

Maestros que promueven la equidad

FE y ALEGRÍA 44
IPEDEHP
TAREA
2007, Perú



RED PROPONE: 'Promoción de Políticas Nacionales de Equidad'
Argentina, Chile, Colombia y Perú

1. Presentación

Diversos diagnósticos se han ocupado de la crisis del magisterio peruano. Conscientes de que hacerle frente exige la concertación entre el Estado, los maestros y la sociedad civil, presentamos en este documento una propuesta de política pública que pretende aportar soluciones orientadas a mejorar la calidad de la educación desde una perspectiva que permita que el docente trascienda su labor profesional específica y se ubique como persona y ciudadano. Es importante que los maestros reciban una mejor formación y una mayor capacitación, para que sean capaces de contribuir a la equidad en la educación, como lo es también revalorar su rol social y político, lo que implica una política de mutuo respeto que compromete a las autoridades, a los medios de comunicación y a las propias organizaciones de la sociedad civil. El documento está dirigido especialmente a los gobiernos regionales que, en el contexto del proceso de descentralización, cuentan con las competencias para implementar iniciativas a favor de una mejor formación y capacitación docente, así como al Gobierno Central, que tiene la responsabilidad política de asegurar una buena formación de los docentes en el Perú.

2. El problema

A juzgar por la información registrada en la Encuesta Nacional de Educación elaborada por Foro Educativo,¹ existe una percepción bastante generalizada sobre la baja calidad de la labor docente en el país.

Según la misma fuente, esta mala formación y el poco compromiso o dedicación de los docentes ocupa el tercer lugar en la lista de problemas que aquejan a la educación, detrás de la corrupción en los centros educativos y de la pobreza de las familias.

¹ Encuesta aplicada por Apoyo Opinión y Mercado, por encargo de Foro Educativo. Disponible en Internet: <<http://www.foroeducativo.org/encuesta.pdf>> [Consulta: 5 de octubre de 2007].

En el **PERÚ**, según datos del 2005:

447 453	docentes existen en el sistema educativo nacional
301 849	trabajan en el sector público
145 604	Se desempeñan en el sector privado
389 460	docentes atienden a niñas, niños y adolescentes en los niveles de educación inicial, educación primaria y educación secundaria
14 345	docentes atienden a personas adultas en educación primaria y educación secundaria
43 648	atienden la educación superior no universitaria y otras modalidades
26,89%	de los 447 453 se concentra en Lima Metropolitana
4,06%	labora en el Cusco

Fuente: Estadística básica 2005 del Ministerio de Educación. Unidad de Estadística Educativa.

Las mediciones y evaluaciones realizadas en los últimos tiempos ofrecen un panorama más certero acerca de la crítica situación que atraviesa el ejercicio de la profesión docente en el país. El pasado 23 de febrero se dieron a conocer los resultados preliminares de la evaluación censal de los maestros que se llevó a cabo a fines de diciembre del año pasado y en enero del presente. Los resultados no son alentadores. De acuerdo con los datos disponibles, el 46,8% de los más de 174 000 maestros examinados no alcanza a realizar cálculos aritméticos simples. De igual forma, la tercera parte de los evaluados (32,6%) no logró resolver las preguntas necesarias para ubicarse en el nivel básico.

Esto tiene un impacto negativo sobre la calidad de la educación. Se tiende a responsabilizar de este problema a los maestros, sin considerar aspectos más de fondo como su formación inicial y sus posibilidades de capacitación continua vinculadas cercanamente a la práctica cotidiana, que conciernen a la propia responsabilidad del Estado.

En todo caso, los diagnósticos señalan que los problemas tienen que ver con distintas dimensiones:

- La escasa calidad de la formación docente en los centros dedicados a esta tarea —facultades de Educación e institutos pedagógicos—, porque no existe una política coherente al respecto. Por otro lado, los programas de actualización docente han sido muy pobres.
- Los ascensos en la carrera pública magisterial no han estado ligados al desempeño sino a la antigüedad.
- Las políticas públicas no han garantizado la pertinencia de la formación docente en coherencia con las demandas culturales y de desarrollo de la población y el país.
- Las difíciles condiciones en las que se desarrolla la vida profesional del maestro. Pese a algunos aumentos conseguidos en los últimos años, los sueldos siguen siendo bastante bajos y no les permiten llevar una vida decorosa, de manera que muchos docentes se ven obligados a desarrollar dobles o triples turnos de trabajo. Esta situación es mucho más grave en las escuelas de las zonas rurales.

Problemas relacionados con las políticas educativas públicas de formación docente

- La educación no es percibida por la sociedad ni por las autoridades de turno como política de Estado. Cada Gobierno la asume como una política propia e inicia su programa desconociendo lo anterior o despreciando el conocimiento y la experiencia acumulados dentro y fuera del país, la región y el mundo. Más grave aun: suele ocurrir que un mismo Gobierno tome decisiones apresuradas y contradictorias que ponen de manifiesto la ausencia de una propuesta articulada y coherente.
- El sector Educación, por medio de sus instancias intermedias y de sus funcionarios, adopta un enfoque vertical y autoritario, y ubica a los educadores únicamente en un papel pasivo de receptores, capacitadores y ejecutores.

- Existe una propuesta homogénea para “los educadores” en general, sin reconocer la diversidad y la necesidad, por tanto, de variantes (curriculares, pedagógicas, administrativas) ajustadas a las realidades y necesidades específicas de distintos grupos de educadores. Se constata en algunos casos una evidente contradicción de normas: por un lado, disposiciones que promueven la flexibilidad (calendario, temáticas, formas de pago), pero, por otro, resoluciones operativas específicas que las dejan sin efecto (normas de “funcionamiento del año escolar”, entre otras).
- No se ha tenido en cuenta la importancia de considerar la formación docente como un todo que permita la articulación horizontal de las instituciones que la conforman; y tampoco se ha considerado la necesidad de la articulación con la comunidad y el contexto sociocultural.

Problemas relacionados con la formación inicial y continua de los maestros

- Falta de integración entre la formación docente inicial y continua de maestros en ejercicio, que incorpora los procesos de capacitación, perfeccionamiento y actualización. Los procesos mantienen baja calidad y no garantizan aprendizajes significativos. En esta dinámica son casi inexistentes las instancias reales de participación tanto de los educadores como de los estudiantes, así como la reflexión crítica y compartida de la práctica.
- No existe una política integral de formación de maestros que permita construir sentido e identidad de su rol respecto de la educación. Esto impide el diálogo entre los diferentes centros de formación y, por lo tanto, dificulta la elaboración de alternativas de transformación comunes.
- La organización curricular, caracterizada por una estructura relativamente invariable en la que las disciplinas siguen siendo el eje del currículo, no considera la relación de las instituciones de formación con la realidad sociocultural circundante. Se mantiene una ruptura entre la teoría y la realidad. Esto se manifiesta en la ausencia de estrategias educativas propias para trabajar en escuelas unidocentes multigrado, en la falta de perspectivas interculturales que promuevan el respeto de la diversidad y la valoración de la diferencia, entre otras.
- La formación misma otorga un papel secundario a la investigación: no forma para hacer investigación, sino que la incorpora como una asignatura o área. Todo esto supone retos para mejorar la pertinencia y la calidad de la educación.



3. ¿Es posible formar maestros que mejoren sus prácticas para contribuir a la equidad?

Enfrentar los problemas que atraviesa el magisterio es posible, pero exige decisión política y una serie de condiciones que permitan revertir los problemas presentados.

Si se toma en cuenta que el Perú es un país con una gran diversidad cultural y lingüística, ¿cómo preparar a los maestros para trabajar en esta diversidad, valorándola? La formación debe considerar no solo el conocimiento de teorías, conceptos, estrategias, técnicas y metodologías para comprender las diferencias, sino también asociar la equidad con la valoración de la diversidad. Impone resaltar las bases de la formación ética del sujeto (solidaridad, responsabilidad, reconocimiento del otro como igual), lo que le permitirá

desarrollar capacidades para la tolerancia, el diálogo intercultural y el interés por el otro como sujeto de derecho. Los centros de formación magisterial tienen que ser espacios que garanticen estos aprendizajes.

La formación ética involucra la vida misma de la sociedad, las instituciones y las personas, pues no se trata solo de cuestionar o entender la discriminación o la exclusión, sino, además, de rechazarlas y buscar solucionarlas en cada uno de nuestros actos, lo que significa promover el desarrollo integral de los docentes en formación, estimular el trabajo en grupos diversos y la preocupación por los otros y buscar la coherencia entre los códigos éticos de la institución y los de la vida cotidiana.

Para formar maestros que mejoren su práctica con el propósito de contribuir a la equidad, hay que tener en cuenta lo que señala el Proyecto Educativo Nacional (PEN): construir un sistema integral de formación docente basado en la mejora y reestructuración de los sistemas de formación inicial y continua, y renovar la carrera pública magisterial para hacer de ella una tarea eficiente en el logro de resultados de aprendizaje, lo que supone también mejorar sus condiciones salariales y promover la revaloración social de la profesión docente.

Es preciso incorporar en la formación inicial las condiciones que garanticen un perfil de maestro que considere no solo los aspectos pedagógicos, sino también la exigencia del desarrollo personal, institucional o de gestión, así como la dimensión social ciudadana.²

Solo si se cumplen estas condiciones será posible contar con maestros que promuevan la equidad en sus aulas, en sus escuelas y en las comunidades en las que se insertan.

4. ¿Qué necesitan los maestros para aportar a la equidad en las escuelas?

Una formación que articule coherentemente teoría y práctica y que asuma no solo lo profesional sino también el desarrollo de la personalidad y de la ciudadanía de los futuros docentes. Esto obliga tanto a la formación pública como a la privada, y es responsabilidad del Estado asegurar que ello suceda.

Algunas condiciones previas para los postulantes al magisterio

- a. **Vocación docente**, que asegura el compromiso del docente con sus alumnos para promover el pleno desarrollo de su personalidad, construir su autonomía, encontrar el sentido de sus vidas, sus propios destinos. El interés por el niño constituye uno de los factores principales para el magisterio, y lo peor que puede pasar con un maestro es no tenerlo.
- b. **Personalidad equilibrada**, sana, que le permita tener una estabilidad emocional suficiente para relacionarse adecuadamente con los niños y sus familias.
- c. **Sana autoestima**, conscientes de su potencial y de sus necesidades reales; con confianza en sí mismos para lograr objetivos, independientemente de las limitaciones que puedan tener o de las circunstancias externas generadas por los distintos contextos en los que vivan.
- d. **Conducta ética**, lo que significa actuar de acuerdo con valores por propio convencimiento.
- e. **Creatividad**, esto es, mente abierta y flexible, con disposición y voluntad de concebir y hacer las cosas de otra manera.
- f. **Niveles adecuados de aprendizajes**, lo que implica que los futuros maestros deben contar con la capacidad de aprender a aprender, además de poseer aptitudes para aprendizajes fundamentales básicos, como buen nivel de comprensión de textos, redacción fluida, razonamiento lógico-matemático, entre otras.

² Rivero, José (coordinador); *Propuesta nueva docencia en el Perú*. Lima: Ministerio de Educación, 2003.

Estas condiciones previas deben verse reflejadas en las pruebas de admisión que se utilicen en los ingresos a los centros de formación docente.

Algunas condiciones esenciales de la formación docente

- a. **Formación profesional y teórica sólida.** La formación debe tener como propósito contribuir al desarrollo de profesionales especializados de alto nivel, capaces de hacer juicios sobre las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes y sobre las mejores formas de enseñarles.

Esto requiere competencias para conocer a los estudiantes y para comunicarse con ellos y sus familias en forma respetuosa; exige habilidades para trabajar en equipo en la escuela; demanda pleno conocimiento de los programas de estudio, sobre desarrollo intelectual, emocional, ético y social de sus alumnos; y precisa conocimiento de pedagogía: tanto de pedagogía específica para la enseñanza de destrezas, como conocimiento pedagógico general, que permita una comprensión adecuada de cómo aprenden los niños, jóvenes y adultos, que enseña cómo tratarlos con respeto, cómo ser capaces de estimularlos, de comunicarles altas expectativas, de mantenerlos interesados en lo que aprenden. Requiere también la capacidad de integrar varios procesos y objetivos al enseñar.

Se debe asegurar una formación intercultural en todo el país y bilingüe en las zonas donde corresponda, junto con el manejo de escuelas diversas, unidocentes o multigrado.

- b. **Formación ética (racional y actitudinal).** La realidad de hoy exige que se fomente el comportamiento ético de los educadores, que se expresa no solo en la conducta personal sino también en su actitud frente a la vida y a las tareas. Para que el educador se conduzca éticamente en el ejercicio de su profesión, no basta con el establecimiento de normas y códigos; además, su actuación debe sustentarse en valores éticos y morales: debe ser capaz de comprender las implicaciones de sus acciones, el impacto positivo o negativo de estas en sí mismo y en las personas que lo rodean.
- c. **Formación integral de la personalidad (autoestima).** En la medida en que la persona es una unidad biológica, psicológica y social, lo que significa que posee potencialidades intelectuales, psicoafectivas, socioafectivas, orgánicas y motoras, el proceso formativo debe atender todas las dimensiones señaladas con igual intensidad y preocupación.

En este sentido, promover el desarrollo integral de la persona exige asumirla como valiosa en sí misma, única y diferente, con características propias y originales. El proceso educativo debe promover el conocimiento y comprensión del cuerpo, valorándolo positivamente y aceptando los cambios que se producen en él en el transcurso de la vida; el desarrollo orgánico y psicomotor, tomando en cuenta las



características y posibilidades de cada persona; estimular la capacidad de conocer, comprender, crear, construir, descubrir, cuestionar, proyectar, valorar y trascender; crear las condiciones necesarias para el desarrollo, para la expresión de los sentimientos y afectos y de la capacidad estética; promover el desarrollo del juicio moral, estimulando la capacidad de diferenciar el bien del mal, el desarrollo de la tolerancia, el sentimiento de igualdad de los seres humanos, de la solidaridad y de todos aquellos valores que hagan posible el logro de la justicia, la democracia y la paz; valorar la identidad cultural y social, reconociendo y respetando las diferencias entre los diversos grupos sociales y culturales presentes en nuestro país y en el mundo, desarrollando actitudes y capacidades que les permitan participar en la construcción democrática de la sociedad.



- d. **Formación en ciudadanía y democracia:** Es conveniente que los maestros discutan en qué forma la organización de la institución y las formas de relación entre profesores y estudiantes son en sí mismas poderosas lecciones morales. Es difícil enseñar a vivir en democracia si las relaciones son autoritarias e irrespetuosas.

El desarrollo de competencias para el respeto de la legalidad, de la vida de los demás y de las instituciones requiere la atención de tres áreas interrelacionadas: la construcción de ambientes democráticos, la inclusión en el currículo de la atención a los procesos para el desarrollo de competencias para la convivencia y, finalmente, la atención a la relación de los equipos docentes con comunidades y con administradores y supervisores.

Una asignatura específica resulta insuficiente para desarrollar competencias para la convivencia si estas contradicen la cultura más amplia de la institución educativa. No tendrán efecto espacios aislados en el programa de estudios para desarrollar la sensibilidad ciudadana si estos están inmersos en culturas escolares autoritarias e irrespetuosas cuya práctica contradiga los mensajes de estas asignaturas.

Es necesario asegurar que las disposiciones y destrezas para la vida en democracia se desarrollen simultáneamente en el currículo más explícito —en las asignaturas—, en el currículo oculto de la institución —que se refleja en la forma como se relacionan los alumnos entre sí y con los profesores— y en el modo en que los equipos colegiados, a su vez, se vinculan con los padres y la comunidad escolar y con los supervisores escolares y otras instituciones de la localidad.

Los grupos en formación deberían conversar sobre la forma de mejorar la práctica educativa; podrían discutir sobre cómo preparar a los estudiantes para la vida, ayudarlos a poner en práctica destrezas que les permitan desarrollar la capacidad de pensar por cuenta propia, promover el aprecio por la libertad y la capacidad para ejercerla con responsabilidad, desarrollar las destrezas necesarias para apreciar la diversidad y las diferencias entre las personas, la capacidad de asociarse con los demás, de valorar los derechos fundamentales de todas las personas, de vivir saludablemente y de preservar el equilibrio ecológico, y desarrollar capacidades sofisticadas de comunicación y aprendizaje continuo. El despliegue de estas capacidades es esencial para un proyecto de sociedad orientado a la libertad, a la democracia y a la justicia.

El currículo de las instituciones de formación debe desarrollar competencias específicas para la vida en democracia. Como resultado de la pesada herencia autoritaria en la región, la mayor parte de las instituciones son mudas en relación con lo que hace falta para vivir en democracia. La mayoría ni siquiera enseña a los estudiantes cuáles son los derechos humanos contenidos en la declaración universal adoptada hace más de medio siglo por las naciones del mundo que congregaron para crear Naciones Unidas. Como consecuencia, las instituciones producen analfabetos cívicos. Entre las

competencias más importantes que las escuelas deberán desarrollar están la capacidad de negociar diferencias con otros, las de saber apreciar la diversidad como fortaleza, las de tener repertorios efectivos de comunicación interpersonal y grupal y de logros de acuerdos.

Los programas educativos deben incorporar explícitamente contenidos que desarrollen habilidades, disposiciones y valores que prefieran la resolución pacífica de conflictos, que reconozcan y valoren la diversidad de puntos de vista, que opten por las formas democráticas de organización y dejen de lado las autoritarias, que permitan construir desde la escuela una cultura cívica que privilegie el recurso a la argumentación razonada sobre la base de evidencia como forma de lograr acuerdos y de persuadir por sobre la imposición de dogmas de fe de unos grupos sobre otros.

5. UNA MIRADA A LAS EXPERIENCIAS: Es posible dar pasos que mejoren la formación docente y los encaminen a la construcción de la equidad en sus aulas, escuelas y comunidades

Son muchas las experiencias que se llevan a cabo en el país, pero para que puedan convertirse en las bases de propuestas de políticas públicas deben ser sistematizadas.

En los últimos años, Fe y Alegría 44, el IPDEHP y Tarea han desarrollado proyectos orientados a lograr el compromiso de los docentes con los que trabajaban para revertir algunas de las condiciones de inequidad que se presentan en las escuelas urbanas y rurales. En la medida en que estas experiencias muestran caminos efectivos para enfrentar esta problemática, resultan muy útiles al momento de considerar el tipo de decisiones que el Estado —tanto los gobiernos regionales como el Gobierno Nacional— deben implementar para asumir un liderazgo a favor de la equidad en la educación.

El proyecto “Aprendiendo Democracia en la Escuela”, que se llevó a cabo en el distrito limeño de Independencia, mostró que los profesores están aptos para reorientar sus prácticas en el aula y mejorar su desarrollo profesional cuando el nuevo conocimiento y los métodos introducidos en las acciones formativas van de la mano con el seguimiento y reflexión constante de su práctica pedagógica. La experiencia ha puesto de manifiesto que tales transformaciones ocurren solo cuando los maestros participantes están comprometidos con la reflexión y la mejora de sus prácticas y motivados en participar en proyectos para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes.

Otra enseñanza es que la estrategia de capacitar a un grupo crítico de maestros en cada institución es una manera efectiva de instalar nuevas prácticas y enfoques y crear las condiciones para un cambio permanente y continuo. Este grupo capacitado puede luego encargarse del liderazgo en el proceso transformador de sus escuelas, sea por medio de la adaptación del currículo, promocionando el trabajo en



grupo entre los profesores, introduciendo innovaciones o fomentando el diálogo. El uso de los asuntos públicos como una entrada para contextualizar las condiciones de vida de los estudiantes y de las escuelas también probó ser un mecanismo efectivo para promover la aceptación y valoración de los conocimientos de los estudiantes por sus profesores.

“Aprendiendo Democracia en la Escuela” demostró que la mejora de las condiciones de aprendizaje de los alumnos comienza en las aulas y en las escuelas, y que la reflexión en la práctica de enseñanza es un componente importante en las estrategias de formación docente.

El proyecto denominado “Promoción de la Equidad de Género en las Escuelas Rurales de Quispicanchi” eligió como una de las estrategias fundamentales el trabajo con maestras y maestros. Partió de la convicción de que cuando unos y otras comprenden y se solidarizan con la situación de inequidad de las niñas; cuando hacen de la escuela un espacio de acogida para ella; cuando cuentan con una propuesta curricular adecuada; cuando poseen materiales pedagógicos apropiados; cuando recurren a una metodología que les ayuda a incorporar la perspectiva de género en la escuela, se logra que las niñas asistan a la escuela, permanezcan en ella y terminen, cuando menos, la educación primaria.

Los talleres de formación docente son la piedra angular de todo el proceso. Sensibilizan, motivan y comprometen a maestros y maestras con sus niños y niñas y con los padres y madres de las poblaciones con las que trabajan. La dinámica de los espacios de capacitación ha sido eminentemente participativa, pues ha integrado las dimensiones cognoscitivas, afectivas y actitudinales. Esto ha permitido que maestros y maestras revisen su actuación como docentes, las expectativas de logros de sus niños y niñas con el fin de que los revaloren, que descubran sus potencialidades como profesionales y como personas, que visibilicen a las niñas hasta entonces invisibles en el espacio educativo y que, por lo tanto, estén dispuestos a transformar creativamente su aula y su escuela.

Las técnicas participativas utilizadas han contribuido a generar un ambiente de alegría y confianza, a realizar diagnósticos sobre la realidad y sobre su propia actuación como docentes en un clima de distensión y naturalidad. Los maestros han aprendido que los errores enseñan.

Son muchos los resultados que el proyecto obtuvo con los maestros y maestras, como que han comenzado a cambiar sus actitudes, han descubierto sus derechos, cuestionan el uso del castigo físico y psicológico en la escuela y fuera de la escuela; han construido unidades de aprendizaje para trabajar el tema de la equidad de género con los niños y las niñas; han incorporado la perspectiva de género en los procesos educativos; han transformado el clima del aula y lo han hecho acogedor para niñas y niños, entre otros.



6. Propuestas de políticas para la formación inicial y en servicio

La estrategia de formación docente es una estrategia prioritaria para elevar la calidad de la educación y es, al mismo tiempo, un eje esencial para el mejoramiento del sistema educativo peruano. Por ello, proponemos las siguientes políticas:

Para la formación inicial

- a. **Revisar la estructura curricular**, en el sentido de que la formación docente va más allá de competencias por desarrollar o perfiles por alcanzar. La necesidad de considerar las culturas y condiciones locales se sustenta en la interculturalidad y en la opción por el bilingüismo.

- b. **Revisar la cultura organizacional y de gestión** de los ISP y facultades de Educación para lograr la participación de los estudiantes y profesores en los procesos de formulación de las políticas. Promover la participación es motivar a los participantes y las participantes a tomar parte activa en todas las actividades planificadas en el proceso educativo, para que dejen de ser espectadores y se conviertan en protagonistas. Cuando los participantes y las participantes actúan, se comprometen con las iniciativas que toman, asumen sus responsabilidades y descubren su capacidad para tomar decisiones.
- c. **Enfoque integral de formación** (personal, pedagógica, institucional o de gestión, social, ciudadana), que asume que la persona es una unidad biológica, psicológica y social. Así, promover el desarrollo integral de la persona exige asumirla como valiosa en sí misma, única y diferente, con características propias y originales.
- d. **Investigación-acción**, pues la meta es aprender a aprender, a interpretar, a comprender, a reflexionar sobre la enseñanza. La investigación y la reflexión sobre la propia práctica deben permitir traspasar las paredes del aula y analizar así la realidad social. Es necesario generar un proceso que tenga en cuenta tanto la perspectiva teórica como la práctica, la observación y el aprendizaje. Es en este marco en el que la investigación se ha de vincular con la práctica y la reflexión docente. Por medio de ella es posible ejercitar la capacidad para analizar información y confrontar resultados con otras investigaciones, con conceptos consolidados y, en consecuencia, introducir innovaciones en las prácticas educativas. La finalidad de la investigación no es la predicción y el control, sino la interpretación y comprensión de los fenómenos y la formación de quienes participan en ella para que su actuación sea más flexible, rica y eficaz.
- e. **Calidad e idoneidad de los formadores**, en tanto si deseamos que nuestros maestros sean de la más alta calidad posible, no podemos desatender a los maestros de los que se están formando. No solo debe procurarse que sean personas con experiencia en aulas escolares, sino también asegurarse de que su formación inicial y su capacitación posterior hayan sido de buena calidad, que sean personas éticas, con alto grado de credibilidad, capaces de presentar el material de manera racional y ordenada, avanzando en clase al ritmo y nivel de los estudiantes; que aseguren que los alumnos sepan qué se espera de ellos; que permitan a los estudiantes practicar y aplicar lo que han aprendido, particularmente en relación con su propia experiencia; que acompañen y evalúen el desempeño de los alumnos, de modo que aprendan de sus errores, y que sean capaces de crecer y madurar como personas y como maestros.



Para la formación en servicio

Si bien las políticas señaladas para la educación inicial valen también para la formación en servicio, para esta última hemos añadido algunas que consideramos fundamentales:

- a. **Que parta de la experiencia y de los conocimientos previos de los maestros**, esto es, de las características, necesidades, intereses y problemas de las personas, de su experiencia de vida, sus posibilidades y sus limitaciones, y de las características del contexto socioeconómico y cultural en el que se desenvuelven. Creer que todas las personas son iguales, y que los procesos educativos se pueden desarrollar indistintamente con cualquier grupo y en cualquier tiempo y lugar, es desconocer su individualidad y su diversidad, y así se les niega su condición de personas.
- b. **Que considere el dominio del idioma local y el conocimiento de la cultura**, de manera que el maestro sea un ‘abridor de mundo’, desde sus propias raíces y para la comprensión de la situación de sus alumnos. Para lograrlo requiere, además de actitud, conocimiento de los dos campos culturales y un cierto saber pedagógico. No basta con vivir en la cultura y hablar la lengua: hay que darse cuenta de ello; de lo contrario no se podrá ser agente crítico. En este sentido, la formación debe afrontar el reto de convertir al maestro en un observador permanente y atento de su propia cotidianidad y la de los suyos, en contraposición a la creencia de que uno no necesita estudiar su cotidianidad porque ya la conoce.
- c. **Que opte por el acompañamiento en aula/monitoreo**, para garantizar el seguimiento de los procesos que se desatan después de cada intervención. Es necesario mantener un acompañamiento permanente y calificado a cada escuela y a cada maestro para que se consolide lo aprendido en los talleres, se mantenga viva la motivación inicial y se estimule el desarrollo del trabajo.
- d. **Que se desarrolle por medio de microtalleres**, pues ya se ha demostrado el fracaso de los cursos masivos. Para que se den aprendizajes significativos se requiere la participación integral de cada persona, poner en movimiento sus conocimientos y saberes previos, sus emociones, sus valores e ideales. Esto no se puede lograr en espacios de formación masiva, que solo ponen énfasis en la transmisión pasiva de la información.
- e. **Que opte por el acompañamiento mutuo y el trabajo en redes**, a través de redes de maestros que pueden ser facilitadas por medios como la Internet, aunque también pueden apoyarse en tecnologías más simples como reuniones periódicas o boletines. Orquestar comunidades de aprendizaje en las cuales los profesores puedan continuar formándose e intercambiar puntos de vista y experiencias con colegas es un poderoso recurso para contrarrestar el aislamiento profesional que ‘quema’ a muchos docentes principiantes.
- f. **Que se prioricen las metodologías activas**, que hagan hincapié en la construcción colectiva de los aprendizajes. La metodología es algo fundamental en el proceso de educar. Ella no constituye un “añadido” ni puede ser algo accidental.

Los métodos que se usen para el trabajo son el camino que nos permitirá —o, en su defecto, nos impedirá— llegar a las metas y objetivos que nos hayamos trazado. Por eso, la metodología que se utilice debe reunir una serie de condiciones, como ser estimuladora de valores y virtudes deseables como la solidaridad, la tolerancia, la veracidad, la responsabilidad, la justicia, el respeto a los otros, etcétera; debe ser integral: manifestarse en todas las experiencias educativas; debe propiciar la crítica, lo que implica análisis, reflexión, búsqueda de alternativas —es decir, una educación antidogmática—; la metodología debe permitir la participación, de manera que cada persona sea actor de su propia educación; debe promover la participación activa, lo que requiere del debate de las ideas, de la confrontación de opiniones, de la expresión de deseos y decisiones, de la ejecución de diversas actividades que estimulen el desarrollo de la inteligencia y de la afectividad; debe propiciar el diálogo como forma del quehacer educativo en derechos humanos, y para conseguirlo se necesita un ambiente en el que todos los sujetos del proceso educativo se sientan valorados y apreciados.

Es necesario que el diálogo exprese la búsqueda permanente de nuevas experiencias educativas, de nuevas ideas, de nuevas formas que contribuyan a la construcción de una sociedad mejor de la que tenemos; debe, también, ser una metodología que respete las diversidades culturales, tomando en cuenta que la propia vida y la propia cultura de los individuos son el punto de partida para la acción y

reflexión en derechos humanos; finalmente, la metodología de la educación considera la vida cotidiana como el lugar pedagógico por excelencia, y por ello se adecuará a las singularidades biopsicológicas de todos los individuos.

- g. **Que responda a las culturas y realidades/necesidades**, pues la Educación Intercultural se puede definir como un método de enseñanza y aprendizaje que se basa en un conjunto de valores y creencias democráticas y que busca fomentar el pluralismo cultural en las sociedades culturalmente diversas en un mundo interdependiente. Un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de la ciudadanía, partiendo del reconocimiento y respeto de la diversidad por medio del intercambio y el diálogo; la participación activa y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia y la solidaridad.

La Educación Intercultural parte de los supuestos de igualdad en la diversidad y de justicia social frente a cualquier tipo de desigualdad; reconoce la diversidad y la complejidad de un mundo interdependiente; defiende la elaboración dialéctica de una cultura compartida desde el pluralismo democrático.

Una educación de este tipo responde a una necesidad y a un derecho de las personas y de los pueblos a ver reflejada y respetada su cultura; al reto de aprender a vivir juntos; al reconocimiento del derecho personal a recibir la mejor educación adaptada a sus necesidades, con especial cuidado de la formación de su identidad personal; a la búsqueda de la igualdad de oportunidades.

Se plantea la igualdad educativa y el diálogo entre las culturas; un diálogo basado en la solidaridad, la negociación y la creatividad conjunta.

- h. **Que incorpore la investigación de los contextos en relación con las condiciones de aprendizaje**, ya que la función de la investigación es instrumental: ella es un recurso para fortalecer las competencias profesionales —pedagógicas— del docente. Si bien la apelación a la investigación/acción reconoce la necesidad de soluciones que sean apropiadas a los contextos específicos de cada maestro, esto no quiere decir que sea necesario que cada maestro o grupo de maestros reinventen pedagogías específicas para enseñar a sus estudiantes. Existen métodos demostrados para enseñar —por ejemplo a leer, o matemáticas— que están suficientemente bien codificados y documentados como para instruir a los maestros en el dominio de estas técnicas pedagógicas. De tal forma, el aprendizaje sucesivo de los profesores ha de incluir una combinación de actualización basada en prácticas efectivas con la creación de soluciones *ad hoc* desarrolladas por equipos de maestros en la escuela.
- i. **Que institucionalice la colaboración sociedad civil/Estado**, en tanto es indispensable que el Estado coordine con las organizaciones de la sociedad civil que tienen una reconocida experiencia en el tema de formación docente, así como prestigio e idoneidad en el trabajo que realizan, para incorporar sus prácticas exitosas y sus lecciones aprendidas a los procesos de formación docente tanto inicial como en servicio.



Qué es la Red PROPONE

La Red PROPONE —Promoción de Políticas Nacionales de Equidad en Educación— es una iniciativa regional surgida en el año 2006 con el apoyo de la Fundación Ford. Reúne a ocho instituciones ligadas a la educación: FLACSO y la Universidad Nacional de General Sarmiento de Argentina; la Fundación Empresarios por la Educación de Colombia; la Asociación Chilena pro Naciones Unidas (ACHNU) y el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) en Chile; el Programa de Educación Rural Fe y Alegría 44, el Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz (IPEDEHP) y Tarea Asociación de Publicaciones Educativas en el Perú.

Son instituciones de historias, tiempos y focos de acción diversos. Sin embargo, las une el anhelo y el desafío de contribuir a la calidad y la justicia de los sistemas educativos, con la finalidad de mejorar las oportunidades para sus ciudadanos, poniendo especial atención en la equidad y en el acceso al conocimiento de los sectores más pobres y marginados. Comparten aprendizajes y el compromiso con el mejoramiento y la democratización del sistema escolar. Proponen acciones de comunicación, difusión y debate público con la intención de incidir en acciones y políticas que mejoren el acceso a una educación de calidad para todos y todas.

PROPONE quiere abrir y legitimar un espacio para el debate pedagógico en la región, que es ante todo un debate político. Lo hace desde la escuela, desde la experiencia cotidiana de estudiantes y docentes en el espacio de relaciones que se construyen con la comunidad. En síntesis, quiere aportar con una mirada que piense y fortalezca la política desde un lugar, un saber y un quehacer esencialmente pedagógicos, dimensión que no suelen tomar en cuenta quienes deciden y gestionan las políticas hoy.

Se trata de una red social abierta, un espacio de conversación y acción, que invita y compromete a otros actores e instituciones a sumarse a la tarea de enriquecer el debate y la acción por más equidad en educación. Lo hace desde la experiencia y el convencimiento de que la equidad se juega en el aula cotidianamente, y de que para lograrla hace falta algo más que buenos profesores. Son necesarias las regulaciones institucionales y las políticas educativas que aseguren que en cada aula de todas las escuelas se desarrollen procesos formativos que aporten significativamente al desarrollo de niños y jóvenes.

Para mayor información, visite la página www.propone.org.

