



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



CENTRO DE ESTUDIOS DE POLÍTICAS
Y PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN

RESPUESTAS DE PAÍSES DE LA RED DEL PROYECTO ESTRATÉGICO REGIONAL SOBRE DOCENTES A CONSULTA SOBRE POLÍTICAS DOCENTES RECIENTES

UNESCO-OREALC- Secretaría Técnica CEPPE

A blue-tinted photograph of a classroom. A teacher is standing at the front, pointing towards a whiteboard. Several students are seated at desks, with one student in the foreground raising their hand. The scene is captured from a slightly elevated angle, showing the backs of some students.

2 de Septiembre / 2011

RESPUESTAS DE PAÍSES DE LA RED DEL PROYECTO ESTRATÉGICO REGIONAL SOBRE DOCENTES A CONSULTA SOBRE POLÍTICAS DOCENTES RECIENTES.

**UNESCO-OREALC- Secretaría Técnica CEPPE
2 de Septiembre, 2011**

El presente documento contiene las respuestas recibidas por UNESCO-OREALC y la Secretaría Técnica ante la consulta realizada para recoger información y opinión útil para la elaboración del Estado del Arte sobre políticas docentes en la región.

Con posterioridad a la reunión realizada en Lima los días 7 y 8 de julio de 2011, se solicitó a los participantes de los ocho países de la red, el envío de información actualizada sobre los aspectos principales de la política hacia el sector docente así como una opinión sobre los desafíos por enfrentar.

Se han recibido respuestas de los siguientes países: Chile, Guatemala, México, Perú y Trinidad y Tobago. En los casos de Guatemala, México, Perú y Trinidad y Tobago las respuestas fueron de representantes ministeriales, aunque de México se agregaron también respuestas de otros tres participantes. En el caso de Chile se recibieron dos respuestas individuales.

Aún cuando la información recibida fue considerada en la elaboración del borrador de estado del arte sometido a discusión de los grupos nacionales, UNESCO y la Secretaría Técnica consideran conveniente dar a conocer la sistematización de las respuestas recibidas con el fin que puedan ser utilizadas como un insumo adicional para la discusión. En efecto, la revisión de este documento puede ayudar no solamente a completar la información específica sobre los cinco países señalados sino también ilustrar sobre las tendencias de las políticas docentes en la región.

I. Síntesis de respuestas de Chile

Desde Chile se recibieron dos respuestas de los siguientes participantes en la reunión de Lima:

1. Isabel Guzmán, Académica
2. Guillermo Scherping, Asesor Colegio de Profesores de Chile

Pregunta 1

Señale las principales políticas, programas, medidas o modificaciones legales producidas en su país, durante los últimos tres años, que inciden en la profesión docente en ámbitos tales como: formación inicial y continua, carrera docente, requisitos de ingreso a la docencia, evaluación del desempeño, remuneraciones, incentivos, condiciones de trabajo, etc., indicando brevemente sus objetivos, características principales y su opinión personal.

1.1 Formación Inicial

1.- En el periodo se desarrolla una interesante política de fortalecimiento de la formación inicial de educación general básica, dirigida al **desarrollo de menciones**, ello tras el objetivo de superar el excesivo generalismo en la formación actual. No existen antecedentes respecto de la opinión de las actuales autoridades, sin embargo las Universidades ya han desarrollado reformas curriculares y del perfil de su formación para el otorgamiento de menciones al momento de la titulación. (Scherping)

2.- El Año 2008 se desarrolla el **Programa Inicia** consistente en la aplicación de una serie de pruebas a los alumnos recién egresados de carreras de pedagogía. Originalmente dicho programa plantea la necesidad de diagnosticar fortalezas y debilidades de la Formación Inicial Docente y retroalimentar a las universidades, programas y carreras para el perfeccionamiento de sus currículum. Adicionalmente, se pensó en construir un umbral curricular común indicativo para todos los programas y carreras de FID en Chile. Inicialmente la iniciativa cuenta con el acuerdo de las Universidades y el Colegio de Profesores. (Scherping)

Dicha prueba es la misma que se aplica a los profesores en ejercicio que postulan a la Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP) y se refiere a las disciplinas. Además, se incorporaron las pruebas de los conocimientos pedagógicos y Tics. (Guzmán).

Al concluir su primera aplicación voluntaria y experimental, la Ministra de la época da a conocer los deficientes resultados públicamente, facilitando el escarnio comunicacional de la Formación Inicial Docente y los futuros profesores. A partir de allí, la prueba se aplica anualmente, dando a conocer resultados deficientes y opera como un indicador de supuesta calidad, en el mercado, para la selección de universidades y carreras, las que la usan en su publicidad. Actualmente, no existen estudios que indiquen cuanto ha retroalimentado a la FID sus resultados. (Scherping)

En el año 2011 se publicaron los resultados en medios de prensa rankeando a las Universidades. (Guzmán)

El sentido común orienta a pensar que un buen comportamiento en las pruebas Inicia se traduzca en un buen ejercicio de la profesión docente, sin embargo cabe hacer notar con vehemencia que la prueba no es predictiva de desempeño. Por lo mismo el juicio de que los futuros docentes son “malos” no se fundamenta en una evidencia sólida. (Scherping)

Las actuales autoridades han reforzado el carácter de “sello de calidad” a la prueba Inicia, como indicador para seleccionar las carreras en el mercado, enviando un Proyecto de Ley que crea el examen obligatorio de excelencia profesional (Inicia) y la asignación de excelencia pedagógica inicial. (12 de Julio 2011, Mensaje Nº 120-359) Propone la obligatoriedad de la prueba, el mejoramiento de remuneraciones al 30% de los egresados que obtengan mejores puntajes en la prueba, si estos son contratados en colegios subvencionados por el Estado. (Scherping)

Vincular la prueba Inicia o de excelencia a remuneraciones es hacerla predictiva del ejercicio docente, de lo contrario debiese pagarse la asignación independientemente si se es contratado. Sin embargo los propios diseñadores del programa señalan que no es predictiva de desempeño, sino de conocimientos disciplinares. De otra parte, resulta evidente la dificultad de inserción del profesor novel, pero “mejor” que sus pares, en el cuerpo docente de un establecimiento educacional donde lo central es la colaboración educativo pedagógica. (Scherping)

3.-Se elaboraron los **estándares disciplinarios de formación inicial** docente para educación básica y educación media en las disciplinas correspondientes a Lenguaje, Matemáticas, C. Naturales y C Sociales. (Guzmán).

4.- En 2011 se entregó la **Beca Vocación de Profesor** por el costo total de la carrera a aquellos postulantes que tengan sobre 600 puntos en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), cumpliendo los siguientes requisitos: trabajar en colegios subvencionados (municipal o particular) durante tres años y que las carreras sean acreditadas y pongan como requisito de ingreso tener al menos PSU 500. (Guzmán).

Es sabido que Chile posee uno de los sistemas educativos escolares más segmentados del mundo; se encuentra entre los tres países de la OCDE con mayor desigualdad en el ingreso. En tales condiciones, es un despropósito vincular vocación con puntaje de selección, cuando esta última reproduce en alto grado la desigualdad de la cuna. Recientemente se viene desarrollando un debate público que intenta tratar el tema con mayor profundidad y en su complejidad, sugiriendo el estímulo a propedéuticos, considerar las notas y estimular programas que den cuenta de las diferencias de entrada a los primeros años de la universidad (Scherping).

Estas políticas explicitan como objetivos mejorar la calidad de la formación inicial docente y darle un mayor rol al Estado como regulador de la misma.

La manera de entender el mejoramiento de la calidad educativa, es muy similar a cómo se ha entendido para el sistema escolar. Es decir, el mejoramiento surge de la competencia entre las instituciones. El Estado marca los estándares de formación y aplica una Prueba estandarizada que se publica en la prensa, y de esta manera, los estudiantes ingresarán a las carreras de

mejor desempeño en la prueba. (La información se conceptualiza también accountability) Además, se estimula económicamente a que las universidades suban los puntajes de ingreso. No se puede señalar el impacto de dichas políticas tanto en lo referido a los objetivos explícitos como a los efectos “no deseados” o “colaterales” ya que su tiempo de implementación es muy reducido. Sin embargo, es posible hipotetizar sobre algunos impactos: homogenización de los currículum de formación; currículum centrado en los saberes considerados en las pruebas; formar a los profesores “estudiando para una prueba” en vez de “aprendiendo para enseñar”, lo que podría profundizar lo presente fuertemente en la cultura escolar: aprendizaje y calificación. (Guzmán).

Lo que está en el fondo de las últimas medidas y su política es una concepción del rol docente, que desde pruebas estandarizadas induce a la formación y el ejercicio en acentuar aspectos instrumentales y, a lo más de fuerte manejo disciplinar, como también la lógica que a mayor inestabilidad y precariedad del ejercicio de la docencia mayor esfuerzo por alcanzar calidad. (Scherping).

1.2. Formación Continua

Desde los finales de los años 2000 el Estado fue aumentando la externalización de los reducidos programas incentivados por el mismo. El ministerio realiza las licitaciones y el seguimiento de las mismas. (Postítulos en mención, Apropiación Curricular, etc.).

La formación continua se regula por medio del mercado desde clientes individuales (profesores) o clientes institucionales (Escuelas). Los cursos o actividades las imparten, fundamentalmente, instituciones diversas denominadas Asistencia Técnica Educativa (ATE). Este mercado se abrió fuertemente a partir de la ley SEP (subvención educativa preferencial) que le da fondos a las escuelas para que contraten perfeccionamiento si es que lo consideran pertinente. La escuela elige la ATE. (Guzmán)

1.3. Carrera Docente

Se aprobó Ley sobre Calidad y Equidad de Educación (Ley 20.501) que cambió la institución escolar y, por tanto, las condiciones del docente sobretodo con lo que se refiere a la evaluación docente, la cual se abre a un mayor número de evaluaciones incorporando la de los jefes directos. Aumento, además, de causales de despido ligadas a dichas evaluaciones. (Guzmán)

Entre otras cosas, esta Ley aumenta la Asignación de Excelencia Pedagógica (AEP) pero reduce su vigencia de diez a cuatro años y otorga facultad a los Directores para proponer el despido de hasta un 5% de los docentes cada año. En la misma Ley se establece sumar las rúbricas de Básico e Insatisfactorio para los efectos de la Evaluación Profesional Docente. (Scherping)

El gobierno y una mayoría parlamentaria circunstancial relativizan sin más el Estatuto de la Profesión Docente, precarizando el ejercicio docente y desvirtúa radicalmente la evaluación docente consensuada en su oportunidad entre el gremio docente y las autoridades (Scherping).

Se concibe la Carrera Docente desde una lógica en la que remuneraciones variables son consideradas como incentivo a un desempeño docente de calidad. Se entiende entonces que

el mejoramiento de la calidad de desempeño pasa centralmente a través de los incentivos económicos. Es decir se aprende para la evaluación y para los incentivos. (Guzmán)

De otra parte el gobierno burla el compromiso de debatir la construcción de una Carrera Profesional cuando sin previa discusión ya resuelve la etapa de inicio con desigualdades salariales, al vincular la Prueba Inicia a remuneraciones, no parece ser el debate más transparente y de confianza (Scherping).

Pregunta 2

Mencione los desafíos principales o nudos críticos que, a su juicio, deberán enfrentar las políticas hacia el profesorado en su país durante los próximos años.

- Nueva Institucionalidad de la Educación de Propiedad Pública. (Desmunicipalización.)
- Carrera Profesional Docente.
- Definición de Política Nacional de Formación Inicial Docente y Continua (Scherping)

El nudo crítico central es que se ha legitimado en los distintos actores que construyen políticas educativas y opinión pública la lógica de mejoramiento presente en la cultura escolar internalizada, enriquecida y resignificada por la lógica técnica instrumental. Este enfoque no ha mostrado evidencias de mejoramiento de la Calidad y equidad de la educación y desconfía de los actores centrales del proceso, profesores y estudiantes, lo que se constituye en círculo vicioso (Guzmán).

II. Respuesta de Guatemala

Desde Guatemala se recibió solo una respuesta de los participantes en la reunión de Lima:

1.- Marco Tulio Morán, Coordinador de Formación Docente, Dirección General de Gestión de Calidad Educativa, Ministerio de Educación.

Pregunta 1

Señale las principales políticas, programas, medidas o modificaciones legales producidas en su país, durante los últimos tres años, que inciden en la profesión docente en ámbitos tales como: formación inicial y continua, carrera docente, requisitos de ingreso a la docencia, evaluación del desempeño, remuneraciones, incentivos, condiciones de trabajo, etc., indicando brevemente sus objetivos, características principales y su opinión personal.

1.1. Formación inicial

En el año 2007 se da un proceso de transformación curricular, especialmente lo referido al pensum de la carrera de Magisterio de primaria. Se establece el Curriculum Nacional Base de Formación Inicial de Docentes del Nivel de Educación Primaria. El nuevo currículum establece créditos, un crédito equivale a 15 horas de clase presencial, para establecer horas por semestre variable según la naturaleza del curso. Se establecen tres especialidades: Magisterio de Primaria, Magisterio primaria bilingüe intercultural (Idioma indígena-Idioma Español) y Magisterio primaria bilingüe intercultural (Idioma español-Idioma extranjero). Los cursos son clasificados en tres tipos: Obligatorio para la especialidad, Reemplazables y Optativos. Cada establecimiento determina, en su proyecto Educativo Institucional-PEI- la malla curricular, para ser desarrollada en tres o cuatro años, dependiendo de las condiciones de cada establecimiento.

Para dar respuesta a manifestaciones de inconformidad de sectores de algunas escuelas normales oficiales, en el 2008 se implementó un dialogo con las comunidades educativas de 41 Escuelas e Institutos Normales que forman maestros de primaria a fin de tener la sustentabilidad y viabilidad de un nuevo proceso de tal manera que se tenga un proyecto de formación consensuado.

Como consecuencia de ello se emite el Acuerdo Ministerial “Disposiciones para el desarrollo de la carrera de formación inicial de docentes del nivel de educación primaria” dando las bases para la integración curricular en cada Normal y reducir el número de años en la formación de maestros.

En febrero del año 2009, a solicitud de la Coordinadora Nacional de Comunidades Normalistas¹, CNCN, se inició una serie de reuniones para atender necesidades y demandas que presentaban algunas escuelas normales. El Ministerio de Educación solicitó ampliar la participación con la incorporación de otros grupos de representación de las Escuelas e Institutos Normales con quienes dialogaría temas relevantes con incidencia en la mejora de la formación inicial docente. En el mes de julio de ese mismo año, con la participación de otras organizaciones, dio lugar, a la instalación formal de la Mesa Técnica de Formación Inicial Docente, atendiendo a principios democráticos de inclusión y participación.

¹ La CNCN está integrada por representantes de docentes, estudiantes y padres de familia de algunas escuelas normales

La Mesa Técnica de Formación Inicial Docente, tiene como objetivo *“Elaborar, de manera participativa, una propuesta de nuevo modelo de Formación Inicial Docente”*, en el marco del proceso de transformación curricular que se realiza en el país. Está integrada por diversas instituciones públicas y de la sociedad civil que se dedican a la formación inicial de docentes. Actualmente participan representantes de:

- Vice despachos de Educación Bilingüe e Intercultural y de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa.
- Unidades sustantivas del Ministerio de Educación: Dirección General de Gestión de Calidad Educativa-DIGECADE-, Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural-DIGEBI-, Dirección General de Currículo-DIGECUR-, Dirección General de Educación Física-DIGEF- y Dirección General de Educación Especial-DIGEES-.
- Maestros de Educación Rural de Guatemala-AMERG-.
- Consejo Nacional de Educación Maya –CNEM-
- Asociación de Centros Educativos Mayas –ACEM-
- Asociación de Colegios Privados.
- Coordinadora Nacional de Comunidades Normalistas –CNCN-
- Representantes de catedráticos, de estudiantes y de padres de familia de las escuelas e institutos normales, por regiones y modalidad (intercultural y bilingüe intercultural) y por especialidad (primaria, educación física, preprimaria, música y educación para el hogar).

Inicialmente también participaron representantes de la Comisión Nacional Permanente de Reforma Educativa, CNPRE, y de la Asamblea Nacional del Magisterio/ Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala, ANM/STEG.

El nuevo modelo de formación inicial docente se está diseñando como un subsistema dentro de lo que en el futuro deberá ser el Sistema Nacional de Formación del Recurso Humano Educativo, SINAFORHE, que se está construyendo en otra mesa técnica. El principal acuerdo tomado a la fecha es que la formación inicial de docentes de educación inicial y preprimaria, de primaria, (en sus modalidades Intercultural y Bilingüe Intercultural), de educación física, de expresión artística y de productividad y desarrollo se debe desarrollar en dos etapas: 1) Etapa preparatoria de dos años, cuya finalidad es completar la formación general básica que provee el ciclo básico del nivel medio e iniciar al estudiante en la formación docente. 2) Etapa de especialización de tres años, en la que se desarrolla la formación especializada para desempeñarse como docente. Ambas etapas estarán bajo la rectoría del Ministerio de Educación y se buscará hacer convenios con la Universidad de San Carlos para establecer los criterios y procedimientos legales que permitan que los años de estudio de la fase de especialización sean acreditados por la Universidad para continuar estudios en una carrera a nivel de Licenciatura.

Se ha concluido la propuesta preliminar de algunos de los componentes del Subsistema: **a)** Marco filosófico, que fue consultado en las escuelas normales públicas del país. **b)** Enfoque curricular del modelo propuesto. **c)** Competencias de los nuevos docentes. **d)** Caracterización del modelo de formación inicial docente **e)** Esquema general de la estructura curricular.

Actualmente se está diseñando el proceso de socialización de la propuesta para que, después de ser aprobada por el Ministro de Educación, sea conocida y aprobada por el Consejo Nacional de Educación, las escuelas normales del país, las organizaciones magisteriales y los sectores que se manifiesten interesados.

1.2. Formación Docente Continua.

1.2.1. Políticas Educativas 2008 – 2012

La actual administración ha impulsado cambios y estrategias de desarrollo de la educación en el país en el marco de las políticas educativas 2008-2012. El Plan de Educación 2008-2012 plantea 8 políticas educativas, de las cuales cinco de ellas son políticas generales y tres políticas transversales.

Políticas Generales

1. Avanzar hacia una educación de calidad.
2. Ampliar la cobertura educativa incorporando especialmente a los niños y niñas de extrema pobreza y de segmentos vulnerables.
3. Justicia social a través de equidad educativa y permanencia escolar.
4. Fortalecer la educación bilingüe intercultural.
5. Implementar un modelo de gestión transparente que responda a las necesidades de la comunidad educativa.

Políticas Transversales

1. Aumento de la Inversión Educativa
2. Descentralización Educativa
3. Fortalecimiento de la institucionalidad del sistema educativo nacional

Dentro de la política general de avanzar hacia una educación de calidad se señalan los siguientes Objetivos Estratégicos de Calidad de los Docentes:

- Fortalecer la profesionalización y desarrollo socio cultural del docente.
- Avanzar en la profesionalización de técnicos y docentes para fortalecer la educación extraescolar.
- Fortalecer la figura directiva en la gestión de la administración educativa: el director.

Para hacer efectivo el segundo objetivo, el Ministerio de Educación en coordinación con Escuela de Profesores de Enseñanza Media-EFPEM-, Universidad de San Carlos de Guatemala y la Asamblea Nacional del Magisterio/ Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala, ANM/STEG, crea el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente-PADEP/D-, inicialmente dirigido a la atención de maestros y maestras en servicio de los niveles educativos de preprimaria y primaria. Los puntos sustantivos del Programa se describen a continuación.

1.2.2. Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D

El Programa fue creado por emisión de Acuerdo Ministerial (2010)

A. Descripción general del PADEP/D-

El Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente, es un programa de formación universitaria para el personal docente en servicio, del sector oficial del Ministerio de Educación, que tiene como propósito elevar el nivel académico y mejorar su desempeño

laboral en los diferentes niveles y modalidades educativas, dentro de los subsistemas escolar y extraescolar.

B. Objetivos del programa

- a. Desarrollar procesos de reflexión autónoma docente y compartida sobre el sentido de la práctica pedagógica.
- b. Replantear la gestión, los procesos y organización curricular para que los docentes puedan organizar y ejecutar un currículum enriquecido de acuerdo con las características socioculturales y lingüísticas de la región y comunidad donde laboran.
- c. Promover la aplicación de la investigación-acción-reflexión como instrumento de desarrollo profesional.
- d. Desarrollar las capacidades de autonomía y responsabilidad en el campo experiencial e investigativo de su competencia.
- e. Desarrollar conocimientos, habilidades, valores y actitudes profundas, así como madurez científica, capacidad de innovación y creatividad para resolver y dirigir la solución de los problemas educativos, con responsabilidad e independencia.

C. Características del programa

- a. Dirigido al personal docente en servicio de los niveles de educación preprimaria y primaria en las modalidades monolingüe y bilingüe del sector oficial (primera fase).
- b. Formación a nivel superior, con acreditación universitaria a nivel de Profesorado.
- c. Tiene una duración de dos años, toma en cuenta la experiencia docente de los (as) beneficiarios (as).
- d. Desarrollado en forma semi-presencial, fuera de la jornada laboral (plan fin de semana).
- e. Focalizado en los 45 municipios prioritarios de extrema pobreza (primera fase).
- f. Incluye el proceso de Acompañamiento Pedagógico en el aula.
- g. La inscripción es gratuita.
- h. Beca de estudio.

D. Requisitos de ingreso

- a. Estar en servicio como docente en los niveles de educación preprimaria o primaria del sector oficial.
- b. Participar voluntariamente.
- c. Cumplir con el proceso de admisión establecido por la Universidad.
- d. Inscribirse en el profesorado que corresponda de acuerdo al nivel y modalidad donde labora, según nombramiento.
- e. Firmar carta compromiso de participación ante el Ministerio de Educación.
- f. Exclusivo para el personal docente, nombrado bajo el renglón 011.

E. Perfil de egreso

- a. Vive y transforma la realidad educativa, social, cultural, económica, política y lingüística del país.
- b. Domina los contenidos de las áreas curriculares correspondientes al nivel en que labora, con énfasis en las áreas donde se presentan mayores necesidades de formación.
- c. Aplica efectivamente la metodología del aprendizaje según las áreas y el nivel en que desempeña su labor docente con énfasis en las áreas donde se presentan mayores necesidades de formación.

- d. Aplica conocimientos básicos de las Tecnologías de Información y Comunicación en el proceso educativo.
- e. Utiliza la investigación como herramienta para la toma de decisiones y así coadyuvar al mejoramiento de su práctica docente.
- f. Aplica el enfoque pedagógico del currículo vigente en su escuela.
- g. Desarrolla el pensamiento crítico, reflexivo y creativo
- h. Desarrolla la capacidad de construir y concretizar el currículo a nivel local, regional y nacional.
- i. Aplica estrategias que faciliten el proceso educativo de los estudiantes que tienen diferentes estilos, ritmos, necesidades y modalidades de aprendizaje.
- j. Posee conocimiento acerca de los principios filosóficos de las distintas culturas que conviven en Guatemala.
- k. Promueve y practica una conducta intercultural acorde a la realidad del país.
- l. Aplica metodologías didácticas y materiales actualizados, participativos y apropiados para contextos multilingües y pluriculturales.
- m. Diseña y aplica procedimientos de planificación y evaluación e interpreta resultados en función de la toma de decisiones que fortalezcan los procesos de aprendizaje.

F. Especialidades que se imparten

El programa prepara a los docentes en las especialidades de:

- a. Profesorado en Educación Primaria Intercultural,
- b. Educación Preprimaria Intercultural,
- c. Educación Primaria Bilingüe Intercultural y
- d. Educación Preprimaria Bilingüe Intercultural.

1.3. Carrera docente e incentivos

1.3.1. Pacto colectivo de condiciones de trabajo suscrito entre el Ministerio de Educación y los sindicatos proponentes, firmantes y adherentes de trabajadoras y trabajadores de dicho ministerio.

El pacto colectivo fue firmado el 15 de abril del año 2008, el propósito general es regular, armonizar y desarrollar las relaciones y los intereses mutuos entre el Ministerio de Educación y sus trabajadores(as) con el objeto de lograr el bienestar de éstos.

El pacto es aplicable a:

- a) El Ministerio de Educación
- b) El sindicato proponente y los sindicatos firmantes y adherentes del presente pacto.
- c) Los trabajadores (as) del Ministerio de Educación, que laboran en las dependencias del mismo y en los centros educativos oficiales dependientes del Ministerio de Educación.

Se establece un reajuste salarial equivalente al 8% del salario ordinario mensual, a partir del primero de abril del 2007 y un reajuste salarial equivalente al 8% del salario ordinario mensual a partir del primero de enero del año 2008 a los maestros (as), calculado a partir del salario correspondiente al mes de diciembre del año 2007.

En lo que respecta a capacitación establece, el Ministerio de Educación, a través de las dependencias correspondientes, capacitará a los trabajadores(as), asumiendo la

responsabilidad de sufragar los gastos en que para ello incurran los trabajadores(as) durante el período de la capacitación y para su traslado a los centros donde se realicen estas actividades.

1.3.2. Bono específico por bilingüismo.

Por medio de Acuerdo Ministerial(2007), se aprueban los procedimientos técnicos y administrativos para la aplicación del bono específico por bilingüismo.

El bono específico por bilingüismo, consiste en un incentivo económico otorgado para el desarrollo de los procesos escolares y/o administrativos de la educación bilingüe multicultural e intercultural.

El monto del bono específico por bilingüismo será de doscientos quetzales (Q200.00) pagados mensualmente. Este bono será tomado en cuenta para el cálculo de bono 14, aguinaldo, indemnización, pensión por jubilación y será objeto de los descuentos y retenciones establecidos en la ley.

El bono es aplicable al personal docente que realiza actividades docentes bilingües en el aula en los idiomas maya, garífuna o xinka- español, que desarrolle sus actividades en el nivel primario, preprimario y en las Escuelas Normales de Educación Bilingüe Intercultural, en los centros educativos públicos

Pregunta 2

Mencione los desafíos principales o nudos críticos que, a su juicio, deberán enfrentar las políticas hacia el profesorado en su país durante los próximos años.

2.1. Formación inicial.

El punto más crítico es la implementación del nuevo modelo de Formación Inicial Docente, ya que por la tradición normalista centenaria, los sectores regularmente se oponen a su transformación.

2.2. Formación continua

Abordar el rezago en la formación docente desde la perspectiva de un tratamiento integrado en un Sistema Nacional de Formación del Recurso Humano Educativo, que contenga los componentes siguientes: formación inicial, formación continua, carrera docente, incentivos, entre otros.

III. Síntesis de respuestas de México

Desde México se recibieron respuestas de los siguientes participantes en la reunión de Lima:

1. Leticia Gutiérrez, Directora General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la SEP.
2. Emilio Zebadúa, Presidente Federación para la Cultura del Maestro (SNTE).
3. Aurora Loyo, académica.
4. Guadalupe Ruiz, académica.

Pregunta 1

Señale las principales políticas, programas, medidas o modificaciones legales producidas en su país, durante los últimos tres años, que inciden en la profesión docente en ámbitos tales como: formación inicial y continua, carrera docente, requisitos de ingreso a la docencia, evaluación del desempeño, remuneraciones, incentivos, condiciones de trabajo, etc., indicando brevemente sus objetivos, características principales y su opinión personal.

1.1. Formación Inicial

En materia de **formación inicial** el **Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, SNTE**, subraya la necesidad de reformar la currícula de la Educación Normal, para adecuarla a los cambios que en planes y programas de estudio desde el 2004 se realizan en el nivel de educación básica. (Zebadúa)

Ante esta propuesta de reforma el SNTE considera que deben revisarse a fondo las implicaciones laborales, presupuestales y profesionales que entraña una transformación radical de las instituciones formadoras de docentes. Es una prioridad que las Normales recuperen su papel protagónico en la construcción de un nuevo modelo educativo y para ello es necesaria su renovación. La formación de docentes debe ser de la más alta calidad, impartida por planteles dependientes del Estado, con probada capacidad académica y bajo la rectoría efectiva de la Secretaría de Educación Pública, en todo el país. (Zebadúa)

1.2. Formación Continua:

La principal modificación en este ámbito es la transformación del Programa Nacional de Actualización Permanente de Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) en el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio (PSNFCSP). (Ruiz y Zebadúa)

El Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio se instituyó en 2008 como política pública que responde integral y coordinadamente a las necesidades detectadas a partir de diagnósticos situados para la profesionalización en trayectorias académicas de los maestros de Educación Básica en Servicio. Este Sistema se caracteriza por:

- Regular, ordenar y articular la profesionalización docente.

- Establecer perfiles en competencias directivas, docentes y de asesoría técnico-pedagógica.
- Convocar a diversas Instituciones de Educación Superior, para construir programas de excelencia, diseñados especialmente para la formación docente.
- Incorporar los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales en los programas académicos de formación.
- Promover acciones de formación vinculadas a los resultados de los exámenes correspondientes al concurso nacional de plazas docentes.
- Desarrollar exámenes estandarizados para la evaluación de la formación docente e interpretar sus resultados para la mejora continua.
- Dimensionar la profesionalización docente, en función de las capacidades y nuevas formas de identidad pedagógico-social.
- Transparencia y rendición de cuentas. (Gutiérrez).

Para la operación académica del Sistema Nacional se ha diseñado un modelo de profesionalización basado en el desarrollo e impacto de las competencias docentes, directivas y de asesoría técnica-pedagógica, el cual centra su desarrollo en el fortalecimiento académico en líneas curriculares que inciden en la habilitación académica de las y los docentes mexicanos, esto hace posible la concepción de un sistema de créditos que coadyuve en el reconocimiento de opciones académicas que se integran desde cursos hacia posgrados, el modelo se caracteriza por:

- Integrar programas académicos que desarrollen y favorezcan una formación de alta calidad.
- Propiciar que en todos los programas académicos se potencialice un desarrollo equilibrado de conocimientos, actitudes, habilidades y valores.
- Establecer como eje transversal en todos los programas académicos una sólida formación para el aprendizaje autónomo, el tránsito entre niveles, modalidades hacia la profesionalización docente.
- Promover que todos los programas académicos incorporen procesos educativos flexibles e innovadores y múltiples espacios de aprendizaje (Gutiérrez).

Este cambio en la política de formación continua tuvo a la base un diagnóstico sobre los alcances del anterior programa que señalaba problemas como los siguientes: insuficiente institucionalización de los procesos de formación continua, escasa articulación interinstitucional, carácter endogámico de la formación, recursos humanos, materiales y financieros limitados, heterogeneidad en la calidad de la oferta formativa, alta movilidad del personal encargado de estos servicios y falta de cobertura para algunos niveles y modalidades (Ruiz).

En las más recientes Reglas de Operación del PSNFCSP se plantea como objetivo general: “contribuir a mejorar los niveles de aprendizaje educativo de los alumnos de educación básica mediante el incremento anual del número de Figuras Educativas profesionalizadas a través de

la oferta académica que brinda y/o dictamina la DGFCMS” [Dirección General de Formación Continua de Maestros de Educación Básica en Servicio), SEP.

Se busca que los maestros de Educación Básica profesionalizados en las diferentes modalidades académicas puedan acreditar los Exámenes Nacionales de Actualización para Maestros en Servicio, ENAMS (Zebadúa).

La oferta de formación continua ha estado integrada fundamentalmente por cursos, diplomados y especialidades ofrecidos en una alta proporción por instituciones de educación superior, que aun cuando son dictaminados antes de integrarse en un Catálogo Nacional que se renueva anualmente, exhiben una calidad desigual y grados diversos de conocimiento del subsistema de educación básica –sus características, necesidades, problemáticas, etc.– por parte de los académicos de las instituciones de educación superior que se han dado a la tarea de diseñar y proponer los cursos. (Ruiz)

A partir de este catálogo las entidades federativas (a través de su Sistema Estatal de Formación Continua y Superación Profesional) eligen la oferta para los maestros de cada entidad, en teoría la que resulte pertinente a las necesidades de los colectivos docentes locales, por ejemplo, maestros de educación indígena en las entidades con alta población perteneciente a las etnias del país; sin embargo, considero que aún no se ha valorado el grado en que esto efectivamente sucede. (Ruiz).

Por otro lado, poco se ha avanzado en la dirección de promover actividades de formación continua destinadas más a los colectivos escolares que a los docentes en lo individual; ubicadas dentro de la escuela más que fuera de ella, y que reconozcan de manera enfática al docente como el protagonista reflexivo y activo de sus procesos de aprendizaje. (Ruiz)

En general, me parece que hacen falta sistemas de seguimiento y evaluación que permitan determinar la calidad de la oferta formativa existente, a través de dimensiones clave de la calidad como su eficacia, pertinencia, relevancia, eficiencia y la equidad con la que se distribuyen las oportunidades de desarrollo profesional entre los docentes. (Ruiz)

Es importante destacar que la evaluación sistemática al modelo es necesaria, para poder determinar el impacto en la profesionalización docente, por ello a partir de los diagnósticos a los que las y los docentes se someten en forma voluntaria les permiten observar sus áreas de oportunidad para continuar en el proceso de formación académica sobre una trayectoria que favorezca el desarrollo de competencias en el aula y con ello se impacte en forma positiva en el logro educativo de los estudiantes consistentemente en pruebas estandarizadas nacionales e internacionales. (Gutiérrez).

1.3 Carrera Docente

Las acciones efectuadas durante el último trienio no pueden entenderse fuera del marco de la llamada *Alianza por la Calidad de la Educación* acordada entre el Ejecutivo Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (Loyo).

Las cuatro modificaciones más importantes operadas en el trienio con efectos sobre la profesión docente han sido:

- a) Expedición de convocatorias para concursos de ingreso a plazas docente
- b) Reforma a los lineamientos de Carrera Magisterial
- c) Lineamientos para la evaluación universal de docentes.
- d) Avances hacia el establecimiento de un padrón nacional confiable de maestros. (Loyo)

Referente a requisitos de ingreso a la docencia, la política principal ha sido el Concurso Nacional de Plazas Docentes que deriva de la Alianza por la Calidad de la Educación firmada por el SNTE y el Gobierno Federal en 2008. El concurso es un mecanismo que tiene como objetivo declarado “mejorar la calidad de la educación en México, fortaleciendo al profesorado mediante la contratación de los profesionales mejor calificados para el ejercicio docente”. Se pretende de esta manera “erradicar prácticas discrecionales en el otorgamiento de plazas en el sistema de educación pública”. (Ruiz).

Más allá de los resultados alcanzados por los concursantes en las ediciones del concurso que han tenido lugar – materia de crítica por el bajo desempeño de un número importante de sustentantes–, la limitación principal del concurso es que hace descansar en un solo instrumento, de alcance limitado por lo que se refiere a los aspectos de las competencias pedagógicas que permite evaluar, la decisión sobre la asignación de una plaza vitalicia. Ahora bien, en teoría esto se habrá de corregir con la Evaluación Universal de Docentes y Directivos; sin embargo, la medida apenas fue anunciada y habrá que ver cómo se implementa para valorar su efectividad. (Ruiz)

Los nuevos lineamientos para carrera magisterial y para la evaluación universal de docentes no pueden ser valorados todavía, en la medida en que muy recientemente entraron en vigor, pero a mi juicio su principal error consiste en el peso desproporcionado que en esos lineamientos se adscribe a los resultados de los alumnos en el examen ENLACE para evaluar sobre esa base el desempeño de los docentes. (Loyo)

Una medida de impacto en la carrera docente es la evaluación universal para docentes y directivos convenida por la SEP y el SNTE a través del *Acuerdo para la Evaluación Universal de Docentes y Directivos en Servicio de Educación Básica*. Según este acuerdo, “se evaluará a la totalidad de los docentes frente a grupo, directivos y docentes en funciones de Apoyo Técnico Pedagógico de educación básica, con el fin de proporcionarles un diagnóstico integral de sus competencias profesionales, así como del logro educativo de sus alumnos, para focalizar los trayectos de formación continua en las áreas de oportunidad que se detecten con base en sus resultados”. La evaluación universal será un insumo para la definición de una oferta de formación continua pertinente a las necesidades de mejora profesional de los docentes. (Ruiz) Nuevamente, la crítica fundamental que se ha hecho es que se anuncia el qué pero no el cómo y en la forma en que se implemente la evaluación de los distintos componentes que integran esta política se juega su credibilidad y potencial de aporte a la mejora del quehacer docente y en última instancia de la calidad de la educación. (Ruiz)

La modificación de la Carrera Magisterial tiene como propósito “dar centralidad al aprovechamiento de los alumnos”. En el nuevo esquema su peso aumenta del 20% al 50% del puntaje global. Los otros factores considerados son: formación continua (20%), preparación profesional (5%), antigüedad (5%) y actividades cocurriculares (20%); este último constituye también un elemento novedoso. (Ruiz)

En mi opinión, para que este programa funcione como un mecanismo que realmente estimule el desempeño docente, es fundamental que se asegure la calidad técnica de los instrumentos a utilizar. El alto peso otorgado al aprovechamiento escolar de los alumnos responde a una exigencia de distintos sectores de la sociedad, pero el instrumento del que actualmente se dispone (la prueba ENLACE, de aplicación universal en primaria y secundaria) adolece de debilidades que pueden convertirla en una herramienta injusta para determinar el valor que agrega al rendimiento escolar cada docente. Habrá que ver cómo se instrumenta la evaluación de las actividades cocurriculares, de modo que no se caiga en un vicio experimentado en el pasado, esto es, la asignación de los más altos puntajes a los docentes por parte de sus compañeros; en su momento esto convirtió al factor de desempeño profesional en un elemento irrelevante para discriminar en la calidad de los docentes (Ruiz).

En cuanto al padrón de maestros, la SEP ha pedido esta información a las entidades federativas y no todas han cumplido con este requerimiento. (Loyo).

En el seno de la opinión pública se ha hecho más fuerte la crítica hacia la alianza celebrada entre el gobierno federal y la dirigencia del SNTE. Esto se explica por una parte por el desprestigio de una dirigencia sindical que utiliza cuantiosos recursos sin rendición de cuentas ni transparencia. Por otra parte, al no haberse observado avances en los resultados de los alumnos en las pruebas nacionales e internacionales y al estarse difundiendo, principalmente en la prensa, información que pone en cuestión la transparencia con la que se manejan los fondos presupuestales para la educación básica tiende a reproducirse en México la tendencia a culpar de ello a los maestros y a su organización gremial. (Loyo)

La crítica a la orientación de la política educativa ha sido constante dentro de la comunidad de investigadores y en un sector de los editorialistas de la prensa nacional. También las organizaciones de la sociedad civil que buscan tener un espacio de participación han asumido, con diversos matices, una posición crítica. (Loyo)

La valoración de las modificaciones referidas no es homogénea. Entre los extremos, las opiniones más mesuradas reconocen ciertos avances, que solamente pueden ser apreciados a cabalidad si se toma en cuenta que en México hasta hace poco no se habían puesto en cuestión las prácticas clientelares de venta de plazas, ni a la opacidad reinante en este importante rubro. Otro logro se considera el que se haya conseguido la anuencia del SNTE para iniciar la llamada evaluación universal, que implica que todos los maestros tendrán que evaluarse y no sólo, como ha sido hasta ahora, los que lo hacen voluntariamente a fin de poder acceder a los estímulos que ofrece la Carrera Magisterial. (Loyo).

Otras voces, en cambio, han querido subrayar que los resultados son muy limitados y que en el terreno de los hechos, subsisten prácticas tales como el pago de un número no justificado de

maestros “comisionados” que no trabaja ante grupo, así como numerosas plazas que no corresponden a docentes efectivos sino a sinecuras otorgadas a manera de favor político. (Loyo).

Pregunta 2

Mencione los desafíos principales o nudos críticos que, a su juicio, deberán enfrentar las políticas hacia el profesorado en su país durante los próximos años

2.1. Formación Continua

Por la estructura del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio, se requiere de mayores montos para que las y los docentes accedan a por lo menos una opción formativa de forma consistente cada ciclo escolar. Con ello se hace necesario incidir en una serie de reformas a las condiciones en las que se distribuye el presupuesto, para favorecer la consolidación del Sistema Nacional. (Gutiérrez)

Por otro lado, el fenómeno dispersión-concentración que caracteriza a los asentamientos en la República Mexicana, incide también en la actuación magisterial, por lo que este fenómeno constituye un reto para acercar programas académicos de calidad a todo el territorio nacional en donde se encuentre una figura educativa, lo que impone necesidades de infraestructura y logística que demandan de nuevos acuerdos entre los actores responsables de la formación y profesionalización para las y los maestros de educación básica. (Gutiérrez)

El principal desafío del Sistema Nacional de Formación Continua es garantizar el acceso oportuno y eficiente de todos los maestros, directivos y asesores técnico pedagógicos a programas académicos pertinentes y de excelencia académica que coadyuven al mejoramiento de las competencias en el aula para elevar de manera sistemática y sostenida el logro de los aprendizajes de los estudiantes. La profesionalización de los maestros es una tarea compleja, debido a la multiplicidad de competencias para la formación humana y pedagógica de los niños como parte de los retos actuales de la docencia. (Zebadúa)

El primero de estos retos es que el maestro domine los contenidos de enseñanza del currículo y que tenga las competencias para desarrollar capacidades intelectuales y de pensamiento abstracto y complejo en los niños. Así también, se espera que los docentes despierten la curiosidad intelectual de los alumnos, haciéndolos personas con el gusto y el hábito por el conocimiento y el aprendizaje permanente (aprender a aprender), poniendo en práctica recursos y técnicas didácticas innovadoras, cercanas a los enfoques pedagógicos contemporáneos y motivadoras del aprendizaje (ambientes de aprendizaje), utilizando las tecnologías de la información y la comunicación. (Zebadúa)

Un siguiente reto de la docencia, igualmente importante, es contar con las competencias para la formación humana de quienes serán los ciudadanos de las siguientes generaciones, desarrollando en ellos competencias cívicas y éticas para un adecuado desarrollo psico-social y de competencias cívicas y democráticas de convivencia, que permitan consolidar valores democráticos de respeto por los derechos humanos y las libertades, la tolerancia y el aprecio y

el respeto por la pluralidad y la diversidad, así como formas de convivencia no marcadas por la violencia. (Zebadúa)

Por otro lado, y con el fin de atender el contexto de gran diversidad cultural y lingüística del país, como parte de los retos más importantes que se presentan actualmente para los docentes se encuentra la atención de manera adecuada a la diversidad cultural y lingüística, estilos de aprendizaje y puntos de partida de los estudiantes, así como relaciones tutoras que valoran la individualidad y potencializan el aprendizaje significativo (Zebadúa).

Asimismo, como parte de los retos de la profesión docente se encuentra el contar con las competencias para trabajar en forma colaborativa y para el aprendizaje permanente; es decir, que los docentes participen activamente en la creación de redes académicas para el desarrollo de proyectos de innovación e investigación educativa, de manera que puedan reflexionar permanentemente sobre su práctica docente en individual y en colectivo y organizar su formación continua, involucrándose en procesos de desarrollo personal y formación profesional de manera permanente. (Zebadúa)

Por estas razones, **la profesionalización de los docentes se ha convertido en el desafío mayor** para el logro de los aprendizajes en la escuela, cuyo desarrollo requiere de la corresponsabilidad y la participación comprometida de diferentes actores sociales: la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), las Escuelas Normales del país, los Centros de Actualización del Magisterio, las Instituciones de Educación Superior públicas y privadas tanto nacionales como estatales (IES), los Centros de Investigación Educativa, Instancias Educativas de las dependencias del Gobierno Federal y Autoridades Educativas y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. (Zebadúa)

Un reto importante consiste en que la autoridad educativa se responsabilice por mejorar la formación inicial y la actualización de los docentes. Esta tarea demanda un esfuerzo extraordinario en términos de recursos y de innovación. Romper con la endogamia del magisterio es una tarea pendiente que es indispensable para profesionalizar al magisterio y dotarlo de una formación que realmente sea de nivel superior. (Loyo)

2.2. Carrera docente

En la base de las políticas educativas en el país tiene que estar la mejora de la calidad de la educación básica. Las evaluaciones externas –nacionales e internacionales– que se realizan en el país desde hace varios años han mostrado sistemáticamente que los resultados educativos dejan mucho que desear. (Ruiz)

En consonancia con los hallazgos y experiencias de otros países, y sin ignorar el enorme peso de los factores extraescolares en los resultados de aprendizaje, se reconoce también que mucho de lo que se puede hacer desde la escuela depende del maestro y del trabajo en el aula. Por ello las políticas educativas en este terreno son de crucial importancia para la mejora de la educación en México. (Ruiz)

El nudo crítico más importante se refiere a la necesidad de redefinir la relación de la autoridad educativa con el SNTE. Esta redefinición tendría que ir en el sentido de acotar la participación de la organización sindical a los temas laborales y como interlocutor importante, pero no único, en la formulación de las políticas educativas. Sin embargo la resolución de este nudo crítico gravita en el ámbito de la política y no de la educación. (Loyo)

En cuanto a los desafíos, el más importante consiste en conseguir que en el terreno de los hechos se cumplan a cabalidad los lineamientos para el ingreso y promoción de los docentes. Para que esto ocurra habría que asegurarse de que los órganos tales como comisiones de carrera magisterial, de evaluación, etc., modifiquen su conformación. El fin que se tendría que perseguir es que estos centros de decisión no estén controlados por personas cuya lealtad e intereses están con la organización sindical, más allá de otro tipo de consideraciones. Cabe mencionar que en la actualidad estos órganos contruidos con un criterio de paridad, están en realidad controlados por el sindicato. Esto ocurre, principalmente, porque tanto a nivel federal como en las entidades federativas, el sindicato ha conquistado “posiciones” de autoridad para sus cuadros. Estas personas, identificadas con el sindicato, se suman a los representantes formales de la organización sindical, dando al SNTE la capacidad de decisión y de veto que afecta negativamente el resultado de las deliberaciones colegiadas. (Loyo)

Igualmente importante me parece la tarea de depurar y completar el padrón de maestros a fin de corregir las numerosas anomalías referidas y que desincentivan a los profesores que sí cumplen con responsabilidad su trabajo ante grupo. (Loyo)

Otro asunto que requiere ser revisado consiste en la decisión de atar una parte muy importante de la evaluación de los maestros tanto para Carrera Magisterial como en la Evaluación Universal al logro de sus alumnos en un examen estandarizado. Cabe subrayar que además de los problemas intrínsecos que comporta la utilización de este tipo de criterio, en México el examen de referencia denominado ENLACE ha acusado problemas tanto en su diseño como en su aplicación. (Loyo)

En términos más generales, es indispensable que los lineamientos tanto de la llamada Evaluación Universal como de Carrera Magisterial se puedan revisar periódicamente y que no estén sujetos por completo a la negociación con el sindicato con las distorsiones a las que hemos hecho referencia más arriba. (Loyo)

Quizá el desafío principal sea lograr una adecuada articulación entre las políticas de evaluación del magisterio, tanto las relacionadas con el ingreso a la profesión, como las planteadas para evaluar el desempeño y otorgar estímulos (Carrera Magisterial). Tales políticas deben estar basadas en desarrollos técnicos sólidos de evaluación que aseguren la validez y confiabilidad de los instrumentos que se utilicen, que no deberían reducirse a exámenes autoaplicados por las limitaciones que suponen para la medición de aspectos fundamentales de las prácticas docentes. Asimismo, en referentes explícitos; en esta dirección parecen apuntar los avances en la formulación de estándares para la docencia y la gestión, pero aún habrá de probarse su calidad técnica, pertinencia y relevancia. Una cuestión más, es la relativa al uso de los resultados de estas evaluaciones; al respecto, parece necesaria una reflexión más detenida

sobre lo que se pretende hacer con la información que aporten, sobre los usos que se le darán. Por lo pronto, parece difícil mantener el equilibrio entre los propósitos formativos que animan la Evaluación Universal de Docentes –según lo declarado en el Acuerdo correspondiente– y el uso de alto impacto que se dará a los resultados en la medida en que constituirán un insumo para el programa de estímulos. (Ruiz)

Un desafío adicional –también en el ámbito de los usos de los resultados– deriva de la articulación de los resultados de estas evaluaciones y las acciones de formación inicial y continua, y en general, las relativas al desarrollo profesional de los docentes. Esta pretensión está en el espíritu de las nuevas políticas pero falta aún desarrollar los mecanismos para lograr esta vinculación. (Ruiz)

Es necesario que la autoridad educativa sea capaz de convocar a otros actores sociales interesados en educación y estimular la creación de mecanismos innovadores que permitan que los maestros y los directivos escolares participen en su calidad de profesionales de la educación. (Loyo)

IV. Respuesta de Perú.

Documento enviado por Olinda Moloche, Coordinadora del Área de Formación Docente Ministerio de Educación.

DESAFÍOS PARA LAS POLÍTICAS SOBRE EL PROFESORADO EN EL PERÚ DE LOS PRÓXIMOS AÑOS

ASPECTO	CARACTERÍSTICAS	OBJETIVOS	COMENTARIO
<ul style="list-style-type: none"> Políticas educativas 	<ul style="list-style-type: none"> Políticas educativas para el desarrollo de formación docente consensuadas acompañadas de estrategias sistémicas de acción cuyo impacto se visualice en las aulas, con la ayuda de recursos materiales, cambio en el tiempo, que comprometa a la institución educativa como al modo de pensar y de hacer política educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Descentralizar el proceso de formulación de políticas, generando propuestas que recojan el sentir y las necesidades de las diversas regiones del país y que promuevan el desarrollo humano. 	<ul style="list-style-type: none"> A partir de las lecciones aprendidas hemos identificado al blog de formación inicial docente como un medio de comunicación eficaz y económico para la participación de los actores educativos.
<ul style="list-style-type: none"> Formación docente. 	<ul style="list-style-type: none"> Regulación de la oferta de formación docente a través de un estudio sobre las demandas regionales en el país. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las necesidades de formación docente en el ámbito regional y nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> Las necesidades de formación docente a nivel nacional requieren de la intervención de estudios de oferta y demanda regionales con participación activa y coordinada de la DRE y UGEL.
<ul style="list-style-type: none"> Atención a la diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Atención y educación temprana a la diversidad creciente de la población estudiantil derivada entre otras variables, de la situación geográfica, nivel cultural, complejidades sociales y capacidades individuales. 	<ul style="list-style-type: none"> Caracterizar a la población estudiantil peruana de acuerdo con la diversidad socio cultural. Enfrentar con sentido de pertinencia la diversidad de contextos y de demandas. 	<ul style="list-style-type: none"> Los Diseños Curriculares Básicos Nacionales de las diferentes carreras y especialidades tienen un enfoque de atención a la diversidad que debe profundizarse en función de la complejidad socio cultural que constituye el país.
<ul style="list-style-type: none"> Calidad educativa 	<ul style="list-style-type: none"> La calidad que se alcanza en educación superior comprende tanto la gestión institucional como la pedagógica, entendidas ambas de manera coherente, articulada y sostenida. 	<ul style="list-style-type: none"> Mejorar las condiciones en las que se ofrece el servicio educativo en las instituciones de educación superior pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> Se ha identificado que la calidad educativa que actualmente brindan las IES se centra en el desarrollo de la gestión administrativa, descuidando la pedagógica.

ASPECTO	CARACTERÍSTICAS	OBJETIVOS	COMENTARIO 23
<ul style="list-style-type: none"> • Selección de formadores • Habilitación para el ejercicio docente en la especialidad. • Establecimiento de estándares de desempeño docente. • Innovación curricular 	<ul style="list-style-type: none"> • Selección rigurosa de los formadores para que respondan eficazmente a las nuevas exigencias del desarrollo profesional docente. El docente de educación superior debe revisar sus marcos conceptuales, sus prácticas, deben mostrar disposición para adoptar las nuevas visiones a fin de alcanzar los estándares requeridos. • Docentes que demuestren la capacidad de enseñar con competencia profesional, requieren seguir avanzando en su desarrollo y crecimiento profesional, de acuerdo con su especialidad. • Docentes que demuestren idoneidad en el hacer, responsabilidad en sus decisiones, interés por la docencia, en el inicio, proceso y término de la formación inicial. • La estrategia de innovación curricular debe estar orientada a la mejora del currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Renovar la formación docente en las IES fortaleciendo las competencias profesionales a fin de responder a las exigencias del mundo contemporáneo; seleccionar los docentes idóneos que se requiera para elevar el nivel académico de la educación superior de acuerdo con los estándares internacionales. • Contar con profesionales de la educación preparados en su especialidad, capaces de responder a las exigencias de un mundo cambiante y complejo. • Revalorar la carrera docente a partir del establecimiento de estándares para el desempeño docente en el nivel superior. • Evaluar el currículo en el marco de una política de innovación educativa, a través de foros estables, organismos o instituciones orientadas a la innovación curricular. 	<ul style="list-style-type: none"> • La normatividad vigente no favorece la permanencia de docentes que son actualizados; en cambio permite la estabilidad de los docentes nombrados quienes en su mayoría ya no aspiran a mejores niveles de formación profesional. • Los docentes formadores necesitan apoyo para desarrollar el área de su responsabilidad, investigar su contexto, formar equipos de trabajo institucional, manejo del grupo humano para lograr equidad educativa y otros. • No se han establecido los estándares para educación superior. • La investigación permanente mejora la calidad educativa y profundiza en la pertinencia curricular.

V. Respuesta de Trinidad & Tobago

Documento enviado por Bhadase Seetahal Maraj, Ministerio de Educación.

Impact Areas on Teaching Profession

	AREA	POLICY	OBJECTIVE	MAIN CHARACTERISTICS	ASSESSMENT OF IMPLEMENTATION
1	ECCE Teaching	Universal ECCE	<ul style="list-style-type: none"> Equity in access Readiness of students for Primary Schools Diagnostic and prescriptive treatment where required 	<ul style="list-style-type: none"> Use of under populated schools as ECCE Centres Public Sector/ Private Sector arrangements 3,600 ECCE teachers required within the next three (3) years Expansion of intakes by ECCE providers 	New Initiative
2	Teacher Training	Teacher Professionalism	Improved effectiveness of teachers	<ul style="list-style-type: none"> Vacation courses Specialised ICT Training District Training Established units to provide training Scholarships 	Not significantly effective to date
3	Teaching Careers	More career pathways	Retention of quality teachers in the system	Creation of new posts in schools - Heads of Division, Deans, Senior Teachers	No study conducted to date

	AREA	POLICY	OBJECTIVE	MAIN CHARACTERISTICS	ASSESSMENT OF IMPLEMENTATION
4	Entry Requirements for Teachers	Bed. Required to teach in Primary schools	Teacher readiness to perform duties	<ul style="list-style-type: none"> • Expansion of intakes by providers • Practical experience 	No study conducted as yet
5	Remuneration of Teachers	Salaries linked to external labour market	Retention of teachers	<ul style="list-style-type: none"> • Competitive salaries • Improved terms and conditions of work • Insurance coverage 	No identifiable link between wages and improved academic performance
6	Working Conditions of Teachers	Occupational Health and Safety Act	Safer working conditions	<ul style="list-style-type: none"> • Adherence to legislation • Quick response to problems • Accountable to external monitoring agencies 	Attention to working conditions has improved – repairs and maintenance
7	Assessment and Evaluation of Teachers	Performance Management and Appraisal Document under study	<ul style="list-style-type: none"> • Clinical, objective assessment of teacher performance • Instrument to guide teacher training 	Assessment of teachers' performance in key areas	Not yet implemented

Teacher Related Challenges / Issues

- 1) Teacher professional development
 - 2) Licensing of teachers
 - 3) Adjustments to the school year and hours of work to maximise classroom instruction and teacher efficiency and effectiveness
 - 4) Professional training during vacation periods
 - 5) Promotional opportunities within career path
 - 6) Rewards and Incentives
 - 7) Accountability for student performance
 - 8) Performance management and appraisal systems for Teachers
 - 9) Terms and Conditions of work
 - 10) Teacher discipline
 - 11) Proficiency in integrating ICT in the Curriculum
 - 12) Mediation and Counselling of students
 - 13) Leadership and Management
 - 14) Possibility of raising age of retirement
 - 15) Preparation of resource material
 - 16) Increased expeditionary learning
-