carrera son mayormente egresados de Secundaria que arrastran debilidades en su formación básica. Asimismo, provienen de familias ubicadas en los quintiles más bajos del ingreso con escaso nivel educativo de los padres, y que continúan sus estudios en medio de difíciles condiciones, muchas veces compartiendo su tiempo con algún trabajo para poder subsistir, y no siempre con la motivación necesaria. Solo un pequeño porcentaje de los futuros docentes no se encuentra en esta descripción.

El antecedente y las condiciones de estudio de la carrera docente terminan repercutiendo fuertemente en lo que pueden aprender los estudiantes. Hay estudios que encuentran que lo aprendido por los estudiantes de los sectores medio y alto atendidos por buenos profesores es el doble de lo que aprenden estudiantes de sectores rurales y urbano-marginales o que viven en condiciones de pobreza o indigencia⁹. Esta brecha solo puede disminuir en la medida en que buenos maestros trabajen con niños de sectores pobres de la población. Sin embargo, la realidad parece ser diferente: los profesores con mayor calificación generalmente se concentran en escuelas donde los alumnos tienen más condiciones para aprender mejor, por lo que las desigualdades continúan perpetuándose.

Captar mejores egresados de Secundaria implica necesariamente mejorar la calidad de la enseñanza en ese nivel, en especial en las zonas donde se atiende a la población más vulnerable, así como redefinir el promedio y piso salarial con el que empiezan la carrera los docentes. Actualmente los maestros peruanos están en gran desventaja respecto de sus vecinos pues su remuneración mensual apenas llega a los USD 600. En Ecuador la remuneración es de USD 875; en Río de Janeiro USD 2400, y en Chile, Costa Rica y Colombia está por encima de los USD 1400. Son brechas que deberían reducirse en el más breve plazo. El presidente de la república ha propuesto duplicar el sueldo promedio en el 2021 en el marco de una política ligada al mérito. Es una buena medida que esperamos empiece a implementarse pronto y que deberá ser asumida por la nueva administración gubernamental a partir del 2016.

El currículo

Las estadísticas sobre el desempeño académico de los egresados de la carrera docente previamente mostradas son uno de los puntos de partida para analizar los planes y programas de formación. El objetivo de corto plazo tendría que ser la formulación de nuevos y actualizados perfiles y diseños curriculares para las diversas especialidades, investigar

caminos efectivos para superar los problemas detectados en las áreas de Comunicación y Matemática, así como enfrentar las críticas que desde antaño se realizan en cuanto a la falta de una sólida preparación cultural y en la especialidad. Es verdad que un buen diseño curricular no asegura la formación de buenos docentes, pero la facilita.

Lo que sigue es un breve análisis de los currículos y de los factores que condicionan su implementación.

La formación de profesores en los institutos superiores pedagógicos y escuelas superiores de formación artística se rigen por el diseño curricular nacional aprobado por el Ministerio de Educación. En cambio, cada facultad de Educación define su propio currículo con base en la autonomía que le otorga la ley a las universidades, y no siempre sigue los lineamientos de la política curricular y perfil de formación establecidos por el Ministerio de Educación. Por esta situación se tienen en la práctica varios perfiles, no siempre claros ni apuntando en la misma dirección. Asimismo, se carece de un sistema coherente y articulado de formación para los profesionales de la docencia.

Si bien los estudios de la carrera en todas las instituciones de formación docente duran cinco años, quienes estudian en universidades tienen la ventaja de continuar su postgrado sin mayor dificultad. Por el contrario, los que egresan de un instituto superior pedagógico o de una escuela superior de formación artística deben realizar además un curso de complementación para obtener el bachillerato, condición para cursar una segunda especialización, maestría o doctorado. El postgrado es un requisito indispensable para ascender en las escalas superiores de la carrera pública magisterial.

Los diseños curriculares vigentes para los institutos superiores pedagógicos se aprobaron entre los años 2010 y 2011¹⁰. La revisión de su estructura y contenidos muestra limitaciones. Entre las más importantes están las siguientes:

Insuficiente información y análisis, en la concepción de los diseños curriculares, sobre lo que será la escuela del futuro, el perfil del estudiante y la transformación de los centros de formación docente. Se sabe que en la sociedad del futuro se desarrollarán nuevos conocimientos y empleos, y también surgirán nuevos problemas y tecnologías que aún no se conocen. Asimismo, es previsible que la organización de la escuela y los centros que forman profesores tengan que transformarse en sus aspectos académicos, de gestión, infraestructura y equipamiento, contando posiblemente con personal de varias profesiones. Finalmente, hay consenso en que los docentes requieren una formación más completa y compleja, pues tienen enormes dificultades para trabajar con

⁹ Tedesco, Juan Carlos. "Un homenaje desde el Sur". Artículo publicado en *Reflexiones y vivencias en torno a la educación*. Grupo SM, 2009.

¹⁰ Para las carreras de Educación Inicial, Educación Primaria, Inglés, Educación Física, Computación e Informática, y Educación Secundaria en las especialidades de Matemática, Comunicación, Ciencia, Tecnología y Ambiente, Ciencias Sociales, Educación Religiosa, Educación Básica Alternativa y Educación Artística.

el enfoque por competencias (programar, enseñar y evaluar “el saber, el saber hacer y el saber ser”), además del uso del método activo y de las pedagogías basadas en el desarrollo de proyectos, resolución de problemas y de investigación elemental.

Lo que ocurre actualmente es que, más allá de la prédica, un considerable sector de instituciones de formación docente emplea el enfoque de contenidos y, en algunos casos, un confuso enfoque conceptual de competencias sin una base sólida de sustentación en trabajo educativo de campo. Asimismo, priorizan, aunque no siempre con éxito, la mejora de la didáctica y el cómo enseñar, dejando en segundo plano la formación de la persona en sus actitudes, emociones y valores. Lamentablemente, la reflexión sobre temas como los mencionados está ausente en la mayoría de centros de formación¹¹.

Sin la introducción de reformas en el currículo que visualicen la educación del futuro, será difícil a estas instituciones transferir las competencias que permitan al profesional docente trabajar con estudiantes nacidos en una sociedad donde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se desarrollan a paso acelerado.

Escasa articulación entre el perfil del estudiante, la programación curricular para formarlo y los diseños curriculares de las modalidades y niveles de la Educación Básica Regular (EBR). Hay ausencia de participación de las instituciones de formación docente en las reformas curriculares de la EBR. Los encargados del currículo de ella tampoco participan en la propuesta de los planes de formación de docentes.

Esta situación genera desajustes y hasta omisiones en la concepción de los contenidos, herramientas y didácticas en algunas áreas, especialidades y tipos de escuela. Por ejemplo, un sector débilmente trabajado en las políticas curriculares es el de las escuelas unidocentes, multigrado y bilingües interculturales. No solo es insuficiente la cantidad de docentes para atender esta necesidad, sino que en la mayoría de los planes de estudio es limitado el tiempo asignado para tratar contenidos que formen en capacidades para el empleo de técnicas de enseñanza que impliquen el trabajo simultáneo con alumnos de diversos grados y el uso paralelo de dos idiomas en los primeros años de escolaridad. En parte, ello se debe a la falta de experiencia de los formadores de docentes en estos temas, así como a la ausencia de especialización de muchas de las instituciones que los forman. Además, las capacitaciones que se organizan para apoyar a la educación rural, rara vez persiguen este objetivo.

El Ministerio de Educación, a través del Programa de Formación Profesional en Educación Inicial Intercultural Bilingüe, ha iniciado la profesionalización de los docentes no titulados contratados en estos ámbitos, los que al concluir y aprobar el plan de estudios equivalente a 5400 horas y 220 créditos académicos, y sustentar la tesis de investigación, obtendrán el

Título Profesional de Profesor de Educación Inicial Intercultural Bilingüe. La primera promoción (2015-2018) tiene 200 beneficiarios de los pueblos Kichwa, Shawi, Aguajún y Wampis. La segunda (2015-2019), otros 500 de las regiones de Loreto, Amazonas, Junín; y la tercera promoción (2016-2020), 500 más de las regiones Loreto, Junín, Cusco y Ucayali.

Caer en los mismos errores que se atribuyen al currículo de la Educación Básica. En general, los conocimientos que se ofrecen están demasiado divididos, pues se supone que a cada estudiante le corresponde hacer la integración de ellos. Existe una sobrecarga de áreas para los que estudian la carrera de profesor de Primaria: tienen dieciocho áreas en formación general y similar cantidad en formación especializada para una jornada horaria semanal de treinta horas. Lo mismo sucede con los contenidos, que superan largamente la disponibilidad de horas con las que cuentan. Considerar demasiadas áreas formativas reduce la posibilidad de diversificar el currículo en función de realidades regionales y de corregir un error casi estructural de la formación docente: el no profundizar el desarrollo de conocimientos y capacidades para lograr los objetivos esperados.

Hay mucha investigación que demuestra que dos horas semanales de inglés no sirven de gran ayuda al estudiante para manejar medianamente el idioma. Tampoco ayudará disponer de solo cuatro horas durante un semestre de toda la carrera para abordar temas como gestión, psicología o problemas de aprendizaje y conducta en su formación de profesor de Educación Primaria. Igualmente, no servirá que en la formación en el área de Matemática se destinen solo dos horas para estudiar cómo se aplican en la especialidad las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.

Aun cuando la estructura curricular está sobrecargada en áreas y contenidos, es notoria la ausencia de capacidades que respondan a las necesidades de formación de niños y jóvenes de nuestro tiempo y que aprovechen el adelanto científico en materia de aprendizajes. Son estudiantes que no siempre tienen el nivel de concentración requerido, reclaman menos inflexibilidad en el desarrollo de las clases y esperan contenidos más atractivos por parte del profesor.

En ese propósito son muy pocas las instituciones de formación docente que consideran en sus programas contenidos asociados a la neurociencia y cómo funciona y aprende el cerebro; asimismo, sobre las inteligencias múltiples y la psicopedagogía en su relación con los aprendizajes y el desarrollo emocional y de valores. Igualmente, acerca de la inclusión y las necesidades educativas especiales, la atención y evaluación personalizada y los usos de los resultados de esta última, así como de la actualidad y las nuevas tendencias educativas y pedagógicas.

Escasa transversalidad e interdisciplinariedad de contenidos. Un currículo por competencias, como el que se busca consolidar, necesita profesores con amplio manejo de su especialidad, que trabajen en equipo con otros colegas en el objetivo de procurar una formación integral para sus alumnos, que no descuide los objetivos del área curricular,

¹¹Ídem, p. 7.

la formación humanística y en valores. Son las estrategias integradas las que más pueden ayudar a trabajar aprendizajes de mayor complejidad, más motivadores e inspiradores. No obstante, se debe reconocer que el trabajo interdisciplinario no es sencillo de realizar, aun en las instituciones que más lo procuran. La elección apropiada de proyectos para desarrollar puede propiciar la integración de las áreas formativas.

Limitada posibilidad de los estudiantes de optar por cursos electivos. Únicamente se tiene para los cursos electivos el siete por ciento de la carga horaria semanal durante la formación general y el quinto semestre de la formación especializada. Se eleva a catorce por ciento en el décimo semestre, y entre el sexto y noveno semestre no hay cursos electivos.

A esto se añade que la estructura curricular no contempla horas de libre disponibilidad, las cuales podrían ayudar a fortalecer el tiempo de formación en áreas donde se detecta necesidad de tomar en consideración las realidades locales.

La práctica profesional en la mayoría de los casos es un formalismo. Carencia de una clara estrategia que refuerce el trabajo articulado entre los centros de formación y los centros de Educación Básica. Por el contrario, es muy débil la relación entre ambas instituciones, desperdiándose así la posibilidad de hacer de los institutos y facultades motores de la innovación e investigación en contextos muy concretos de actuación.

Igualmente, son pocas las instituciones de formación docente que cuentan con centros de aplicación o tienen convenios con redes de centros educativos para que, entre otras finalidades, sus alumnos puedan aplicar la formación teórica e investigar las fortalezas y debilidades de los procesos de aprendizaje, las metodologías y los recursos empleados.

Casi nula reflexión, durante la formación, sobre los cambios que puede experimentar la carrera docente en los siguientes años. Cierto es que todavía hay mucho que no está tecnológicamente desarrollado, y es posible que las nuevas tecnologías demoren en estar presentes en todas las escuelas, en especial en las zonas más alejadas del país. También es cierto que no se discute que el docente seguirá siendo el actor clave y que, a pesar del adelanto tecnológico, muchas de las metodologías y tecnologías convencionales de enseñanza-aprendizaje continuarán siendo útiles.

No obstante, no puede negarse la presencia que van teniendo los diversos recursos digitales en escuelas de las ciudades e incluso en parte del mundo rural. El número de celulares supera el de la población peruana y las tabletas forman parte de la vida de la población, incluso menor de cinco años. Es igualmente mayoritaria la cantidad de docentes que de alguna manera han adquirido un dominio básico de las herramientas digitales. Manejan las herramientas básicas de Office y del correo electrónico, participan en redes sociales, exploran información en Internet y chatean, entre otros recursos.

Frente a este panorama, en el área de Informática, en Primaria, los contenidos se circunscriben al desarrollo de habilidades para el manejo de las principales herramientas de

Office y de lenguajes de computación, sin tener en consideración que la mayoría de los estudiantes de la carrera ya las tienen adquiridas, así como sus futuros pupilos. Más bien, lo ausente son: (i) horas dedicadas a promover el uso de la gran cantidad de herramientas digitales contenidas en los celulares inteligentes y las tabletas, incluso en las laptops y PC; (ii) el diseño de software educativo; (iii) el aprovechamiento de las redes de aprendizaje y las comunidades virtuales; (iv) la navegación eficiente y segura en Internet; la selección, análisis y síntesis de la inmensa cantidad de información que allí se encuentra; y (v) el autoaprendizaje a través de los cursos serios y gratuitos puestos en línea por universidades de reconocido prestigio mundial.

La mayoría de instituciones de formación docente carecen de un equipo de investigación que se interese por los problemas del día a día y del futuro de las aulas y las escuelas. En el caso particular del futuro, la reflexión requiere estar ligada a la presencia de las nuevas herramientas tecnológicas, pues son grandes aliadas para desarrollar las capacidades que demanda la sociedad del conocimiento y para introducir en los procesos de enseñanza-aprendizaje los innovadores recursos que aparecen constantemente. Las instituciones de formación docente no incorporan en la dimensión que se necesita temas como los cambios que operarán en los diseños arquitectónicos y el equipamiento, las nuevas modalidades de estudio y la reorganización de los tiempos de aprendizaje a partir de un mayor protagonismo del estudiante, el currículo globalizado, el surgimiento de la caligrafía digital, el texto escolar digital, la capacitación *online* y el diseño de las aulas para un trabajo individual, compartido, creativo e innovador.

No basta que el docente sea diestro en el empleo de las nuevas tecnologías. Es muy importante que posea un sólido conocimiento de las áreas en las que enseña, así como de la forma de trabajo bajo un enfoque formativo y de evaluación por competencias. La capacitación a la medida, personalizada y a distancia de los profesores en contenidos, pedagogía y, especialmente, en didácticas usando medios tecnológicos, podría ser aprovechada para mejorar el impacto educativo de la inversión en este rubro. Si el docente no logra elevar sus competencias de trabajo en su área de formación, difícilmente podrá aprovechar las nuevas tecnologías en su real dimensión.

Formadores de docentes

En las últimas décadas, las sociedades están experimentando cambios insospechados, especialmente en lo tecnológico. No obstante, incluso en los países desarrollados, la mayoría de los docentes se resisten a cambiar las metodologías de enseñanza, el salón de clase y la forma de aprender¹².

¹² Colbert, Vicky y Castro, Heriberto. "Nuevo rol del docente para el siglo XXI". *Ruta Maestra*. Edición 6. Bogotá: Santillana, 2014.

Con los formadores de docentes sucede lo mismo: se resisten al cambio y buscan reproducir las prácticas pedagógicas de quienes les enseñaron. Es una actitud que contribuye a perpetuar la enseñanza basada en el copiado, el dictado y la repetición, en la poca complejidad y profundización de los contenidos que se transmiten, y en las escasas referencias informativas relevantes que complementen lo expuesto por el profesor. En parte, estos problemas se originan por la insuficiente preparación pedagógica y la carencia de sustento teórico para ejercer sus funciones y llevar a la práctica un currículo más complejo en perfiles y metas, lo que demanda ser competente en el desarrollo de metodologías diversificadas y adecuadas a las realidades regionales y a los grupos de estudiantes con los que se trabaje.

Al respecto, es ilustrativo citar algunas observaciones que dos investigadoras del Instituto de Estudios Peruanos encontraron en el funcionamiento de una muestra de aulas en los institutos superiores pedagógicos públicos: reproducen las mismas características de la organización del aula de Educación Básica, con contenidos uniformes para todos, con clases en un mismo salón, horarios de turno corrido con receso intermedio. En algunos casos, encontraron incluso la realización de actividades infantiles y el uso de uniformes¹³.

Poner más énfasis en la formación de profesores en el cómo enseñar y no tanto en el qué enseñar es una de las principales limitaciones de los formadores para aplicar un currículo por competencias. En gran medida porque, al igual que los que enseñan, además de tener una débil preparación en el área de su especialidad, también la tienen en el campo de lo humanista, científico y cultural. Es necesario recordar que la manera de enseñar no solo debe transmitir al estudiante conocimientos, sino también habilidades para el saber hacer y actitudes para el desarrollo como persona en los campos moral, ciudadano y laboral.

Salvo excepciones, la mayoría de los formadores de docentes no cuentan con una experiencia significativamente superior a la de los profesores en actual servicio en Educación Básica Regular. Adolecen de las mismas dificultades para traducir en sesiones de aprendizaje la programación propuesta en el diseño curricular, trabajar con grupos heterogéneos de estudiantes en ambientes adecuados o precarios, generar extraordinarias experiencias de aprendizaje con materiales simples o suficientes niveles de motivación entre los estudiantes durante la clase. Son formadores que adicionalmente no han vivido durante su carrera procesos que ocurran en un aula organizada de manera flexible, y donde operen los enfoques de los actuales pensadores e innovadores pedagógicos.

¹³Ames, Patricia y Uccelli, Francesca. *Formando futuros maestros: observando aulas de institutos superiores pedagógicos públicos*. Investigación en el marco de estudios sobre la oferta, demanda y calidad de la formación inicial y formación docente en servicio en cinco regiones, realizados entre 2003 y 2004 por el IEP. Los estudios se llevaron a cabo por requerimiento del Programa PROEDUCA-GTZ.

Gestión

Una característica de la política educativa es su rigidez y falta de confianza en las instituciones educativas. Históricamente, las distintas generaciones de la burocracia fueron creando la cultura de la infalibilidad de la autoridad educativa de turno y la creencia, obviamente no explicitada, de que las instituciones formadoras y el personal docente de estas no son capaces de realizar en forma autónoma emprendimientos innovadores. Dicho de otra manera, no se tiene suficiente confianza en la potencialidad y capacidad creativa que genera una autonomía bien estructurada y organizada en las instituciones educativas y en las de formación docente.

Por el contrario, la capacidad de la administración educativa para supervisar y monitorear el funcionamiento de los centros de formación docente es muy limitada. Cuenta con pocos especialistas responsables de esa función y, además, las facultades de Educación están fuera de su alcance.

La acreditación, obligatoria para los programas de formación docente, ha sido cumplida por seis institutos superiores pedagógicos y quince carreras de Educación¹⁴. Además, hay seis universidades que acreditaron la carrera desde que se creó en 2006 el Sistema Nacional de Acreditación, Evaluación y Certificación de la Calidad Educativa¹⁵.

Un problema por superar es la normatividad sobre administración del personal docente de los institutos y escuelas superiores de educación pública, la cual se supedita todavía a las normas que rigen la carrera y a las políticas remunerativas de los docentes que trabajan en Educación Básica. Al no ser suficientemente atractivas las remuneraciones y las asignaciones por desempeño de cargos directivos, se tiene una cantidad importante de directores en condición de encargados. Existe un proyecto de ley en elaboración aplicable solo a los institutos superiores tecnológicos, lo que posterga una solución para quienes trabajan en los institutos pedagógicos y escuelas superiores, los cuales también tienen derecho a una carrera y un régimen laboral propios.

Ambientes de aprendizaje

A las limitaciones del diseño curricular la acompañan otras relacionadas con las condiciones que permitan realizar una adecuada formación profesional. Hay escasa información, y desactualizada, sobre la infraestructura y equipamiento. De lo existente, se deduce lo siguiente:

- a. Mayormente la infraestructura de los institutos superiores pedagógicos privados es precaria. En 2004, se encontró que el 38 % funcionaban en locales no adecuados:

¹⁴Ver <http://www.sineace.gob.pe/acreditacion-avances/acreditacion-en-institutos-y-escuelas-de-educacion-superior/>

¹⁵Dato extraído de la página web del Sineace el 16-03-2015.

viviendas, edificios comerciales y otros establecimientos. La situación inversa se daba en los institutos públicos, de los cuales el 95 % había sido construido para ofrecer formación profesional¹⁶.

- b. En cuanto a la existencia de ambientes necesarios para la formación, se nota que se ha procurado crearlos. La diferencia está en las condiciones en que se implementan. En los institutos superiores pedagógicos privados hay ambientes muy reducidos para talleres y laboratorios. Asimismo, existe poco espacio para recreación, deporte y desarrollo de actividades artísticas y culturales. Igualmente, buena parte del equipamiento tecnológico está obsoleto, aparte de su poca disponibilidad y reducido aprovechamiento. Además, el material de consulta en las bibliotecas es insuficiente y desactualizado, y se desaprovecha toda la información digital que puede captarse a través de Internet.
- c. Para el desarrollo curricular por competencias, la capacitación recibida, además de poco utilitaria, no tiene el material que ayude a superar la situación. A ello se añade que los especialistas técnico-pedagógicos que hay en las Direcciones Regionales de Educación y las UGEL son insuficientes para la cantidad de docentes y escuelas que deben asesorar.

Las buenas experiencias

En medio de este diagnóstico que ha destacado las debilidades debe reconocerse que existen instituciones que se esfuerzan por alcanzar un estándar de calidad satisfactorio, tanto en Lima como en algunas regiones del país y en institutos superiores pedagógicos y facultades de Educación. Lamentablemente, son pocas, por lo cual habrá que alentar su número. Apoyarlas es parte indispensable de las estrategias que den impulso a la formación docente.

Entre las instituciones que destacan por la calidad de su formación se encuentran, en Lima, el Instituto Pedagógico Nacional Monterrico y el Instituto Nacional de Educación Inicial, así como las facultades de Educación de las universidades Pontificia Universidad Católica del Perú, Cayetano Heredia, Marcelino Champagnat, Antonio Ruiz de Montoya, Sedes Sapientiae y Magdalena Sofía Barat. En Áncash resalta el Instituto Superior Pedagógico Chimbote. En Cusco se destaca el Instituto Superior Pedagógico La Salle, de Urubamba. En Loreto sobresale el Instituto Superior Pedagógico Loreto. En Cajamarca se distinguen el Instituto Superior Pedagógico Nuestra Señora de Chota y el Instituto Víctor Andrés Belaunde. Y en Tacna resalta el Instituto Superior Pedagógico José Jiménez Borja.

¹⁶ Sánchez Moreno, Guillermo y Equipo DINFOCAD. *Construyendo una política de formación magisterial. 1997-2006*. Lima: Ministerio de Educación-Pro Educa GTZ, 2006.



Reingeniería de la formación docente

Los capítulos anteriores hacen ver que la formación docente sigue siendo una tarea inconclusa y compleja por la multiplicidad de procesos y actores comprometidos, algunos con más autonomía de decisiones que otros, pero, en términos generales, sobreviviendo en un sistema poco articulado y coherente. Asimismo, ilustran la necesidad de realizar una reingeniería integral para superar las carencias detectadas y pasar de las soluciones del corto al largo plazo. Mientras no mejore la formación docente, difícilmente lo hará la calidad de los estudiantes de Educación Básica.

El crecimiento de los índices de escolarización en todos los niveles de EBR, y también en la educación superior, harían pensar que para el año 2025 la democratización de las oportunidades educativas sería casi un hecho. Pero, cualitativamente, la dificultad está en que un amplio porcentaje de los que concluyen su educación no se hallan preparados para enfrentar las exigencias sociales y del empleo en constante cambio. La Evaluación Censal de Estudiantes 2014, a pesar de que sus resultados fueron significativamente mejores que el año anterior, revela que únicamente el 43.5 % logra desempeño satisfactorio en comprensión lectora y apenas el 25.9 % en matemática, evidenciando nuevamente las enormes desigualdades entre regiones y entre áreas urbanas y rurales.

Es innegable que están fallando muchos de los factores que determinan la calidad y resultados de la educación; entre ellos el docente, en dos aspectos muy importantes: su formación y su desempeño profesional. La insuficiente e inadecuada preparación de

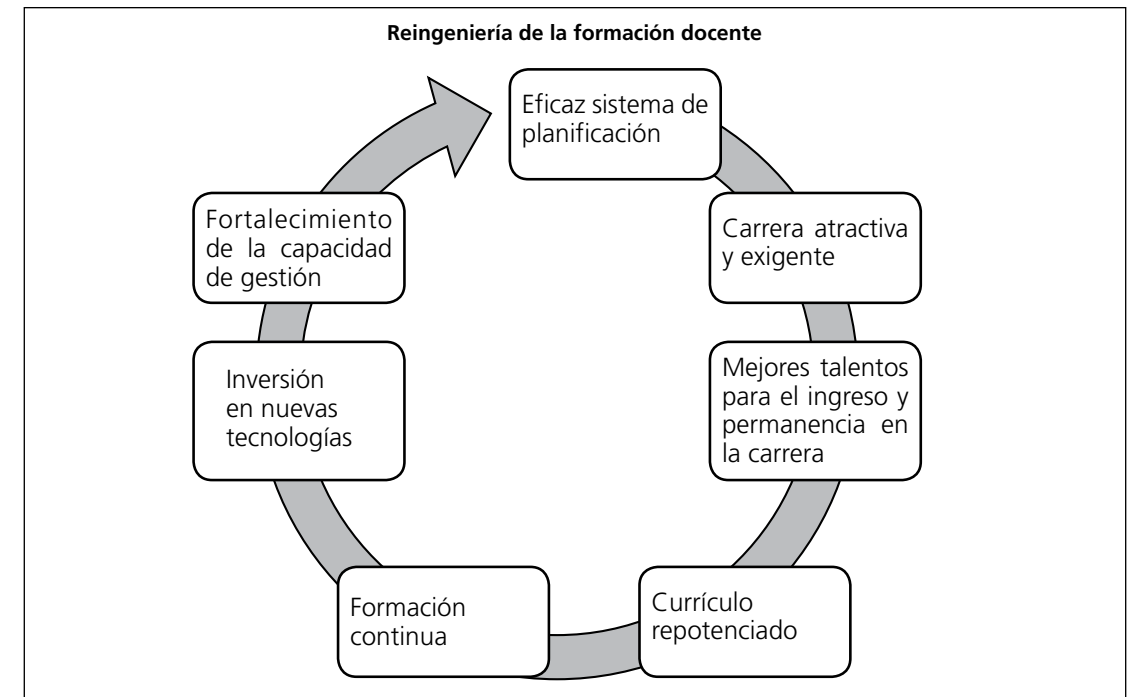
los profesores explica en buena medida las falencias del proceso de aprendizaje y la escasa contribución que se brinda a niños, adolescentes y jóvenes, pues se los prepara en cuestionables condiciones para competir en los escenarios local y globalizado. Ahora no basta que adquieran destrezas básicas de lectura, matemática, ciencias y otras disciplinas, sino que necesitan otras capacidades; entre ellas:

- Aprender a aprender, innovar, crear, investigar, liderar, tomar decisiones en situaciones de incertidumbre, trabajar en equipo, pensar críticamente y de manera constructiva, manejar emociones, utilizar recursos digitales, además de formarse integralmente como personas.
- Manejarse en aulas en donde los niveles de escucha, de concentración por parte de los estudiantes son sensiblemente menores que en el pasado. Hay una ruptura en las formas de comportamiento y disciplina, así como estudiantes cada vez más “virtuales” frente a los cuales el docente no sabe cómo reaccionar.

Ya que se necesita formar en contenidos más complejos, la pregunta que comienza a plantearse en varios países en donde todavía se prepara a profesores en instituciones de educación superior no universitaria, es si se debe continuar formando docentes en este tipo de instituciones o es necesario hacerlo solo en las universidades. En el Perú la respuesta no es sencilla porque no todas las facultades de Educación ofrecen una formación de calidad, sino solamente una minoría. De mantenerse la formación en los institutos pedagógicos, al igual que en las facultades de Educación, el desafío está en asegurar un egresado con una base profesional largamente más completa e integral que la que actualmente muestra.

Es verdad, los maestros necesitan con urgencia una preparación más sólida en humanidades y ciencias para desarrollar sus capacidades duras, así como ser competentes en el desarrollo de las habilidades blandas. A la vez, requieren trabajar en ambientes de clase pensados de manera diferente en cuanto a reordenamiento del alumnado, el cual demanda una mayor libertad y movilidad de trabajo en las aulas, reglas de conducta y de actuación que, si bien toman en cuenta el respeto y los valores, también consideran que el estudiante espera de la escuela contenidos distintos y adaptados a su tiempo.

En este capítulo se desarrollan siete componentes que se sugiere formen parte de una reingeniería de la formación docente. Ellos son los siguientes:



Lo evidente es la urgencia de replantear drásticamente la forma como se la ofrece y los resultados que deban obtenerse. Una de las metas más importantes será convertir en políticas integradas y articuladas las que actualmente se tienen y que se caracterizan por su fragmentación, falta de perspectiva de futuro e incongruencia entre sí y con las otras políticas educativas.

Componente 1: Eficaz sistema de planificación

La oferta y la demanda de docentes se rigen por procedimientos en donde la planificación no funciona, en especial como herramienta previsorora que ayude a tomar decisiones sobre tres aspectos clave de su futuro:

- Definir, con detalle, la cantidad de docentes que en los siguientes años se requerirán para atender el crecimiento de la matrícula y para reemplazar a los docentes que van retirando.
- Establecer las políticas y estándares de funcionamiento de las instituciones de formación docente.
- Proponer decisiones relativas a la relación alumnos por docente.

Previsiones sobre la oferta y demanda. Como sistema, el que se organice para la planificación de la oferta y la demanda debería:

- a. **Mejorar los sistemas de información con miras a la construcción de un observatorio de empleo docente.** Ayudaría contar con estadísticas educativas actualizadas y confiables. Asimismo, articularlas con otras bases estadísticas, como las del Instituto Nacional de Estadística e Informática, las de las universidades y las del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, para el caso de docentes que trabajan en el sector privado.

Todas ellas podrían alimentar un observatorio del empleo docente que proporcione datos sobre las instituciones formadoras de estos profesionales, así como acerca de la cantidad de profesores que se van titulando por especialidades y regiones. También sobre la evolución y expectativas del empleo, las remuneraciones docentes en los sectores público y privado, las especialidades que van alcanzando grados de saturación y las que tienen más demanda. Observatorios de este tipo contribuyen a que los jóvenes decidan mejor su futuro profesional y ayudan a invertir, a quienes deseen hacerlo, en lugares realmente necesitados.

- b. **Contar permanentemente con proyecciones de necesidad de docentes para un periodo no menor de diez años.** Se necesitará conocer cuál es la demanda de matrícula, en qué regiones, para qué niveles y modalidades educativas y para qué especialidades del diseño curricular (es posible que en las siguientes décadas surjan nuevas especialidades que todavía no conocemos). En algunas regiones y áreas de especialidad, también habrá demanda de docentes para cubrir los déficits que se arrastran del pasado. Áreas como la educación rural, la bilingüe intercultural, la educación especial y la psicopedagogía son ejemplos de especialidades desatendidas desde hace varias décadas.

La proyección debería plantear recomendaciones para temas como los siguientes:

- **Inversiones en modernización de la infraestructura y equipamiento,** relacionadas con la orientación que tienen los modelos de diseño arquitectónico, los softwares y otros recursos digitales aprovechables, así como las estrategias formativas que combinan lo presencial y la educación a distancia.
- **Presencia de otros profesionales,** para fortalecer la organización de las instituciones educativas y la formación con un enfoque interdisciplinario, transversal y rigor humanista y científico, con las modificaciones que el marco legal requiere.
- **Desocupación de egresados.** Ofrecer a quienes deseen continuar en la profesión docente oportunidades de nombramiento o contrato, procurando incorporar a los mejor formados e ir reemplazando el significativo número de profesores sin título que todavía trabajan en el sistema. Para quienes van quedando desocupados, o los que por conveniencia del servicio deciden cambiar de sector de trabajo, organizar, con el apoyo de otras instituciones públicas y privadas, servicios de capacitación para la reconversión profesional.

Planificación de la creación de nuevas instituciones y revalidación del funcionamiento. Elevar la calidad de funcionamiento de las instituciones de formación docente debería implicar:

- a. **Establecer un fondo especial de apoyo financiero,** concursable, para centros de formación docente que propongan iniciativas dirigidas a alcanzar niveles de excelencia. Estas iniciativas podrían ser monitoreadas en su ejecución por reconocidos expertos nacionales e internacionales. Un antecedente con similar propósito es el Proyecto Pro Calidad, ejecutado con apoyo del Banco Mundial.
- b. **Elevar los estándares de funcionamiento de institutos y escuelas.** Mantener la puerta abierta a instituciones que ofrezcan una formación de excelencia, pero cerrarlas para iniciativas que no la brindan, en las cuales el interés es principalmente político-partidario o mercantilista con resultados de baja calidad.
- c. **Hacer efectiva la acreditación como estrategia para recertificar calidades.** Esta es la opción más eficaz para identificar y reemplazar a las instituciones de formación mediocres por otras de mejor calidad. Los indicadores de acreditación deberían estar estrechamente relacionados con experiencias que surjan de las prácticas pedagógicas y de gestión de las escuelas que logren los mejores niveles de aprendizaje. Le correspondería a la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria definir el futuro de aquellas instituciones que desaprovechan la acreditación luego de plazos prudentes para corregir sus debilidades.

Decisiones sobre la relación estudiantes por profesor. Académicamente, una menor carga docente favorece la personalización de la enseñanza, el mejor control de la disciplina y una mayor atención a la población más necesitada. Desde una mirada laboral, clases más pequeñas facilitan mejorar las condiciones de trabajo de los docentes y el ambiente de aprendizaje¹⁷.

Las decisiones sobre el número de alumnos por docente tienen una implicancia relevante en los costos de la educación. Disminuir en un punto la carga docente promedio en Primaria demandaría aumentar el número de profesores en 7120, pero incrementarla en un punto supone disminuir la necesidad de docentes en una cantidad similar. En ambos casos, está en juego una inversión anual de S/.167 millones. En tal sentido, esta relación, además de encarecer o abaratar el costo de las remuneraciones, podría repercutir en el financiamiento de los otros factores de calidad, como la formación y capacitación docente, la inversión en textos escolares y nuevas tecnologías, o el uso más generalizado de auxiliares de educación.

¹⁷ OCDE. *Panorama de la educación 2011. Indicadores de la OCDE.* Edición española. Madrid: Santillana, 2011.

El presupuesto público de Educación creció significativamente, pero siempre será limitado para mejorar el valor real del salario docente, que sigue en desventaja en relación con otras profesiones. Por tanto, una decisión respecto de la carga docente puede ser relevante en las posibilidades de incrementar la remuneración promedio del profesorado del sector público y de fijar una remuneración de base más alta. Además, también es relevante si se evalúa cuánto cambiaron las prácticas del profesorado en las aulas desde que la carga docente empezó a disminuir. La evidencia mostraría que no solo los docentes en servicio, sino también los que se van incorporando a la docencia, continúan trabajando con base en métodos tradicionales, para quienes tener una carga docente superior en dos o tres puntos a la actual no tendrá impacto en la calidad del servicio. En síntesis, las propuestas son:

- a. **Tender a una carga docente promedio de veinte alumnos.** Simultáneamente, asegurar, con capacitaciones efectivas sobre la base de talleres, que en las aulas haya una renovación de las metodologías, enfatizando las activas, interactivas y participativas.
- b. **Continuar con el programa de racionalización de plazas docentes,** buscando que en la medida de lo posible se cumplan las normas sobre carga docente que se elaboren.
- c. **Estimular, en los casos factibles, la fusión de escuelas unidocentes convirtiéndolas en multigrado y estas en polidocentes.** Tener más de 95 000 instituciones en el país encarece el servicio educativo, dificulta la capacitación, la distribución de materiales, el mantenimiento de la infraestructura y hace que sea menor el tamaño de las escuelas y de la relación alumnos por profesor.

Componente 2: Una carrera atractiva y exigente

La disminución de las presiones por demanda de matrícula trae como ventaja la posibilidad de ser selectivo en el ingreso a la carrera. Los requisitos para el ingreso y la permanencia pueden elevarse si paralelamente se ofrece una perspectiva de carrera que despierte el interés de los jóvenes.

Hacia el 2025, el decrecimiento de la población escolar en América Latina podría determinar que se requiriera hasta un 8 % de menos profesores. En el Perú, la Primaria requerirá menos docentes y, según datos del Ministerio de Educación, únicamente el 14 % de los que están en la carrera magisterial tiene menos de 34 años; en cambio, 17 % cuenta con más de 55 años. Más que por atención de matrícula, las necesidades de nuevos docentes van por el reemplazo de los que se retiran.

Algunas salidas viables para hacer atractiva y más exigente la carrera docente son las siguientes:

¹⁸ Una de las medidas que haría más efectiva la carrera es reducir el número de escalas magisteriales de ocho a seis o, si es posible, a cinco. Otra es implementar reales cuadros de asignación de personal para las instituciones educativas, las que en su mayoría están desprovistas de personal jerárquico.

- a. **Invertir en centros de excelencia pedagógica,** de preferencia con especialización en función de las necesidades regionales y áreas estratégicas de intervención. Asimismo, con roles fortalecidos en los campos de la investigación y extensión, a partir de los cuales se irradian innovaciones, buenas prácticas y capacitación a otros centros de formación y a la escuela básica del ámbito. Algunos centros de excelencia podrían ser el referente para la especialización en temas como la enseñanza bilingüe bicultural, la evaluación, las nuevas tecnologías, entre otros.

A fin de concentrar el mejor talento, se puede convocar a concursos internacionales para cubrir cargos de dirección y académicos que aseguren el cumplimiento de las tres finalidades institucionales: formación, investigación y proyección social¹⁹.

- b. **Una campaña efectiva que legitime y valore socialmente la profesión,** que exprese compromisos como los siguientes: dar prioridad al desarrollo de una oferta de formación de alta calidad y a condiciones adecuadas de trabajo, incluidas oportunidades de seguir actualizándose, autonomía suficiente para el ejercicio de la profesión, legislación y normatividad que promuevan la innovación y creatividad, expectativas con posibilidades de promociones y ascensos profesionales en la carrera.

La campaña debería generar en la opinión pública una imagen de carrera docente meritocrática, de rigor profesional, con jornadas laborales a tiempo completo. Una constatación en América Latina es que los profesores que trabajan para el sector público alcanzan mejor posición económica cuando tienen jornadas de trabajo similares a las de cualquier otra profesión; es decir, de 40 a 45 horas a la semana. Entre los docentes del sector público, la Ley de Reforma Magisterial podría abrir esa posibilidad si se modifican los artículos correspondientes a la jornada laboral, siempre y cuando, como se ha ofrecido, se llegue a duplicar el sueldo, colocándolo en un nivel competitivo frente a otras ocupaciones similares y en el contexto latinoamericano. Lo que se necesita es voluntad política del Estado por intermedio de sus gobiernos y voluntad social de parte de las organizaciones y movimientos gremiales para llevar a la práctica un sistema remunerativo que se va diferenciando en función del esfuerzo docente por realizar logros excepcionales en el cumplimiento de sus funciones y en los resultados que obtiene con sus alumnos.

- c. **Mejorar sustantivamente la normatividad laboral para la docencia pública.** El primer motivo de desaliento y frustración que encuentra un egresado de la carrera docente al presentarse a un concurso de nombramiento o contrato es la escasa posibilidad de obtener una plaza en una escuela pública. El peso de la experiencia, los certificados y otros títulos es determinante. A ello se añade la ausencia de transparencia, la corrupción al momento de asignarse las plazas y la falta de cumplimiento de

¹⁹ Una experiencia para observar es la Universidad Nacional de Educación del Ecuador, que busca atraer a los profesionales de cualquier nacionalidad, con estudios de maestría o doctorado en Ciencias de la Educación, para que puedan participar en concursos para formar parte de la plana docente.

las normas sobre reasignaciones y traslados para aquellos que fueron asignados para trabajar en las zonas más alejadas, a quienes les resulta muy difícil, luego de cumplidos los plazos legales, acercarse más a la ciudad. En tercer lugar, porque una proporción no pequeña de docentes se desempeñan en una situación de reiterada inestabilidad por las características de los contratos que cada año deben lograr. Finalmente, debido a que en las políticas remunerativas en el sector público no siempre se aplican criterios de equidad. A título de ejemplo, se hace mención de cargos en otros ministerios que exigen solamente Primaria y el desarrollo de actividades rutinarias, por las cuales se ofrecen remuneraciones superiores en 20 o 25 % a las de un profesor que ingresa a la carrera y que ha realizado estudios superiores.

Componente 3: Mejores talentos para el ingreso y la permanencia en la carrera

La brecha que existe con países líderes del desarrollo educativo debería reducirse en los siguientes diez años. La diferencia con respecto a Singapur, Finlandia, Canadá y Corea del Sur es que, mientras su personal docente posee más de cuatro años de formación universitaria, en el Perú, como se ha señalado, todavía existen casi cien mil docentes sin título pedagógico, muchos de ellos con menos de cuatro años de educación superior.

Como se recuerda, es alta la correlación entre la escasa formación académica de un profesor que trabaja generalmente en escuelas que atienden a una población en situación de pobreza y los resultados de aprendizaje que logran sus alumnos. También es alta la que existe entre más años de educación superior de un profesor y los destacados logros académicos que obtiene. A más educación, más probabilidad de ser un docente eficaz, con mayor productividad, que entiende y emplea la información disponible y se adapta más fácilmente a los cambios sociales. Otra correlación positiva se produce entre el ambiente y las condiciones que ofrece una escuela y la mayor productividad de un profesor.

Recientes evaluaciones realizadas con los docentes nombrados interinos buscan reducir el número de profesores no calificados en las escuelas públicas, pero, como se recuerda, el problema mayor está en el sector privado, en el cual los docentes sin título se acercan a los setenta mil.

El Ministerio de Educación ha puesto en marcha un Programa de Formación dirigido a Promotores Educativos Comunitarios de los PRONOEI que se desarrolla en un sistema modular con 2700 horas distribuidas en un periodo de dos años y que otorga, al final de su aprobación, el certificado de Auxiliar de Educación Inicial.

La experiencia muestra, entonces, que los procesos de formación y de selección de personal deberían procurar el trabajo con jóvenes y profesionales con mejores antecedentes de escolaridad. Para ello, ayudaría:

- a. **Focalizar la mejora de las instituciones de Educación Secundaria en las que obtienen bajos resultados educativos.** Una opción para seleccionar mejores profesores es incorporar a jóvenes talentosos a seguir la carrera²⁰. Si se toma en cuenta que todavía por un tiempo la extracción socioeconómica del promedio del magisterio estará entre el segundo y tercer quintil del ingreso, una política debería ser focalizarse en mejorar el funcionamiento de instituciones de Secundaria que atienden a ese grupo poblacional y que registran mediocres o bajos resultados educativos, para hacerlas capaces de lograr estándares de calidad y rendimiento más altos.
- b. **Mantener la política de incentivos a los egresados de rendimiento sobresaliente en Secundaria para seguir la carrera docente,** ofreciendo becas, semibecas y otras ayudas económicas a los que deseen seguir la carrera y también a quienes la concluyan con logros excepcionales. El incentivo podría focalizarse, en especial, en áreas y especialidades donde hay déficit de profesores y, en el caso de los que ingresan al servicio de la docencia, para trabajar en escuelas de menor rendimiento, pues si allí no mejora la calidad del docente, las desigualdades de oportunidades educativas continuarán persistiendo. Habrá que cuidar que el incentivo no sea un desaliento al interior de las escuelas para aquellos docentes que no lo reciben.
- c. **Aumentar la calidad, los estándares y los requisitos para el ingreso a la carrera.** Se debe crear un sistema de evaluación para seleccionar aspirantes a realizar estudios de Pedagogía que fije filtros más exigentes y evite que todo el que se presenta sea aceptado sin previamente medir sus capacidades potenciales para ejercer la profesión.
- d. **Elevar la calidad, los estándares y los requisitos para la titulación.** Es necesario continuar aplicando la Prueba Nacional de Egreso. Habría que buscar una fórmula legal que instituya y amplíe el alcance de la Prueba Nacional al resto de instituciones de formación docente, incluidas las facultades de Educación, ya que es un eficiente mecanismo de monitoreo de la calidad de lo ofrecido en el mercado. Los resultados de la prueba podrían ir más allá de un simple diagnóstico de adquisición de competencias, como ocurre en varios estados norteamericanos, donde no basta el título otorgado por el centro de formación, sino que además hay una evaluación a los egresados que se encarga a una entidad especializada. La aprobación de esta evaluación constituye la "licencia" para ejercer la profesión. En América Latina hay experiencia de iniciativas similares que servirían como referencia²¹.

La prueba, sin tener consecuencias legales, puede cumplir doble propósito: convertirse en un mecanismo de información pública de los resultados y de alerta para los promo-

²⁰ Brums, B. y Luque, J. *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Lima: Grupo Banco Mundial, 2014.

²¹ Ecuador, Colombia y Chile han realizado evaluaciones que condujeron a la pérdida de licencias de funcionamiento de varias universidades.

tores de las instituciones de formación docente que no cumplen con los estándares que se fijan. También para que los usuarios de los servicios de estas instituciones sepan cómo se califica a las instituciones en las que quieren estudiar o están estudiando. Asimismo, sería una fuente de referencia para retroalimentar la mejora de los programas de estudio.

Componente 4: Currículo repotenciado

Si no se adoptan medidas correctivas para contar con diseños audaces, flexibles, creativos, desafiantes y significativos desde el punto de vista de las disciplinas y socialmente, la formación ofrecida seguirá siendo heterogénea en los próximos años, con una pobre preparación de nuevos profesionales docentes y escasa perspectiva de elevar significativamente los logros académicos de los estudiantes. Lo deseable y necesario es que destacados docentes en sus especialidades participen en la renovación de las propuestas curriculares. Por esta razón, es indispensable:

- a. **Modificar la estructura de áreas y cargas horarias.** Se debe racionalizar el número de áreas y dar más peso en el tiempo curricular al desarrollo de capacidades duras, relacionadas con el conocimiento y manejo de la especialidad. Asimismo, es necesario enfatizar las estrategias de formación de la persona en sus actitudes, emociones, valores y desarrollo de capacidades blandas. Es mejor que haya menos contenidos, pero con mayor profundidad en los que queden. Se deben asegurar las capacidades en el manejo de herramientas que ayuden a hacer efectivas las políticas de inclusión y atención a la diversidad, así como a la población con necesidades educativas especiales y a los niños problema. También se necesita formar en el manejo del currículo por competencias.

La ejecución curricular debería dedicar más tiempo del que ahora le brinda a las actividades prácticas, como una forma de contrastar en la realidad lo que se ofrece en los cursos teóricos. En ellas se puede recurrir al estudio de casos, a la investigación, la experimentación, al descubrimiento y a la asociación con hechos de la vida cotidiana. A su vez, hay que incidir en los futuros docentes en situaciones que luego podrían encontrar entre sus alumnos. Es el caso de inculcar la pérdida del miedo y el aprender del error; evaluar constructivamente y no con la idea de castigar o premiar; promover el autoaprendizaje y el trabajo en grupo, así como estimular el desarrollo de tareas más difíciles. Si un docente no logra adquirir sólidamente las capacidades duras y blandas, difícilmente podrá transmitirlos a sus alumnos.

Un aspecto para evaluar es, entonces, el tiempo que demanda la carrera para formar un profesional competente. La evidencia internacional muestra que, sobre todo en el caso de profesores con una mediocre formación en la Educación Básica Regular, una carrera más amplia les podría ser beneficiosa, a la vez que compensaría la situación de

profesores con desigual formación profesional y que seguramente irán a trabajar a las escuelas con mayores necesidades educativas. En caso contrario, habrá que optimizar los contenidos del plan de estudios.

- b. **Crear espacios para la reflexión y crítica constructiva de temas relevantes para el ejercicio de la profesión.** Temas de política educativa, de actualidad de la vida nacional e internacional, de las principales tendencias y herramientas pedagógicas y de gestión. Por ejemplo, investigar y debatir sobre las investigaciones recientes asociadas al dominio de técnicas para desarrollar el pensamiento adaptable a una sociedad incierta, hacer frente a la enorme cantidad de información existente en las redes, promover capacidades de investigación e innovación, incluidas metodologías similares a la de proyectos, en las cuales es un requisito el trabajo en equipo, multidisciplinario y de descubrimiento.
- c. **Aprovechar los resultados de la evaluación del desempeño laboral de los docentes y las pruebas aplicadas en los concursos de nombramiento, contrato, reubicación y promoción.** Son una potente herramienta para mejorar los programas de formación y capacitación. Hay que procurar que la evaluación del desempeño incluya o refuerce referencias de autoevaluación que ayuden a identificar las necesidades pedagógicas de cada docente.

Componente 5: Formación continua

Una de las misiones de las instituciones de formación docente es atender las demandas de formación continua. En los últimos años se caracterizaron por su masividad y ser una respuesta más a las necesidades del cómo enseñar y menos del qué y cómo aprende el estudiante. Las inversiones en capacitación crecieron de forma notable, pero las pocas evaluaciones indican que su impacto no fue el esperado. Luego de veinte años de iniciarse la aplicación del enfoque por competencias, la mayoría de profesores continúa teniendo dificultades para programarlas y evaluar, así como para manejar los aprendizajes transversales y las nuevas tecnologías aplicadas a las áreas de formación, por citar algunos ejemplos.

Frente a las debilidades de la capacitación continua, las medidas recomendadas son las siguientes:

- a. **Organizar la capacitación en cascada.** En el país no existe suficiente cantidad de instituciones para capacitar con calidad a cien mil maestros o más cada año. La selección de instituciones capacitadoras bajo la modalidad que utilizó el Ministerio de Educación en los últimos años no tuvo éxito. En muchos casos esas instituciones no emplearon sus mejores cuadros docentes, sino que buscaron capacitadores empíricos que restaron impacto a la capacitación. Según muchos docentes, los capacitadores tenían poco o nada que sumar a su experiencia.

La propuesta es organizar una capacitación en cascada que tenga las siguientes características:

- **Calificación de una vanguardia de capacitadores.** En un programa nacional de alta especialización con postgrados en instituciones prestigiadas del país y del exterior que cubra perfeccionamiento por áreas, transversales y en gerencia. En el interior del país la propuesta es que sea ofrecido por personal seleccionado por concurso entre los mejores profesores del país.
 - **Calificación de los acompañantes,** ofrecida regionalmente por los capacitadores de vanguardia. Los docentes no necesitan únicamente capacitación, sino acompañamiento.
 - **Calificación del resto de los docentes** por parte de los acompañantes. Para hacer pertinente la capacitación, lo ideal será que cada centro educativo o red educativa se convierta en una unidad de formación, pues el docente, considerado en su formación continua de manera aislada respecto de su contexto institucional, por más calificado que sea, difícilmente puede generar emprendimientos auténticamente innovadores al interior de su institución o red educativa. No es una tarea fácil, pero tampoco imposible.
- b. **Planificar las necesidades de capacitación, con especificación de las prioridades de acuerdo con los contextos y problemáticas específicas por especialidades y regiones.** Las necesidades deberían tener en consideración variables como las siguientes: las fortalezas y debilidades de mayor relevancia, los resultados de las evaluaciones de desempeño y otras evaluaciones, el estado de la productividad laboral en relación con la calidad del servicio y los resultados esperados, así como las reformas o proyectos de innovación en perspectiva. La identificación de necesidades debe implicar también:
- **Definir las actividades de capacitación con base en criterios de efectividad y utilidad.** Entrenamientos conceptuales y prácticos que tengan como característica que lo aprendido tiene utilidad directa en el aula.
 - **Articular los diversos esfuerzos de capacitación.** La queja de muchos docentes es que la capacitación no mantiene una secuencialidad que les permita consolidar y profundizar aprendizajes. Sobre todo en un proceso tan complejo como el trabajo de competencias en las aulas, las capacitaciones que recibe un docente año tras año deberían organizarse con visión acumulativa y con metas que definan el perfil de lo que se quiere, luego de un determinado periodo de capacitación.
 - **Establecer tiempos mínimos para cada instancia de capacitación.** Hay que evitar las de corta duración. Cada una, para tener un cierto impacto, debería responder

a un tiempo mínimo que permita, entre otros objetivos, compartir experiencias con otros colegas, conocer cómo se están aplicando las buenas prácticas, desarrollar prácticas modelo, entre otros.

- **Potenciar los programas Beca 18 y Vocación Maestro** en los componentes que amplían el acceso a la capacitación de excelencia para los profesores.

Componente 6: Inversión en nuevas tecnologías

Las demandas de la actual sociedad del siglo XXI van por rutas diferentes a las de los actuales diseños curriculares y exigirán una reingeniería de las instituciones, el perfil de sus profesores, los diseños curriculares, el equipamiento y la infraestructura.

Las nuevas tecnologías son crecientemente potentes herramientas de equidad e integración, retención de información y provisión de nuevos recursos de enseñanza-aprendizaje. La combinación del buen uso de estas herramientas y de un buen maestro puede dar lugar a un círculo virtuoso capaz de transformar la experiencia educativa de la población con mayores necesidades mediante un proceso que ataque sus desigualdades socioeconómicas y que a la vez la prepare para aprender a lo largo de toda la vida. La evidencia señala que el apropiado empleo de videos, animaciones y actividades interactivas, así como la riqueza, variedad y sencillez de presentación de los contenidos, facilitan la mejor comprensión de conceptos complejos y mejora la eficiencia del proceso de aprendizaje en las salas de clase.

Varias preguntas hay que responder respecto del impacto de las nuevas tecnologías en las estrategias y recursos de formación. Algunas de ellas son: ¿En diez años, la formación docente tendrá las mismas características de hoy? ¿Cuánto afectará la globalización en el currículo y los perfiles de formación? ¿Cuál será el impacto de la globalización de los sistemas *online*? ¿Cuál será la transformación que operen las ofertas de postgrado?

Es muy posible que las instituciones de formación docente que conocemos hoy en día sean diferentes dentro de diez o quince años. Hay transformaciones que ya se ven en los países de mayor desarrollo educativo: cambian los campus de formación, los estudiantes dedican al estudio más tiempo que antes, así como a la investigación y al trabajo grupal. Las bibliotecas dan paso a los centros de recursos, el uso de softwares se intensifica; el inglés cobra más importancia como habilidad de un docente, al igual que el aprender a aprender y el conocimiento de métodos y técnicas de estudio. Habrá docentes que permitirán a sus alumnos el empleo de recursos digitales en los salones de clase.

En lo inmediato, las nuevas tecnologías deben ser una prioridad en las inversiones y esfuerzos de reforma curricular y modernización del equipamiento de las instituciones de formación docente. En tal propósito, será importante:

- a. **Adecuar los diseños curriculares que se adopten para facilitar el empleo de las nuevas tecnologías.** Se debe promover el trabajo en red para compartir enfoques y experiencias, problemas y soluciones, proyectos de innovación y buenas prácticas, además de proyectos de investigación compartidos.
- b. **Crear una alternativa al concepto de biblioteca tradicional,** que requiere de espacios amplios, horarios largos de atención y, sobre todo, constantes inversiones en actualización del material bibliográfico. Se podría transitar hacia un concepto de centro de recursos en el que el énfasis estaría en el material digital, organizado convenientemente y abierto a la consulta de profesores y estudiantes en cualquier lugar y tiempo.
- c. **Promover y monitorear experiencias innovadoras que se ejecuten en centros de Educación Básica y que puedan servir de insumo para la formación y la investigación.** Por ejemplo, una de las más conocidas es la Escuela de Talentos en el Callao, calificada como la primera escuela virtual. Reúne a los alumnos más sobresalientes del cuarto y quinto grado de Secundaria brindándoles la oportunidad de estudiar en aulas interactivas. Para ello, aprovecha las tecnologías de la información y comunicación en la modalidad *e-learning* (enseñanza a través de una plataforma virtual).
- d. **Combinar la formación continua presencial con la *online*.** Se tiende a un consenso dirigido a considerar que una educación presencial de excelencia requiere, cada vez más, incorporar algunos elementos clave de la educación a distancia. No se trata de reemplazar la segunda por la primera, sino de que una modalidad de capacitación presencial aumentará notablemente sus herramientas de formación si aprovecha las nuevas tecnologías. A su vez, está comprobado que una capacitación *online* pura no funciona; requiere de un tiempo presencial, indispensable para el acompañamiento dialógico y reflexivo, el intercambio de experiencias entre participantes y control suficientemente riguroso del trabajo del capacitado.

Componente 7: Fortalecimiento de capacidades de gestión

Los desafíos de la gestión son múltiples. Los principales son los siguientes:

- a. **Políticas articuladas e integradas.** Se deben articular las políticas fragmentadas, sin visión de futuro y muchas veces incongruentes. Asimismo, hay que asociar las políticas de formación docente a otras políticas educativas.
- b. **Desarrollar instituciones de formación con mayor capacidad de decisiones en lo académico, administrativo y financiero.** Entre ellas, más libertad curricular, de adecuación de las estructuras de organización a las necesidades concretas, de manejo de un mínimo de presupuesto, de selección y evaluación de personal.

- c. **Practicar la autoevaluación y la evaluación periódica del desempeño laboral, así como la evaluación institucional,** como parte de la cultura organizacional y herramienta de mejora de los procesos académicos y de gestión.
- d. **Contar con una carrera propia,** con una escala de remuneraciones atractiva y posibilidades de ascenso. Se debe tener en consideración la presencia cada vez mayor de otros profesionales en la formación de docentes.
- e. **Desarrollar alianzas con instituciones similares del país y de otros países,** para el intercambio de experiencias, innovaciones y desarrollo de proyectos conjuntos.
- f. **Buscar una presencia más activa en las reformas clave del sistema educativo.**

A modo de conclusión

En suma, la formación docente en el Perú es, hoy por hoy, un gran reto. Están demostrados sus impactos favorables en el rendimiento de los alumnos. Es un reto que se debe enfrentar con inmediatez, lucidez, estrategia y energía. Es decir, sin pérdida de tiempo, con claridad meridiana, sabiendo cómo hacerlo, con metas definidas y sin miramientos frente a los intereses que puedan impedirlo. El futuro del país así lo exige.

