

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

## La formación continua de los profesores de educación básica (recomendaciones desde el ámbito internacional)

Continuous training of basic education teachers (recommendations from the international ambit)

Sergio Hugo Hernández-Belmonte<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Benemérita Escuela Nacional de Maestros, México ([belshu@hotmail.com](mailto:belshu@hotmail.com))

*Cómo citar este artículo:*

Hernández-Belmonte, S. H. (2021). La formación continua de los profesores de educación básica (recomendaciones desde el ámbito internacional). *Educación y Ciencia*, 10(56), 106-116.

*Recibido el 04 de septiembre de 2020; aceptado el 17 de junio de 2021; publicado el 22 de diciembre de 2021*

### Resumen

Las decisiones en el ámbito de la Formación del Docente de Educación Básica, se entienden si se echa un vistazo a lo que está pasando en el mundo, no sólo en el orden educativo, también en el económico, político y social. Los cambios en educación se vislumbran desde dos perspectivas que funcionan como ejes de presión: internacional y nacional. Este texto se enfoca al primer eje, haciendo una breve descripción acerca de lo que está pasando con la formación continua en el ámbito internacional específicamente en América Latina en la última década. Reconocer lo que sucede desde el terreno internacional permite comprender las acciones emprendidas a nivel local.

**Palabras clave:** Calidad de la educación, Desarrollo profesional, Evaluación de profesores, Formación docente y Reforma Educativa

### Abstract

Training decisions in the field of Basic Education Teacher, are understood if you take a look at what is happening in the world, not only in the educational order, but also in the economic, political and social. The changes in education are seen from two perspectives that function as axes of pressure: international and national. This text focuses on the first axis, making a brief description about what is happening with continuous training in the international sphere specifically in Latin America in the last decade. Recognizing what is happening from the international arena allows us to understand the actions undertaken at the local level.

**Key words:** Quality of education, professional development, teacher evaluation, teacher training and educational reform

## INTRODUCCIÓN

Los informes presentados por el Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), por medio de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe en 1998 y 2001 respectivamente, dieron

a conocer la emergencia de diseñar reformas profundas por la alarmante situación que los sistemas educativos atravesaron: un alto índice de deserción y reprobación escolar, falta de cobertura y acceso, entre otros problemas. Se concluyó que los maestros de América Latina no contaban con una preparación adecuada para la tarea de la enseñanza, no se capacitaban a diferencia de los docentes de los países desarrollados. Además, cuando lo hacían no obtenían una formación de calidad (Vezub, 2005).

Los resultados obtenidos contradecían las acciones desarrolladas en cada uno de los países donde se anunciaban movimientos de reforma desde los años 90, encaminados al fortalecimiento profesional de los maestros, pero no existía una relación de mejora entre las acciones de formación y el logro académico de los estudiantes como beneficiarios finales del proceso. Se observó un distanciamiento entre los programas de formación de docentes y el de la Educación Básica. Surge la necesidad de establecer mecanismos de rendición de cuentas, al ser necesario saber cuánto, en dónde y cómo se invierte en Educación en los países de América Latina.

Se establecieron compromisos con organismos internacionales: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM) y el Banco internacional de Desarrollo (BID). De allí que se torna necesario identificar las propuestas centradas en una meta en común: la búsqueda de la calidad educativa a través del perfeccionamiento de la formación docente y el establecimiento de políticas que permitan el desarrollo profesional de los maestros con nuevos enfoques que atiendan al contexto en el que están viviendo (Vezub, 2005).

Después de algunos años la situación parece no haber cambiado, por que la intención de este texto, es reconocer las pautas que emergieron de instancias externas durante la década anterior, para dilucidar su impacto en las decisiones de la política educativa interna, los mecanismos de evaluación y seguimiento de las estrategias formativas, el establecimiento de la cultura de rendición de cuentas, con el fin de asegurar la calidad educativa.

#### **A manera de contextualización: concepto formación docente desde el ámbito interno**

La formación puede entenderse como un proceso que se encuentra en medio de la educación y de la instrucción, es decir, entre la humanización y generalización del sujeto, y la transmisión de conceptos e información. En la docencia se suele hablar de formación inicial, formación continua y formación permanente, consideradas como tres etapas distintas por la forma en que el sujeto maestro, se apropia de ellas. Autores como Davini y Allud (2004) hacen referencia también acerca de la biografía escolar como un espacio de formación, pues, el docente inicia su proceso formativo desde su ingreso a la etapa escolar, esto quiere decir que la construcción del ser docente es un proceso personal, pero al mismo tiempo histórico social.

La formación continua, se concibe como una fuente de renovación de las prácticas del maestro, se ha buscado hacer una conexión entre la fase inicial obtenida en escuelas Normales o Universidades, y la labor del docente en ejercicio, tarea que no es sencilla y en ocasiones olvidada, pues, la conexión de la que se habla al igual que el trabajo docente, está teñida de inconsistencias, ambigüedades e interpretaciones, que forman parte de presiones políticas, económicas, sindicales, y sociales, sólo puede entenderse la formación docente si se reconocen estos factores como aspectos indisolubles de la misma.

La formación continua, se entiende como aquella que se conforma por todos los cursos que recibe el maestro mientras se encuentra en ejercicio de su profesión. Este momento de la

formación es crucial, porque en él reside la búsqueda de la profesionalización docente, se tiene la creencia de que es aquí donde se habrá de construir todos aquellos elementos que el maestro no pudo adquirir dentro de la etapa escolar, procurando llenar los vacíos formativos característicos de la docencia. La formación continua es un proceso que acompaña al maestro en todo momento, es inherente a su ejercicio profesional, Lella (1999) afirma que “la formación continua es la que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera, de toda la práctica docente, y toma a esa misma práctica como eje formativo estructurante” (p. 6).

En este sentido, se considera a la práctica como un medio de construcción de la formación docente y como un proceso de perfeccionamiento de la fase inicial; así la formación no puede desligarse de la práctica y viceversa. Vezub (2005) refiere a la formación como a la “actualización de los ámbitos cultural, científico, humanístico y pedagógico que mencionan los conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para la actividad profesional” (p. 202).

En México la formación continua es de tres tipos: la actualización, la capacitación y la superación profesional. Mismas que se citan a continuación:

- a. La actualización se refiere a la incorporación de elementos teóricos, metodológicos, disciplinares e instrumentales que aparecen junto con las nuevas tendencias educativas; es la búsqueda de apropiación del docente de los avances científicos que no obtuvo dentro de su formación inicial y que es preciso desarrollarse.
- b. La capacitación se encamina al uso eficiente de las innovaciones del sistema educativo, es un proceso que se vincula más al desarrollo de herramientas para el trabajo en el aula y que tiene que ver más con aspectos típicos de la mecanización, pues, basta con que el profesor aprenda procedimientos para poder llevarlos al aula, prueba de esto es que el trabajo en la reformas educativas no busca la actualización sino la capacitación; en ocasiones este tipo de perfeccionamiento tiene que ver con la didáctica de las asignaturas, con la preparación concreta para realizar una tarea y tiene relación directa con la formación para el trabajo.
- c. La superación profesional se destina a los profesores que quieren especializarse en alguna área en específico, son los estudios de nivel especialización, maestría y doctorado ofrecidos por el propio sistema educativo, con los que el docente busca encontrar mayores niveles de habilitación profesional (SEP, 2008).

Las oportunidades de formación en México, las ofrece el Estado, aunque la presencia de alternativas auspiciadas por instituciones particulares, también se han hecho presentes, Ferry (1991), menciona que en el momento en que la formación se convirtió en una necesidad, esta se volvió un producto que puede comprarse.

La formación de los docentes en servicio en México, se rige con base en el artículo tercero constitucional, que tuvo serias modificaciones durante la Reforma Educativa promulgada en el gobierno peñista (2012-2018). Fue una de las reformas anunciadas a inicios de su sexenio y la primera en aprobarse a pesar de una fuerte oposición magisterial. La reforma propuso cambios en la manera en la que la formación del docente inicial y continua se venían desarrollando

No obstante además del artículo tercero, también existen acuerdos internacionales que influyen en la formación docente, por ejemplo, con la firma del acuerdo México-OCDE para mejorar el funcionamiento de la escuelas mexicanas (2010), y a cinco años de que se cumpliera el plazo programado en la Conferencia de Dakar en el año 2000, se establecieron recomendaciones acerca del papel del docente y su formación: estándares de desempeño de la práctica docente,

mecanismos de selección, contratación y evaluación de maestros que aseguren su idoneidad en el servicio, y por último la vinculación de la formación docente con base a las necesidades de la escuela, poniendo a esta última en el centro de la preocupación educativa.

La formación docente se debe ajustar a ocho requerimientos que OCDE (2010) fijó como pertinentes para alcanzar la calidad, esos requerimientos van desde la formación inicial hasta el logro del estatus de permanencia en la docencia. Para los propósitos de este análisis acerca de la formación continua vale la pena rescatar sólo dos de ellos: El primero llamado Mejorar el desarrollo profesional, el cual propone abrir nuevas opciones para la formación del docente reconociendo que la oferta que se tiene hasta el momento no coincide con las necesidades reales del magisterio, las oportunidades de actualización partan de las necesidades de la escuela; el segundo se titula Evaluar para ayudar a mejorar con la premisa de que a partir de la oferta de cursos se excluya a los docentes que no posean el perfil necesario para estar frente a grupo, pero también de incentivar a través de remuneraciones económicas a aquellos que obtengan los mejores resultados.

Lo anterior se ve reflejado puntualmente en la política de Evaluación del sexenio anterior, lo que lleva a entender que lo que sucede en el país tiene una dimensión nacional pero también otra internacional o global. Se requiere hacer una revisión del nuevo marco normativo, ir en busca de los documentos emitidos de forma institucional para intentar entender cuál es el nuevo enfoque de formación que subyace del movimiento reformista, la tarea no es sencilla porque la información ha ido surgiendo a cuenta gotas y al ser una reforma tan ambiciosa (algunos autores indican que es la reforma más importante en educación después de la de Salinas en 1992) requiere de una planeación a largo plazo.

#### *Formación continua vista desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*

La formación docente es una preocupación en los distintos gobiernos de los últimos años, recién se admite que la calidad en la educación sólo es posible si los docentes desarrollan capacidades profesionales (OREALC-UNESCO, 2013), si no cuentan con ellas es difícil obtener resultados positivos en el aprendizaje de los alumnos y en la transformación de su práctica.

Uno de los acuerdos a los que los países latinoamericanos se suscribieron corresponde a la Conferencia de Dakar celebrada en Senegal en el año 2000, en la que se estableció como compromiso “mejorar la condición social, el estado de ánimo y la competencia profesional de los docentes” (UNESCO, 2000, p. 8), para ello se encargó al Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP), la Oficina Internacional de Educación (OIE), el Instituto de la UNESCO para la Educación (IUE) y el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), llevar un seguimiento de las medidas adoptadas con base a este objetivo, sin embargo, después de quince años planteados como plazo de ejecución de los cambios en la profesión docente, los resultados no son satisfactorios:

*La situación predominante de la docencia en la región no se ajusta a las características de una profesión de alto estatus: los salarios y las condiciones laborales son deficientes, la formación inicial es de baja calidad, y las oportunidades de desarrollo profesional son limitadas (OREAL-UNESCO, 2013, p. 25).*

El panorama indica que se requieren establecer programas de formación atractivos para los maestros en servicio y de nuevo ingreso, que permitan que permanezcan en el aula y no busquen salidas alternas hacia mejores condiciones de vida; la profesión docente y su formación se ha

caracterizado históricamente por atender a sujetos provenientes de familias de escasos recursos o con un fuerte arraigo en la tradición de la enseñanza, esto provoca que al no tener una remuneración económica aceptable decidan desertar o tengan que emplearse en otros trabajos lo que reduce el tiempo que le dedica a la formación y a la preparación de sus clases.

Desde hace tiempo se buscó resignificar la profesión docente para que sólo los mejores candidatos sean los encargados de ejercerla, una manera de hacerlo fue por medio de incentivos que hagan que los maestros, en especial los que laboran en zonas de alta marginación, permanezcan en sus centros de trabajo, sin embargo, la carrera de maestro con todo y los cambios tan bruscos que ha adoptado (falta de un reconocimiento social, carece de autonomía, tiene un bajo salario, etc.), es cada vez menos atractiva para los jóvenes que no ven una estabilidad o un empleo seguro como antaño.

A lo anterior se agrega el inconveniente de que a pesar de ser amplias las propuestas de formación continua, los resultados en el desempeño de los alumnos no son los esperados, no hay certeza de que exista un impacto sustancial en el aula. Como punto de referencia se colocan las evaluaciones internacionales, no muestran niveles equiparables entre los resultados de los alumnos y los aprendizajes de los maestros obtenidos en la oferta formativa; al cuestionar a los maestros acerca de sus percepciones en torno a las estrategias de formación que se les proporcionan, indican que uno de los problemas es la existencia de programas alejados de su realidad, del quehacer cotidiano, siendo propuestas que caminan en paralelo y no junto a ellos.

La formación docente se colocó como un punto eje para el logro de la calidad educativa y el aprendizaje de los alumnos, también otorga al maestro el papel de agente de transformación social, quien a través de su trabajo puede modificar las vidas de los sujetos no importando el contexto al que se enfrenten, se percibe que su tarea trasciende el espacio áulico y va más allá del tiempo y del espacio, nunca es posible determinar el impacto que se logra con su enseñanza.

De acuerdo con la OREALC, la formación se concibió como la manera de enfrentar la incertidumbre que se produce en una sociedad en constante movimiento, esta provoca que la figura del docente se reformule colocándose en un sitio protagónico, además, necesita estar acompañada de condiciones adecuadas que permitan que el educador ejerza su trabajo dignamente. Es complejo exigir al maestro dar lo mejor de sí, cuando le faltan las herramientas mínimas para ser partícipe de la transmisión de la cultura a las nuevas generaciones.

La formación docente debe contribuir a que los alumnos obtengan aprendizajes para la vida, es decir, se le otorga un carácter utilitario, pues, se pretende que todo lo que el maestro aprenda, lo utilice a la hora de trabajar con sus alumnos despertando en ellos el interés por seguir aprendiendo y diseñando nuevos escenarios a los que no es posible acceder si no se es partícipe de un proceso educativo. La formación contribuye además al desarrollo integral del individuo gracias a la intervención del maestro que potencializa lo que el alumno trae desde su entorno y lo motiva a incorporarse a la vida en sociedad.

La formación del docente latinoamericano pasa por una tendencia de certificación de conocimientos, un procedimiento para evidenciar que los maestros están capacitados para el ejercicio de la docencia, con la pretensión de que los mejor capacitados estén a cargo de atender las aulas (OREALC-UNESCO, 2013). Se requiere certificar a los docentes, exigirles una mayor preparación, que no es congruente con lo que ellos reciben en los programas de formación, por ello la cantidad de docentes certificados es mínima.

La certificación de los maestros tiene como objetivo su profesionalización y hacer más atractiva la carrera para futuras generaciones que vean en la docencia un estilo de vida. Sin embargo, el sistema de certificación, evaluación y de incentivos docentes ha traído consigo una competencia entre pares y la reclasificación de los maestros, que lejos de servir para mostrar que tienen actitudes, aptitudes y conocimientos necesarios para llevar a cabo la enseñanza. La búsqueda de remuneraciones económicas sin el trabajo con la reflexión sobre la práctica provoca que la formación se utilice como un medio de ascenso vertical sin que esto beneficie al trabajo escolar (OREALC-UNESCO, 2013).

En Latinoamérica la formación de maestros es vista como un derecho de los docentes, que requiere contemplar sus intereses y necesidades, influir en su desempeño escolar y, en consecuencia, en los aprendizajes de los alumnos. La formación que se requiere es de calidad, porque lo que van a brindar los docentes a sus educandos también debe ser de esta manera, la oferta necesita ser amplia y atender a las características del contexto del maestro.

Los maestros se ubican en trayectorias que ellos mismos van modelando, lo que les posibilita una preparación constante, les ayuda a adquirir competencias para realizar su práctica y responder a las particularidades del contexto para el que se están formando. La dificultad reside en no dar seguimiento al trayecto docente, en ocasiones porque el presupuesto que se destina para la formación es insuficiente o no se le presta una atención adecuada, pues, son tantas las demandas en educación, que no se tienen los tiempos necesarios para comprobar las virtudes de los programas formativos y de cómo estos influyen en el desempeño docente.

Una decisión adoptada por los países latinoamericanos y no lograda en su totalidad es la de dar autonomía a la tarea docente, razón que la limita para ser considerada como profesión y la etiqueta como un oficio (Tenti, 2006 y Tardif, 2004). La autonomía como derecho del magisterio en torno a su formación, no es algo sencillo por el tamaño de la población de la que se habla y de la labor que está destinada a desempeñar, incluso la propuesta advierte que es necesario dejar ser al maestro, pero paradójicamente mantener una vigilancia continua en cuanto a su hacer (PREAL, 2012).

#### *Formación continua vista desde el Banco Mundial*

Desde la perspectiva del BM la oferta de formación en los últimos quince años ha sido amplia, pero esto no quiere decir, que los interesados en ingresar a la carrera docente sean los mejor preparados, no existen perfiles de ingreso que determinen que las personas que se van a formar como maestros posean un alto nivel académico desde sus inicios, lo mismo sucede cuando estos ya están en el ejercicio docente donde los programas de formación no aseguran cambios en la práctica de los maestros (Bruns y Luque, 2014).

Una de las principales recomendaciones del BM, refiere a la necesidad de reclutar a sujetos que deseen dedicarse a la docencia, tarea que no se visualiza sencilla, porque además de los bajos salarios de los docentes, se tiene la necesidad de regresar a la enseñanza el prestigio que ha perdido al ser comparada con otras profesiones (Bruns y Luque, 2014). El BM considera que al reclutar a los mejores candidatos se tendrá un aumento considerable en el nivel educativo, como ha sucedido en otras latitudes, dedicar tiempo y esfuerzo a la preparación de un número pequeño de docentes de calidad, es mejor, que abrir las puertas a una gran cantidad de aspirantes que no cubran las expectativas de los distintos sistemas educativos.

Cuidar la selección de los mejores maestros, trae consigo la creación de institutos de formación docente (Universidades) de mayor nivel, el BM propone el cierre de los centros de educación de baja calidad para los estudiantes y diseñar programas de excelencia, promover becas que auxilien al término de los estudios, pero aún más importante es la creación de políticas de formación congruentes con las necesidades nacionales y regionales que deriven en la conexión entre la formación inicial y continua de los maestros las que parecen ir por caminos distintos (Bruns y Luque, 2014).

El BM presentó una propuesta dirigida a la formación de docentes en servicio, en la que se describen cuatro tareas básicas: inducción, evaluación, desarrollo profesional y gestión (Bruns y Luque, 2014). En México, por ejemplo, la inducción consistió en que durante los primeros años de servicio el docente se adentra a una cultura escolar en la que puede demostrar si está apto o no para desempeñar su trabajo. Cuando el maestro no logra las cualidades necesarias para estar frente a grupo se puede prescindir de sus servicios, situación distinta para los profesores en servicio, quienes sólo serán separados del servicio profesional, siendo asignados en algún espacio disponible, no necesariamente dentro del sector educativo.

La inducción va acompañada de programas de capacitación intensiva, los que, a través de la observación y seguimiento del crecimiento profesional del docente, determinarán su futura contratación; los maestros noveles también contarán con un sistema de tutoría en la que los profesores con mayor experiencia en el transcurso de dos ciclos escolares, pueden auxiliarlos para acrecentar su práctica. Esta situación se intentó hacer en Educación Básica en nuestro país, sin embargo, generó mayor esfuerzo en un tiempo limitado en la jornada escolar.

En cuanto a la evaluación de la formación docente, el BM propuso eficientarla para disminuir los costos, contar con un sistema de evaluación permite tener profesionales que rindan cuentas y eleven la calidad de la educación al mismo tiempo. La evaluación es un medio o instrumento para que el educador continúe con una preparación más sólida, al proporcionarle un diagnóstico de su quehacer, se le otorga la oportunidad de identificar sus fortalezas y debilidades las que con compromiso habrá de matizar.

El BM refiere que la evaluación es un proceso costoso, pero no hacerla puede traer gastos más onerosos a corto y largo plazo, al evaluar se establecen parámetros de enseñanza y se mide el desempeño del maestro utilizando como instrumentos la observación de las clases, el portafolio docente y la entrevista con autoridades educativas, así como de los alumnos que se atienden para poder llegar a juicios profundos con respecto al desempeño del maestro. La creación de centros de evaluación docente se vuelve una demanda, la confianza que se tenga de los ejercicios de evaluación depende la credibilidad del desempeño docente, algunos países han comenzado a trabajar con organismos especializados e independientes para dicha responsabilidad (Bruns y Luque, 2014).

Los resultados de la evaluación permitirán otorgar incentivos a los maestros mejor preparados, y a los que obtienen niveles bajos de desempeño otorgar los medios para adquirir una óptima capacitación; se habla de la evaluación como una cultura de rendición de cuentas, pero también de que la evaluación trae consigo consecuencias por los resultados y que pueden ser alentadoras o deficientes en cuanto que revelan la formación del docente. Las deficientes se refieren al despido de aquellos docentes que demuestren en forma consecutiva no tener cualidades para ejercer la enseñanza, en el entendido de que al adoptar esta medida se estará dando un paso adelante para elevar la calidad educativa.

El desarrollo profesional de los maestros se implementará a través de cursos de capacitación, término utilizado por el BM para la formación de los docentes, es el medio para acceder a la calidad. La formación docente contempla el trabajo con estrategias de enseñanza, que abordan los contenidos de los planes de estudio para los que no ha sido especializado en la formación inicial o que por los cambios en educación le son ajenos, por ejemplo: la distribución del tiempo de enseñanza y la organización de estrategias o actividades para el desarrollo de aprendizaje de los alumnos, el uso de material de trabajo con base en la edad de los niños, el desarrollo de ambientes de aprendizaje, la captación de la mayor cantidad de alumnos y la atención a la diversidad, el trabajo entre pares en el que se puedan compartir experiencias entre maestros y que brinde el acceso a nuevos escenarios de actuación.

De acuerdo con el BM, la gestión y asignación de los profesores, es responsabilidad del director como líder escolar, le corresponde la contratación de personal, la creación de ambientes de trabajo y la colaboración. El papel de los directivos en la formación de docentes es imprescindible, ellos recibirán capacitación para desarrollar la autonomía en la gestión escolar. Los directores como gestores de la administración escolar, son los responsables de la selección y permanencia de los maestros que no cumplan con las necesidades básicas del plantel, situación que, junto con la evaluación docente, traería como resultado mejoras profundas. Al igual que el maestro, el director en sus primeros años de servicio en la institución educativa, tendrá un acompañamiento de sujetos experimentados para que lo apoyen a realizar un trabajo exitoso.

La motivación hacia el docente para que se desarrolle profesionalmente, puede hacerse a través de recompensas o incentivos económicos, hay ejemplos de países en donde las horas que el maestro dedica a su formación son reutilizables y promueven el trabajo entre colegas impactando de forma fortuita en el aula; los maestros cuentan con tiempo para programar sus clases, profundizar en los contenidos de estudio y el diseño estrategias de evaluación para comprobar la apropiación del aprendizaje de los niños, por tanto no dedican todo el tiempo de trabajo a la enseñanza (Crehan, 2016 y Comisión de Educación, 2019).

El BM menciona que en otros países se otorga reconocimiento y prestigio a los docentes con mejores resultados, los que son considerados líderes en sus espacios educativos y en otros ámbitos de la sociedad donde el ser docente es motivo de satisfacción; caso contrario se toman medidas precautorias con los docentes faltistas o con bajos resultados donde la separación del servicio es una de las medidas adoptadas cuando no cumplen con las necesidades del plantel escolar o de la comunidad para la cual trabajan (Bruns y Luque, 2014).

La cultura de rendición de cuentas a través de la supervisión escolar y de la participación de los padres de familia, se vuelve un factor definitorio para la permanencia de los profesores en los centros educativos, desactivando así la estabilidad laboral lograda por los organismos sindicales en tiempos recientes, pero que no representa mejoras directas en el ámbito educativo.

#### *Formación continua vista desde el Banco Interamericano de Desarrollo*

El BID es puntual en el caso de la formación docente. Sugiere hacer uso de los medios tecnológicos para ofrecer una formación masiva para los maestros, la idea consiste en que un facilitador bien capacitado impactará en cascada, es decir, que con ayuda de medios como la radio, la televisión y el internet, el facilitador podrá capacitar a un gran número de maestros con una reducción de costos enorme.

Tal como afirman Elacqua e Hincapié (2018), el logro de la equidad en la educación demanda que los maestros estén capacitados en el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación e información, es una tarea que el BID coloca al mismo nivel que la creación de políticas educativas y la atención a los centros escolares, con esto lanza el mensaje de que la formación docente es un todo que no es posible fragmentar y que requiere de atención inmediata (Calvert, 2016).

El BID indica que conviene prestar atención a los nexos entre la formación inicial y continua situación que comparte con el BM, para esto uno de los ámbitos al que se dará seguimiento es a las instituciones formadoras de docentes y a los formadores que en ellas laboran. Se concibe mantener las instituciones que obtengan alto rendimiento en la formación de docentes, los centros formativos que permanezcan después de una evaluación, serán de alto rendimiento y los programas que impartan en ellos lo serán también (Elacqua e Hincapié, 2018).

El BID propone implementar programas innovadores de perfeccionamiento o capacitación docente que vayan acorde con los mecanismos de las reformas educativas, que actualicen las formas y métodos de enseñanza probados en otros lugares y que sean susceptibles de ser desarrollados en el ámbito latinoamericano. Al cambiar la enseñanza de contenidos se obliga a reflexionar cuáles de ellos son de relevancia para el desarrollo integral de los sujetos y cuáles pueden omitirse por no requerir de una enseñanza formal (Elacqua e Hincapié, 2018).

Los incentivos para la formación docente también son un tema abordado por el BID, el que propone atraer a los mejores candidatos para ejercer la docencia, profesión que no es bien vista por los bajos salarios que ofrece y la antigüedad como único medio para que los maestros vean incrementados sus ingresos económicos, existiendo docentes noveles con una buena preparación, pero con un bajo sueldo por su corta estancia en el magisterio (Calvert, 2016 y Elacqua e Hincapié, 2018).

El BID pone un especial énfasis en la formación de maestros para la enseñanza de la comprensión lectora de los niños en los últimos años representa un reto importante, conforme a las evaluaciones internacionales los resultados son incipientes, lo mismo sucede con áreas como Matemática y Ciencias. La formación continua impacta en el aprendizaje de los alumnos de allí la importancia de brindarle un espacio dentro de las políticas públicas y asignarle presupuestos acordados que lleven a explorar nuevos métodos de enseñanza e innovaciones en educación (Elacqua e Hincapié, 2018).

Una tendencia propuesta por el BID, es establecer convenios de colaboración con instituciones formadoras de docentes para diseñar planes de formación y de evaluación para llevar un seguimiento del desempeño de los maestros en su entorno áulico. La certificación se convierte en una exigencia, porque a través de ella se ofrecerá información acerca de los individuos mejor capacitados para la docencia, permitirá una mayor movilidad laboral acorde a su desempeño, los incentivos docentes serán de orden meritocráticos y con estricta transparencia.

La visión se encamina al establecimiento de un modelo academicista y eficientista de la docencia, estos modelos según Lella (1999), Martínez, Tobón y Soto (2021), se caracterizan porque el maestro posee un dominio pleno de los contenidos y las técnicas de enseñanza, pero no llega a la reflexión de qué es lo que hace y por qué lo hace, sino que funciona en automático por las prescripciones establecidas en el curriculum.

## Consideraciones finales

Las recomendaciones que hicieron los organismos internacionales en la última década, en torno al perfil que requieren los docentes de Educación Básica, ayudan a comprender la tendencia a los movimientos reformistas en los últimos tiempos en América Latina. La figura del docente para el cumplimiento de los objetivos educativos, sigue estando presente, es el maestro el único que puede traducir el curriculum propuesto desde las instancias internacionales y que con su trabajo lo llevará al éxito.

La resignificación de la tarea docente es una preocupación latente, pues, se requiere de profesionales capacitados para desarrollar la tarea de enseñar, y de permitir aprender al alumno. Se convierte en un líder social, de allí la tendencia a llamar a los mejores a ejercer la docencia. Los nuevos maestros tendrán que estar mejor capacitados y certificados, de esa manera se definirá su acceso a un mejor ingreso a través de incentivos.

Las reformas de las últimas décadas, en términos educativos se volvieron urgentes. La emergencia por establecer mecanismos de seguimiento y evaluación de las mismas se hizo presente aún más durante el sexenio anterior; de tal suerte que sea comprensible que las decisiones emitidas por el gobierno local, que en su momento pusieron el dedo sobre la llaga en la estabilidad del magisterio nacional, sean sólo pautas que asumen las directrices establecidas desde afuera, con criterios de carácter político y económico. La formación docente desde las recomendaciones internacionales, no se despegará de estos dos últimos aspectos, dejando a un lado su carácter social.

## REFERENCIAS

- Bruns, B. & Luque, J. (2014). *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. En Foro sobre desarrollo de América Latina*. Grupo del Banco Mundial: Washington, DC.
- Calvert, L. (2016). *Pasar del cumplimiento a la agencia: lo que los maestros necesitan para hacer profesionales trabajo de aprendizaje*. Oxford, OH: Learning Forward and NCTAF.
- Crehan, L. (2016). *Explorar el impacto de los modelos de carrera en la motivación de los docentes*. Paris: IIEP-UNESCO.
- Comisión de Educación. (2019). *Transformar la fuerza laboral educativa: equipos de aprendizaje para la generación de aprendizaje*. Nueva York: Comisión de Educación.
- De Lella, C. (septiembre, 1999). *Modelos y tendencias de formación docente*. En el I Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Lima Perú. <https://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/259>
- Elacqua, G. & Hincapié, D. (2018). *Profesión: profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Nueva York: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Ferry, G. (1991). *El Trayecto de la Formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Trad. Rase Eisenberg Wiedry, Ma. del Pilar Jiménez S. Barcelona, Paidós Ecuador, UNAM-ENEP-Iztacala.
- Martínez, J., Soto, J. & Tobón, S. (febrero de 2021). *Ejes claves del modelo educativo socioformativo para la formación universitaria en el marco de la transformación hacia el desarrollo social sostenible. Formación Universitaria, 14(1), 53-66.* [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-50062021000100053](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062021000100053)
- OCDE (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Resúmenes ejecutivos.* <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- OREALC/UNESCO. (2013). *Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO. <http://mapeal.cippe.org/wp-content/uploads/2014/06/UNESCO-Antecedentes-y-Criterios-para-la-elaboracion-de-politicas-docentes-en-AL-2012.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*. México, SEP. [http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting\\_doc/LCR/Teachers/Mexico/AS\\_S6\\_MEXICO\\_ContinuousProfessionalDevelopmentSystem\\_07.pdf](http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/LCR/Teachers/Mexico/AS_S6_MEXICO_ContinuousProfessionalDevelopmentSystem_07.pdf)

- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea: España.
- Tenti, E. (Comp.) (2006). *El Oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI Editores: Argentina.
- UNESCO. (2000). "Informe final de Dakar". (Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000)  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
- Vezeb, L. (2005). El discurso de la capacitación docente. Una aproximación a las políticas de perfeccionamiento en la Provincia de Buenos Aires. *Espacios en Blanco*, (15), 211-242.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3845/384557793009.pdf>