



Desarrollo profesional docente y transformación escolar Cambios que producen cambios

Jaime Parra

Investigador IDEP

Benjamín es un personaje extraño dentro de las teorías del desarrollo, nació viejo y murió recién nacido. Iba al revés del camino habitual de los relojes: cada vez se hacía más pequeño; contradecía los conceptos de crecimiento, maduración, progreso, al frente y hacia arriba. Francis Scott Fitzgerald publica en 1922 el cuento de ficción *El curioso caso de Benjamín Button*, en el que cuenta la dramática historia de alguien que recorrió su vida en la vía contraria al desarrollo: nació viejo y cansado y poco a poco se desarrolló hacia la niñez.

El concepto de “desarrollo” se ha usado frecuentemente en diferentes campos de conocimiento, especialmente, en las áreas de la psicología y de la economía. Algunas veces, el concepto se traduce - o reduce - a escalas de medición ocasionando que personas o países por estar en un punto no adecuado de una *línea de desarrollo* se les asigne la etiqueta de tener retardo en el desarrollo (psicología) o de ser un país subdesarrollado (teorías socioeconómicas). En estas concepciones el nivel de desarrollo se asigna por comparación con una escala ideal (los niños o los países *deberían ser así*) o por comparación con los desempeños de otros, (*deberíamos ser como* tal persona o tal país). En ambos casos subyace un concepto de medición y comparación que fácilmente hace que se dispare la competitividad y el deseo de “estar más arriba”.

Un mal funcionamiento se da cuando no existen las condiciones adecuadas para el ejercicio de las capacidades.

Desde el punto de vista moral, en correspondencia con los enfoques lineales de desarrollo, se proponen acciones sociales para disminuir las brechas entre los que puntúan bien y los que no, de tal manera que la equidad sea un objetivo político: hacer todo lo posible desde los programas y organizaciones sociales o desde la pedagogía y la intervención terapéutica para disminuir las distancias; obviamente, esperando que los peores sean como los mejores aunque, en sentido práctico, es más fácil lograr la equidad hacia abajo: que todos sean torpes o pobres.

Benjamín, el personaje de ficción de Fitzgerald, contraria muchas convenciones de los enfoques de desarrollo lineales: la dinámica del tiempo de Benjamín se fundamenta en la búsqueda de un sentido digno de la vida para él y los que ama a pesar de las circunstancias adversas de su diferencia. El desarrollo como una línea continua hacia el *fin* o hacia lo *completo* no explica la vida en contra flujo de Benjamín, pero tampoco muchos de las experiencias situadas de cambio del ser humano. Ortega y Gasset (1914) decía «yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo». Las experiencias situadas que definen modos particulares de desarrollo de un país, región, comunidad o persona no se dejan reducir tan fácilmente a la medición y a la comparación.

El desarrollo de la persona va más allá de la persona

Amartya Sen y Martha Nussbaum proponen otros modos de ver el desarrollo que no se fundamentan en la medición y la comparación sino en el *Enfoque de Capacidades*, que parte de dos preguntas sencillas en su formulación pero difíciles en su respuesta: ¿qué son capaces de hacer y de ser las personas? ¿Y qué oportunidades tienen a su disposición para poder hacer o ser? Dentro de este enfoque las capacidades no se refieren únicamente a las habilidades que una persona posee, sino al conjunto de libertades creadas en la interacción entre la persona y sus entornos. El desarrollo de capacidades no es una cuestión de desarrollo de habilidades individuales sino un proceso en el que se juegan la relación *capacidades (persona) - oportunidades (entorno)*.

En el Enfoque de Capacidades, más allá de ubicar una persona en la métrica

de una escala, se pretende propiciar un buen *funcionamiento* del desarrollo en términos de los vínculos entre las capacidades del individuo y las condiciones sociales, políticas y económicas del entorno. En este enfoque, un mal funcionamiento se da cuando no existen las condiciones adecuadas para el ejercicio de las capacidades; por ejemplo, la discapacidad de una persona se puede conceptualizar como una *disfuncionalidad*, en la relación *capacidad (persona) - oportunidad (entorno)* más que como una cualidad personal disminuida.

Desde las Teorías Socio Históricas, originadas en los trabajos psicopedagógicos de Vigotski, el desarrollo se deriva de la experiencia social y del uso de instrumentos físicos y culturales, tales como los libros, el cine, los computadores, etc. En consonancia con este enfoque, la *Teoría Histórico Cultural*



de la Actividad (THCA), de Leontiev y Engeström, postula como concepto clave el de *actividad* que hace referencia a la interacción entre un sujeto y un objeto que debe ser comprendido o transformado. En esta teoría, el desarrollo depende de las experiencias sociales, de los instrumentos culturales y de los tipos de actividades que se realizan en un *contexto colectivo* (instituciones, comunidades, grupos, etc.).

La ‘actividad’ es un proceso de transformación de los objetos (cosas, conocimientos, personas, organizaciones, etc.) mediante el cual el sujeto aprende y se desarrolla: la persona intentando comprender y transformar un estado de cosas del mundo (objeto) se cambia a sí misma. Sin embargo, para comprender y transformar los objetos, no son suficientes los esfuerzos individuales por lo cual se requiere del concurso de otras personas con pretensiones parecidas; por ejemplo, un niño con otros niños se asocian para resolver un problema de violencia escolar entre ellos o un maestro se asocia con otro maestro para crear un programa de solución de conflictos escolares. Muchas dificultades (objetos de conocimiento o de trabajo) requieren de un colectivo para poder ser resueltas: el desarrollo de mi mismo también es el desarrollo de la comunidad en la que participo.

El desarrollo social o psíquico de un individuo desde el Enfoque de Capacidades o desde la Teoría Histórico Cultural de la Actividad va mucho más allá de ser un proceso lineal, de medición o comparación, que ubica a los sujetos o comunidades en un lugar de una escala de desarrollo. Estos enfoques conciben el desarrollo no como procesos exclusivamente individuales sino colectivizados en relación con las características situadas y cambiantes de los entornos.

Para explicar el cambio en los procesos de desarrollo, desde enfoques como el de capacidades o el THCA, se deben tener en cuenta que:

- El desarrollo de capacidades de una persona o de un grupo de personas está en íntima relación con las *oportunidades* que ofrece el entorno: *capacidades (persona) – oportunidades (entorno)*.
- El desarrollo se fundamenta en los tipos de *actividades* que la persona realiza para comprender o transformar los objetos simbólicos o físicos que constituyen su entorno: *sujeto – actividad – objeto*.
- El desarrollo de un individuo se realiza en *interacción con otros*, al ser parte de colectivos o grupos con pretensiones compartidas y acciones coordinadas: *sujeto - sujeto*.

Desarrollo en mí para el desarrollo en otros

En el año 2010, la OECD (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), publica un informe sobre desarrollo profesional docente. En este el desarrollo profesional se describe desde un punto de vista operativo como “un conjunto de actividades sistemáticas que preparan a los profesores para el trabajo incluyendo su educación inicial, los cursos de inducción, el entrenamiento en servicio, y el desarrollo profesional continuo dentro de los parámetros escolares”.

En el proyecto se estudian los efectos de la formación y el desempeño docente en la efectividad de la escuela en términos del rendimiento académico de los estudiantes. Los resultados muestran que el desempeño docente no es un determinante del rendimiento estudiantil pero sí sugieren que:

- a. Las características de personalidad del docente, tales como el entusiasmo en la enseñanza y la confianza en el estudiante.
- b. Los sistemas de seguimiento y evaluación estudiantil (retroalimentación).
- c. El clima de aula cordial y participativo.
- d. El conocimiento pedagógico actualizado de los docentes, favorecen el aprendizaje estudiantil.

Adicionalmente, se aportan datos que sugieren que en los países en donde hay buena participación de los maestros en actividades de desarrollo profesional docente, especialmente por iniciativa personal, mejoran los resultados de los rendimientos académicos de los estudiantes. Los datos pueden ser muy discutidos pero sugieren que el desarrollo profesional docente es un medio para mejorar la efectividad educativa en términos de los desempeños de los estudiantes.

En el libro *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, editado por Velaz De Madrono y Vaillant, se presentan una serie de artículos referidos a la profesión docente. En la introducción se señala:

La teoría y la práctica de la educación indican que uno de los elementos que más incide en el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes tiene que ver con lo que creen, pueden y están dispuestos a hacer los docentes. Minimizar o tratar con ligereza este punto supone restringir y, de hecho, desviar la comprensión del problema y la búsqueda responsable de soluciones.

Los docentes importan para influir en el aprendizaje de los estudiantes y para mejorar la calidad de la educación. Importan, en definitiva, como un recurso necesario e imprescindible para la sociedad del conocimiento. Y puesto que el profesorado cuenta, necesitamos que nuestros sistemas educativos sean capaces de atraer a los mejores candidatos para convertirse en docentes. Necesitamos buenas políticas para que la formación inicial de estos profesores les asegure las competencias que van a requerir a lo largo de su extensa trayectoria profesional. Y la sociedad necesita buenos maestros y profesores cuya práctica profesional cumpla con el compromiso de respetar el derecho de los alumnos a aprender.

Se confía, a veces en exceso, que la labor del maestro es el mayor determinante del aprendizaje de los alumnos, en especial por el uso frecuente de la categoría *procesos de enseñanza – aprendizaje*, que transmite la sensación de una simetría entre las dos acciones.

Adicionalmente, la enseñanza se fundamenta en la acción docente lo cual endosa la responsabilidad de la enseñanza a la persona y no a los sistemas educativos o a la escuela.

En el mismo sentido, es fácil llegar a concluir que la formación del maestro, especialmente, en aspectos referidos a la enseñanza (didácticas),

provocará un mejoramiento impactante en los aprendizajes. Y para concluir se cree que la única manera de formar maestros es desde los modos académicos universitarios desconociendo, especialmente, la formación de la persona en la práctica situada.

La actividad profesional de los maestros y su formación son altamente influyentes en la calidad educativa, sin embargo, no es posible mirar este factor independiente de los modos de formación de los profesores y de otros factores escolares y del sistema educativo.

En el informe *Miradas sobre la Educación en Latinoamérica. 2012*, publicado por la OEI, se presenta una serie de medidas prioritarias para mejorar la calidad de la educación en Latinoamérica, en donde la formación del profesorado es una de las más relevantes. Allí también se consideran los límites de las metodologías académicas tradicionales de formación de maestros para mejorar sus desempeños y por ende los aprendizajes de los niños.

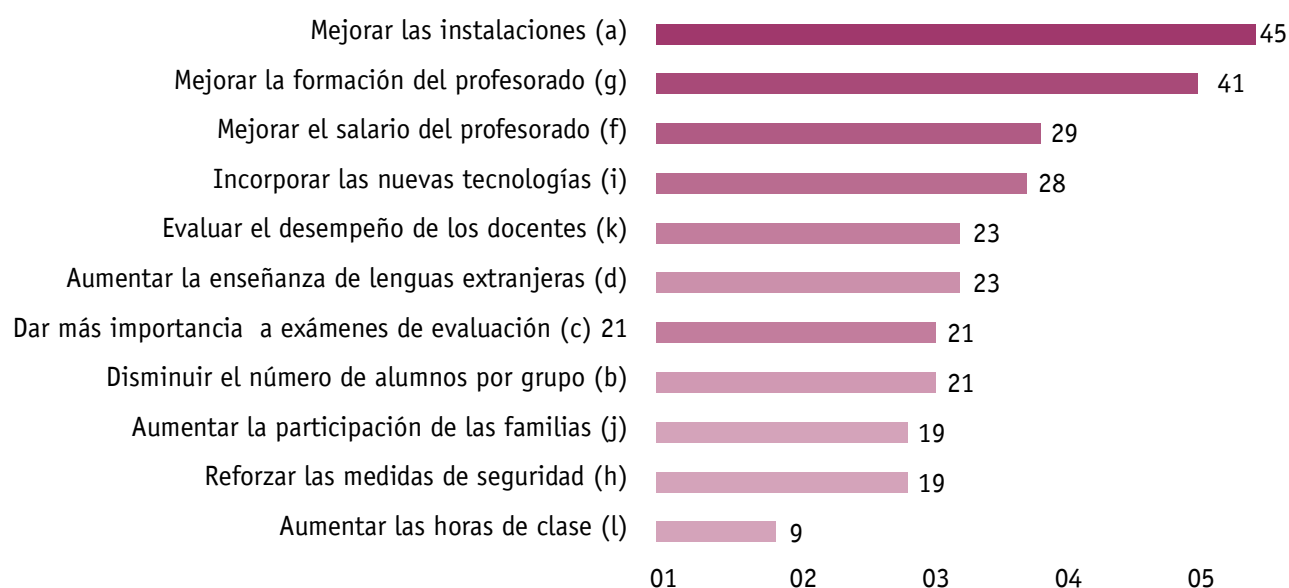
La formación y el desempeño de los maestros son influyentes de los aprendizajes estudiantiles, pero no es posible aumentar su impacto sino es en relación con otros factores.

En los artículos *Proximal to Distal Enviroments in Child Development*, de Bornstein, M. y *Schools Influences on Human Development* de Eccles, J., incluidos en *The Cambridge Handbook of Enviroment in Human Development* (2012), desde el punto de vista de una *Ecología del Desarrollo Humano*, se analiza la influencia de los factores proximales y distales en el desarrollo infantil.

Entre los factores proximales, o de niveles de influencia mayor, se encuentran los tipos tareas que el niño realiza en el colegio, las actividades grupales entre pares, las creencias de los profesores, las prácticas de enseñanza y las interacciones entre maestros y estudiantes; en un nivel menor, se encuentra el currículo y los modos de gestión y organización escolar; y por último, pero por ello no menos importantes, están los factores referidos a la familia y la comunidad. Sin embargo, no es posible ver cada factor por separado sino lo más importante es analizarlos en interacción; por ejemplo, no es suficiente formar a los maestros en nuevas prácticas de enseñanza (factor proximal), esperando mejores aprendizajes de los niños, sino se tiene en cuenta los escenarios familiares de apoyo escolar al niño (factores distales).

El 'desarrollo profesional del maestro' es altamente influyente en 'el desarrollo de los niños', aceptando que las significaciones para ambos desarrollos son diferentes. El desarrollo profesional docente hace referencia al cambio permanente y mejoramiento de la labor magisterial en función del desarrollo y aprendizaje de los niños y jóvenes. El desarrollo de los niños se refiere a los procesos de cambio cognitivo, emocional y social en vías de su bienestar biológico y sociocultural. Tanto el 'desarrollo profesional docente' como el 'desarrollo de los niños' implica que los cambios se dan a lo largo del tiempo, tienen una dirección y ocurren debido a diferentes factores, mayormente, de carácter cultural y social. El desarrollo profesional del maestro esta imbricado en el desarrollo y aprendizaje de los niños en una dirección: mejoramiento del bienestar personal de los implicados, de la sociedad y del mundo.

Medidas prioritarias para mejorar la calidad educativa (total de Latinoamérica)



El Desarrollo profesional docente en tensión: carrera docente y mejoramiento escolar

Se encuentran diferentes acepciones del concepto *Desarrollo profesional docente DPD* tales como formación permanente, educación continua, formación en ejercicio, cualificación docente, perfeccionamiento docente, actualización docente, etc. Generalmente, todas se usan para diferenciar la *formación inicial* o de pregrado, que lleva a la titulación y da inicio a la carrera profesional, de la formación posterior que se hace durante el periodo de ejercicio profesional o carrera docente desde el ingreso hasta el retiro. El término desarrollo profesional docente se ha utilizado con frecuencia en diferentes políticas y programas, con el fin de asociarlo a formación permanente (a lo largo de la vida), a carrera docente (vínculo entre lo laboral y lo formativo) y evitar significaciones ligadas a carencias o debilidades tales como actualización o cualificación.

El desarrollo profesional de los docentes, en general, hace referencia a la cualificación de los desempeños, de acuerdo a los requerimientos cambiantes del entorno, con la pretensión de contribuir al bienestar personal y social de los docentes, a la transformación y mejoramiento de la educación y

la escuela, y al desarrollo y bienestar social de las comunidades. Esta pretensión, se manifiesta en el diseño de políticas y se concreta en la puesta en operación de diferentes programas de formación de maestros. En Latinoamérica y el Caribe, especialmente, en el espacio social de la educación pública, se ha considerado el desarrollo profesional docente como factor clave de movilización social dentro de la *carrera docente* y de la *transformación y mejoramiento de la escuela*.

En los artículos *Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente* (2002), de Aguerrondo, el *Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina* (2010) de Terigi y *Políticas y programas de desarrollo profesional docente en Latinoamérica* (2012), de Parra, se señalan una serie de tensiones entre el derecho a la promoción laboral del profesor como servidor público, la eficiencia en el desempeño docente como requisito de calidad de la sociedad y las contribuciones al mejoramiento escolar:

- Para ascender dentro de los escalafones docentes tiene más importancia los elementos formales

(titulaciones y antigüedad) que el desempeño docente y los resultados de desarrollo y aprendizaje obtenidos con los niños.

- Los sistemas de evaluación de desempeño no tienen indicadores reales referidos a la práctica educativa, lo que dificulta la promoción de una cultura de la evaluación para el mejoramiento.
- La escala paga igual por diferentes esfuerzos, aptitudes y desempeños.
- Se asumen funciones directivas o administrativas como posibilidad de progreso en la carrera docente (línea de progreso vertical), y no como mejoramiento profesional en los desempeños y solución de necesidades de desarrollo y aprendizaje de los niños y mejoramiento escolar (línea de progreso horizontal).
- No siempre hay vínculo entre el desempeño docente y los reconocimientos salariales o de incentivos o bonificaciones.
- Hay mayores salarios en carreras no docentes en igualdad de condiciones de titulación y antigüedad, lo que eventualmente ocasiona retiros o cambios de actividad.



Uno de los elementos que más incide en el proceso de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes tiene que ver con lo que creen, pueden y están dispuestos a hacer los docentes.

Los gobiernos de la mayoría de los países de América Latina se enfrentan a un gran desafío relacionado con la mejora del desempeño docente: identificar mecanismos de motivación que propicien el desarrollo profesional docente que no se deriven sólo de las titulaciones y de las oportunidades de ascenso en el escalafón.

La solución parece estar en las concepciones y prácticas del desarrollo profesional docente: hay que evitar la suma de eventos de capacitación y titulaciones sin vínculos con los problemas del contexto y la escuela.

El desarrollo profesional docente se enfrenta a una tensión no fácil de resolver: la formación de los

maestros en ejercicio debe incidir favorablemente en la carrera docente en términos de permanencia, incentivos económicos y ascensos de escalafón, pero debe librarse de estos hechos como motivación para mejorar los desempeños docentes e impactar favorablemente el desarrollo y aprendizajes de los niños, la vida escolar y la calidad del sistema educativo.

Prospectiva del desarrollo profesional docente

Aprender a enseñar no es sencillo y se hace a lo largo de la vida. Benjamín Button, primero hubiera sido maestro y después discípulo; un desarrollo en contravía que trastoca los órdenes lineales: primero soy maestro y después alumno. El desarrollo profesional docente implica que los maestros son alumnos, lo cual implica algo muy especial: ser aprendiz de las enseñanzas que les imparto a unos aprendices.

El campo del desarrollo profesional está cruzado por el trabajo, el tipo de actividad que realizo, con quien la realizo y en donde la ejerzo. Los maestros viven profesionalmente la enseñanza, cuyos efectos fundamentales se dan sobre los aprendices, en una institución 'escolar, con la esperanza de cambiar el mundo a través de la labor. El desarrollo profesional docente liga formación y trabajo, aprendizaje y enseñanza, en el ejercicio magisterial.

El desarrollo profesional vincula *formación y trabajo* lo cual implica que los procesos formativos se generan a partir de la naturaleza de la 'actividad' que realizo: enseñar (en cualquier acepción: mediar, gestar, planear, acompañar, liderar, etc.), en un contexto escolar, en relación con otros enseñantes. Los enfoques tradicionales de formación de maestros olvidan el sencillo principio de que la formación se vincula con el trabajo y su colectivización en instituciones y grupos, y propenden por el esquema habitual, elitista y academicista, de que alguien sabe algo que el otro no sabe desde el punto de vista del conocimiento, pero no desde la 'actividad'. Además, ¿quién tiene la legitimidad de ser maestro de maestros, que no la da solamente el conocimiento sino también la labor?

Desde los enfoques de *Desarrollo de Capacidades*, la *Teoría Socio Histórica de la Actividad* y una *Ecología del Desarrollo Humano*, se puede aprender algunos trucos epistemológicos y políticos que podrían ayudar a superar la tensión *carrera docente - transformación escolar* en el desarrollo profesional docente:

1. El desarrollo profesional docente es como un modo de aprender a enseñar para que otros aprendan, a lo largo de la vida de trabajo magisterial.

2. El desarrollo profesional docente hace referencia a un cambio a lo largo de la vida personal y profesional del profesor dirigido al bienestar personal y laboral, al desarrollo y aprendizaje de los niños, y a la transformación y mejoramiento escolar y social.
3. La funcionalidad del desarrollo profesional docente depende del vínculo que se establezca entre oportunidades de desarrollo social (entorno) y las capacidades de los maestros (persona).
4. El desarrollo profesional docente se fundamenta en los tipos de actividad, labores o trabajo que realiza el docente y no solamente en el conocimiento académico educativo. La 'actividad' del maestro está situada en el entorno escolar y gira fundamentalmente alrededor de la enseñanza que 'espera' el aprendizaje; en este contexto práctico el conocimiento académico educativo toma sentido.
5. El desarrollo profesional docente no es el desarrollo profesional de un docente sino del colectivo de docentes. La formación de los maestros se hace entre maestros en comunidades que se forman alrededor de su actividad o labor (comunidades de práctica).
6. El desempeño docente, especialmente relacionado con las prácticas de enseñanza, es un factor proximal del aprendizaje escolar de los niños, y el desarrollo profesional docente puede ser un factor proximal o distal dependiendo de los modos en que se realice. Puede ser proximal si se hace en función de la actividad docente o distal si se hace en función del conocimiento académico educativo. El desarrollo profesional docente se comprende, organiza e implementa en relación con los factores proximales y distales en conjunto.
7. Las necesidades de desarrollo profesional docente son las necesidades de transformación escolar.