

Congreso Iberoamericano de Educación
METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

DOCENTES

Desempeño profesional de docentes del Siglo XXI

Dr. Hernán Medrano Rodríguez
Mtro. Sergio A. Molina Granados¹

¹ Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación [IIIEPE]

Cerro de las Mitras # 2565, Col. Obispado, Monterrey N. L. México. C.P. 64060

hernan.medrano@iiiepe.edu.mx
sergio.molina@iiiepe.edu.mx

Introducción.

Los resultados que arrojan las evaluaciones internacionales en la mayoría de los países latinoamericanos, señalan la necesidad de mejorar el desempeño profesional de docentes del siglo XXI, orientando los esfuerzos a transformar las prácticas educativas en el marco de la escuela, en especial de aquellas relacionadas con docencia, prácticas directivas y formación de formadores de docentes.

El cambio debe fortalecer la formación de los profesionales de la educación, de tal suerte que se conviertan en verdaderos expertos en su propia práctica profesional, capaces de transformarla, con la finalidad esencial de mejorar la calidad de la educación que se brinda. La base del desarrollo profesional debe sustentarse en un modelo replicable y escalable, que contribuya al fortalecimiento, enriquecimiento y diversificación de las opciones de formación inicial y continua de docentes, directivos y asesores pedagógicos.

La mejora del desempeño profesional será factible en la medida que los programas de formación continua se orienten a la construcción de competencias profesionales, entendidas esencialmente como un saber actuar, lo cual exige reflexión y deliberación. Asumir un referencial por competencias, pone de relieve un claro compromiso con la figura del práctico reflexivo, eje de toda propuesta formativa. También hace patente el cambio de visión del profesional de la educación que asume, consciente y críticamente, la construcción del currículum con cada una de las acciones que emprende.

Para romper con la formación individualista que caracterizó la formación inicial, se propone orientar la formación continua a la participación en colectivos escolares conformados por directivos y docentes, a fin de que puedan hacer un trayecto de formación que les fortalezca en lo individual, pero que al mismo tiempo, les articule y genere condiciones institucionales para la transformación y mejora de las prácticas educativas: mejora de la cultura de la escuela y conformación de comunidades de aprendizaje y de práctica.

Este trabajo es la plataforma teórica sobre la que se organiza un programa de posgrado a nivel maestría y una serie de Ambientes para el Aprendizaje que el Programa de Formación para Profesionales de la Educación (ProForPE) del Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para la Educación [IIIEPE] ofrece a partir del verano del 2009, en el estado de Nuevo León, México, que desde su concepción hasta su operación, han sido dirigidos, diseñados y coordinados principalmente por Graciela Morales, Ana Laura Barrera, Sergio Molina y Hernán Medrano.

1. EL CONTEXTO DEL CAMBIO PARA LA MEJORA DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL.

Ante sociedades con cambios tan dinámicos como los que se viven actualmente y ante los retos que el contexto mundial plantea, las prácticas educativas no pueden permanecer estáticas, sin responder a las nuevas demandas sociales. El cambio es el signo de estos tiempos y ha llevado a las sociedades a adquirir características y rasgos inéditos; la mayoría de las transformaciones que definen a la sociedad de hoy se vienen gestando desde la segunda mitad del siglo pasado, quizá antes, pero es ahora que su impacto conduce a cuestionarse dónde y qué se debe transformar en la educación, para responder a las demandas generadas.

Destacar cuáles son los cambios que más afectan a las sociedades no es tarea sencilla, aún entre los estudiosos del tema no hay acuerdo, en el presente documento se sigue la propuesta de Shackman, Ya-Lin Liu & Wang (2004), los cuales destacan los efectos provocados por la globalización, las transformaciones de origen político, los cambios demográficos, las transformaciones económicas, las referidas a pobreza e inequidad y los cambios sociales. Es evidente que los mismos se traslapan, y unos pueden quedar contenidos dentro de otra clasificación, pero los autores los distinguen por su impacto en las formas de vida en las diferentes sociedades. Ineludible, por otra parte, es tratar los efectos de transformaciones en áreas como la tecnología, la ciencia, el campo laboral, etc.

Aparte de los cambios que se pueden llamar sistémicos, las prácticas educativas se ven afectadas por otro tipo de transformaciones que, sin afectar a la sociedad en su conjunto, impactan o deberían de impactar en la manera de actuar de los profesionales de la educación, por ejemplo lo experimentado en los sistemas educativos: reformas educativas, innovaciones en las prácticas, evolución en las concepciones científicas, etc. En el documento se abordarán estos cambios en orden de amplitud de su impacto, lo cual no implica que los cambios de menor impacto sean de menor importancia.

1.1 El impacto de la globalización.

Aunque muy unida al desarrollo económico la globalización es un fenómeno muy amplio, se caracteriza por el acelerado incremento en los intercambios de tipo económico, social, tecnológico y cultural a través de las fronteras de los diversos países del mundo (Guillén, 2001). No es, siguiendo al mismo autor, un fenómeno uniforme e irreversible, ni una tendencia inexorable, más que eso, la globalización es un rompecabezas incompleto, discontinuo, contingente y en muchas maneras contradictorio.

La globalización impacta de manera diferente en distintos ámbitos de la vida social, aún en la economía que tanto ha sido transformada hay, por un lado, tendencias muy globalizadas por ejemplo el movimiento de recursos financieros por todo el mundo en tiempo real, gracias al desarrollo tecnológico, buscando dónde invertir. Hay otros rasgos que no se generalizan, por ejemplo las formas de organización de la producción de ciertos bienes económicos. En el campo de la tecnología el uso del teléfono celular ha impactado a todos los países; pero definitivamente otros fenómenos no se globalizan, o lo hacen de manera o a ritmos diferentes; Guillén destaca el caso de las tecnologías de punta en el campo de la investigación genética, que no se globaliza, o el caso de las enfermedades, señalando como ejemplo el

impacto del SIDA bastante globalizado, pero con un efecto devastador en el continente africano.

Aunque los efectos de la globalización son más visibles en las tendencias económicas, lo cierto es que ésta impacta en las culturas locales, en la misma identidad y en las formas de relacionarse con los demás de manera tal que las tradiciones y costumbres de la cultura original tienen un menor efecto en las vidas de las personas, por lo que deben tener más habilidades y recursos para reflexionar sobre su futuro y decidir al respecto (Shackman, Ya-Lin Liu & Wang, 2004), ahora se tienen más opciones para construir una identidad, no sólo se trata aceptar lo que la cultura de origen ofrece.

Otro impacto de la globalización es en los aspectos políticos, en especial respecto a las características y obligaciones de los Estados Nación, los cuales se vuelven más importantes que en el pasado. El Estado Nación tiene el papel fundamental de establecer las normas, el Estado de Derecho, dentro de las cuales las corporaciones funcionan, sin un Estado inteligente y sensible, las corporaciones van a poner sus intereses por encima de la ciudadanía. Las nuevas formas de comunicación y organización demandan nuevas formas políticas y sociales.

La globalización conduce a nuevas formas de vivir en sociedad, de hacer política, nuevas formas de producción y de mercado, nuevas formas de comunicación y de relacionarse. Todo lo anterior exige formar un ciudadano para un mundo inédito, un mundo en el que se acabaron las certezas, y en el que quedar excluido es muy fácil, sobre todo en los países del área de Latinoamérica.

Lo anterior obliga, a quienes trabajan en la formación de profesionales de la educación, a comprender estos cambios y sus implicaciones, los cuales exigen no sólo abrir las fronteras y la economía, exigen principalmente abrir las mentes y transformar las prácticas que dichos profesionales desempeñan.

1.2 Cambios políticos.

La democratización del mundo es una realidad, entendiendo a la democracia de una manera moderna "... como un sistema que involucra una efectiva competición entre partidos políticos por posiciones de poder. En una democracia hay elecciones regulares y justas, en las cuales los miembros de la sociedad participan. Estos derechos de participación democrática están relacionados a libertades civiles –libertad de expresión y discusión, junto con la libertad de formar y acordar grupos y asociaciones políticas..." (Giddens, 2001 p. 37).

Pocos países no democráticos quedan en el mundo, sin embargo en muchos de los que ya lo son, las instituciones encargadas de hacer valer plenamente los derechos y libertades que sostienen a la democracia, son instituciones débiles, poco organizadas y mal fortalecidas. Es ahora cuando mayor urgencia se tiene por formar para la vida democrática, sin una masa crítica que demande y sepa vivir en democracia, cuando el riesgo de perderla es más grande.

Basándose en las evaluaciones que The Freedom House (Puddington, 2009) hace regularmente de la libertad política en el mundo, se puede concluir que mucho se ha avanzado en este rubro, pero que el riesgo de los retrocesos, sobre todo en países inmaduros democráticamente – como lo es México – existe con mayor posibilidad de lo que se quisiera. El documento subraya la pérdida de libertad política en México

durante 2008, como consecuencia del fracaso del Estado Mexicano para limitar el poder de los carteles de la droga.

1.3 Cambios demográficos.

Una característica esencial de cada país es su composición demográfica. Dentro de ella se incluye rasgos como el tamaño de la población, la edad de la misma, los diversos grupos étnicos que le componen y el proceso de urbanización.

El rasgo demográfico más significativo durante el siglo XX en todos los países del mundo fue el crecimiento de la población, crecimiento significativo y sostenido. Cambio que le dio a la vida en sociedad características únicas, dicho crecimiento fue mayor en países poco desarrollados (Shackman, Ya-Lin Liu & Wang , 2004); a partir de la década de los 70 el crecimiento empieza a ser menos intenso, pero muchos países, por ejemplo México, seguirán creciendo durante varios años.

Otro cambio demográfico que está impactando a las sociedades del siglo XXI es el envejecimiento de la población, fenómeno que ha adquirido rasgos preocupantes en algunas naciones europeas por dar un ejemplo. En México el Programa Nacional de Educación 2001 – 2006 (SEP, 2001) ya señalaba cómo la disminución de la población de edad temprana comienza a ser significativa en la demanda educativa.

Una transformación más, en especial relacionada a países con bajo nivel de desarrollo humano, es la tendencia a la excesiva urbanización de la población; países como China están sufriendo una gran presión de crecimiento en las ciudades, ya que su población migra del campo buscando mejores niveles de vida. En México este fenómeno continúa presentándose, por lo que el crecimiento urbano es muy diferente al crecimiento en las áreas rurales.

Por otra parte, la emigración de mexicanos hacia los Estados Unidos y la migración interna, provocada por la diversidad de ofertas laborales, plantean retos muy importantes para la oferta del servicio educativo. De manera tardía, en México se está tomando conciencia de que la sociedad no es homogénea, que está conformada por diversos grupos étnicos a los que tradicionalmente no se ha respetado su rica diversidad cultural, la cual se ve violentada por el tipo y forma de educación básica que se les brinda. La formación de docentes para esta parte tan importante de la población presenta grandes rezagos, de acuerdo con la SEP (2003).

1.4 Cambios económicos, su relación con el conocimiento y la tecnología.

Los cambios en la manera de generar y distribuir los bienes económicos son quizá de los más estudiados, ya que su impacto en los demás ámbitos de la vida moderna es enorme. Dos grandes paradigmas económicos dominaron el escenario del siglo XX, el socialismo y el capitalismo; el socialismo, después de la desaparición de la Unión Soviética ha perdido fuerza, en la mayoría de los países del mundo se viven etapas inéditas de un capitalismo tardío que, fundamentado en el desarrollo tecnológico, toma características a las que hay que ajustar los sistemas económicos de cada país, ya que de no ser así, se pierde la posibilidad de competir por los mercados en un mundo cada vez más globalizado.

A pesar de los grandes problemas económicos que hoy día se viven – una recesión económica con características que desde 1929 no se presentaban – lo cierto es que en general, los cambios en el crecimiento económico son una constante, con ritmos

muy desiguales y con grandes diferencias hacia dentro de los países mismos; pero es innegable que la humanidad ha avanzado hacia niveles de crecimiento económico que nunca se pensó lograr. Se destaca la idea de crecimiento, no de desarrollo, ya que muchas veces dicho crecimiento tuvo un impacto muy negativo y no está orientado hacia un desarrollo sostenible.

Dentro de las causas de los cambios económicos se destacan dos aspectos: el papel de la tecnología, por un lado, y el papel del conocimiento por otro. Esta relación entre Conocimiento – Tecnología – Crecimiento Económico, ha transformado la manera de vivir en el mundo, con repercusiones positivas y negativas casi por igual.

Se vive una época de innovación tecnológica que no tiene precedentes. Castells (1999) señala que la humanidad aprovecha (enfrenta), un nuevo paradigma tecnoeconómico, que conduce a nuevas formas de producción, la cual se caracteriza por el uso de la información, más que de la energía; la información es su materia prima. Un nuevo paradigma en el cual las tecnologías tienen un amplio poder de penetración, afectando, en lo individual y lo colectivo, a toda la población. Paradigma que se caracteriza también por la lógica de la interconexión, lo que lleva a una morfología de red en muchos procesos humanos; un paradigma que ofrece y exige la flexibilidad. Un paradigma que se puede caracterizar como una revolución provocada por las tecnologías de información.

Se está, como señala Esteve (2003), ante una de las revoluciones silenciosas más significativas en la historia de la humanidad, la cual afecta costumbres, formas de producción, maneras de hacer política, pero sobre todo, señala el autor: una revolución que exige cambio de mentalidad.

Peter Drucker (2002, p. 8) fue de los primeros en caracterizar a esta nueva forma de vivir en sociedad, provocada por los cambios económicos, que él llamó *sociedad del conocimiento*, la caracteriza como "... aquella en la cual el medio de producción ya no es el capital ni son los recursos naturales ni el trabajo. Es y será el conocimiento... El valor se crea hoy por la *productividad* y por la *innovación*... Los grupos dominantes de la sociedad de conocimiento serán los *trabajadores del conocimiento*."

Lo anterior repercute directamente en las demandas de educación, sólo con una educación de calidad se podrá innovar y competir en una sociedad así. Sólo un sistema educativo de muy alto rendimiento podrá formar a los trabajadores del conocimiento, los cuales son visualizados como una forma de capital más – capital humano, con todo lo que conlleva de despersonalización – que aporta el conocimiento necesario para innovar en los procesos de producción y distribución.

Drucker (2002, p. 231), precisa "... el paso a la sociedad del conocimiento coloca a la persona en el centro" sí, pero a la persona educada, lo cual plantea nuevos retos, problemas y preguntas como: ¿Qué significa, en la sociedad del conocimiento, ser una persona educada? ¿Cómo, quién y para qué educar? Como muestra de dicha preocupación, en México, el Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012 (SEP, 2007), señala: "... en la sociedad del conocimiento, la competitividad de los países depende, en buena medida, de la fortaleza de sus sistemas educativos y de su capacidad de generar y aplicar nuevos conocimientos." (SEP, 2007).

El mundo del trabajo, como es lógico, es uno de los que más han resentido los efectos de las nuevas formas de producción y el surgimiento de la sociedad del conocimiento. Los procesos de producción han sufrido cambios estructurales, viéndose obligadas las

empresas a competir en un campo en el que las reglas cambiaron debido a los avances de la tecnología. En los tiempos actuales se está viviendo una tercera etapa en el proceso de industrialización, Vargas (2000, p. 11) lo define como: “producción industrial de servicios”, ya que se da la convergencia de dos sectores de la economía. En esta etapa nos dice el autor, al pasar a ser el conocimiento el mayor generador de riqueza, se da la necesidad de una gran especialidad de la producción industrial y de servicios, el trabajo rutinario se automatiza, y se necesitan trabajadores que más que contar con habilidades concretas, sean competentes.

Las habilidades laborales que el trabajador debe aportar ya no son sólo la puntualidad, la responsabilidad y la obediencia; se requiere algo más que estar calificados, es necesario ser competentes; lo cual significa que se es capaz de analizar y comprender las situaciones problemáticas; de proponer y generar soluciones creativas; con desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, de colaboración y cooperación; se necesitan trabajadores capaces de actuar, negociar, dialogar, discutir, acordar; y con capacidad para desenvolverse laboralmente dentro de un marco ético. Se demanda un tipo de trabajador preparado para responder a un contexto siempre cambiante, un trabajador que durante el transcurso de su vida productiva va a desarrollar diversas ocupaciones, diversas funciones, a diferencia de lo sucedido con generaciones anteriores (NCEE, 2007).

Los cambios en el campo laboral llevaron a cuestionar los procesos de formación de los trabajadores, ello repercutió directamente en la educación que la escuela en sus diversos niveles ofrece y, sobre todo, como consecuencia, exigió nuevas metas educativas y una profunda transformación en la manera en que los docentes promueven y facilitan al aprendizaje. Surge en este campo el concepto de competencia profesional para identificar la ampliación y riqueza en las habilidades, conocimientos y comprensión que ahora se requiere para un desempeño laboral satisfactorio (Vargas, 2000).

1.5 Pobreza e inequidad.

Algunos cambios, por ejemplo las innovaciones educativas y el desarrollo científico y tecnológico, traen para la humanidad nuevas esperanzas de un futuro mejor pero, a la vez, hacen mucho más evidentes las enormes distancias que existen entre el desarrollo de las personas de un mismo país, y entre el desarrollo de los países mismos.

La UNESCO ya en su informe de 1996 establecía: “El desarrollo de las interdependencias ha contribuido a poner de relieve muchos desequilibrios: desequilibrio entre países ricos y países pobres; disparidad social entre los ricos y los excluidos dentro de cada país... Las desigualdades de desarrollo se han agravado en algunos casos...” (UNESCO 1996, p. 41). El desarrollo científico y tecnológico, con todas sus promesas, también genera grandes masas de excluidos de sus beneficios.

Lo anterior obliga a replantearse las funciones de la educación, reconociendo que ésta por sí sola no puede transformar al mundo, pero como profesionales de la educación, se debe seguir la recomendación de Murillo (2004, p. 4): “... hay que trabajar como si la educación pudiera realmente cambiar al mundo... Sabemos, o nos creemos, que la educación tiene una importante influencia en la distribución social y, en consecuencia, lo primero es evitar las desigualdades dentro del sistema. O, mejor dicho, diseñar un sistema educativo que mitigue las desigualdades sociales.”

Lo propuesto sólo se puede alcanzar con un sistema educativo que se comprometa con la calidad y que, para mitigar las injusticias sociales, no sólo pretenda la igualdad de ingreso sino, también, la igualdad de resultados educativos a pesar de las desigualdades individuales, presentes en los alumnos a atender.

La preocupación por la calidad educativa y la equidad en el servicio son dos tendencias que se han convertido en razón de ser del sistema mismo, la calidad entendida en sentido amplio, no sólo referida a los resultados de aprendizaje, sino, como precisa el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Martínez Rizo, 2008, p. 5), incluye otros aspectos como:

- Relevancia y pertinencia, entendidas como la adecuación de la educación respecto a las necesidades de los alumnos a los que se dirige y de la sociedad en que se sitúa.
- Eficacia interna y externa a corto plazo, que incluyen el acceso de todos los destinatarios a la escuela (cobertura), su permanencia en ella (lo opuesto a la deserción), y su egreso con los niveles de aprendizaje previstos.
- La eficacia externa de largo plazo o impacto, o sea la asimilación duradera del aprendizaje y su aplicación en comportamientos provechosos en la vida adulta.
- La suficiencia de los recursos disponibles en las escuelas y la eficiencia de su uso.
- La equidad, en el sentido de la existencia de apoyos especiales a quienes lo requieran, para que todos alcancen los objetivos.

El compromiso con la calidad en el servicio educativo exige profesionales de la educación preparados para innovar en su práctica; sólo con una estrategia de formación enfocada a ello, aparte de otros esfuerzos, se podrá mejorar el servicio prestado.

1.6 Cambios en la Concepción del Desarrollo Humano.

En los últimos 36 años se ha logrado comprender cada vez mejor cuáles son los factores que influyen en la construcción de los rasgos y características del desarrollo, que se define ahora de una manera diferente: “El desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en desarrollo adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyan y lo reestructuran, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto su forma y contenido” (Bronfenbrenner, 19987 p. 29).

Al comprender mejor al desarrollo humano, se toma conciencia de la importancia que la educación tiene en el mismo ya que la escuela, de acuerdo con el enfoque, es uno de los microsistemas en el que el niño se desarrolla, lo que sucede en las aulas de la educación básica es determinante para el desarrollo de los niños. Ese relativamente nuevo modelo de entender al desarrollo humano: transaccional- ecológico, permite ir más allá de la discusión sobre la importancia de la biología o la crianza, como factores de desarrollo; permite entender que todas las experiencias de la vida influyen en el mismo, siendo las experiencias escolares de las más importantes (Shonkoff, J. & Phillips, 2000).

Por otra parte, ante la complejidad de la vida actual, con los cambios que se han sucedido en el entorno familiar, la escuela cada vez más tiene que tomar responsabilidades de socialización primaria, que antes no le correspondían: influir en el desarrollo socioemocional, por ejemplo. Lo anterior exige comprender que la relación del niño con sus maestros, el ambiente de aula, la dinámica misma de la escuela, influyen de manera determinante en el desarrollo de los alumnos.

La calidad educativa comprende los rubros de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia. Estos criterios son útiles para comprobar los avances de un sistema educativo; pero, destaca el Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012, deben verse también a la luz del desarrollo de los alumnos, de los requerimientos de la sociedad y de las demandas del entorno internacional. Una educación de calidad entonces significa atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo.

1.7 Cambios en la Concepción de la Educación, la Enseñanza y el Aprendizaje.

Con los cambios socioeconómicos vividos por la humanidad a partir del fin de la Segunda Guerra Mundial, pero en especial a partir del fin de la llamada Guerra Fría, provocada por la desintegración del bloque de países socialistas, se hace evidente que la educación debe jugar en el desarrollo de los países y de las personas un papel preponderante.

Samper, el ex presidente colombiano muy claramente señala (CEPAL & OEI, 2002, p. 48) cómo ha cambiado la visión que se tiene de la educación, de ser considerada una variable exógena del desarrollo social, pasa a ser considerada "... una variable endógena en las concepciones sociales del desarrollo. A mayor inversión en educación, mayor productividad individual y la suma de las productividades individuales termina por convertirse en la productividad social.". La educación toma una importancia en el mundo actual que nunca antes había tenido.

Ante estos cambios no es posible seguir educando de la misma manera. Si la tecnología es la base de la mejora en la calidad de vida, es evidente que los países que no les es posible seguir el paso a la renovación tecnológica, "... están condenados a trabajar con unos sistemas de producción que no pueden ser competitivos." (Esteve, 2003, p. 21).

Cada país, para garantizar un nivel de desarrollo satisfactorio y adecuado para sus ciudadanos, está obligado a ser competitivo a nivel global, pero ello depende, entre otros factores, de la existencia de una masa crítica de capital humano sobre la cual sostener su competitividad. Capital humano que le permita avanzar en el campo de la ciencia y de la tecnología, la convivencia social y el desarrollo pleno de sus ciudadanos, la formación de dicha masa es responsabilidad de un sistema educativo eficiente y eficaz.

Por otra parte, el sistema educativo no podrá generar el capital humano y social necesario para el desarrollo de la competitividad si, a la vez, no cuenta con la masa crítica de profesionales de la educación bien preparados que puedan a la brevedad poner en marcha las reformas que el sistema pretende.

La escuela que hasta hoy se conoce como representativa del sistema, está siendo cuestionada por la calidad, el servicio y los resultados que ofrece. Es una escuela que fue funcional para una sociedad distinta. Esteve (2003) le llama la escuela de la exclusión, basada en una pedagogía igual; esta escuela forma sólo grupos de elite, en ella se da una educación homogénea, sin atender a la diversidad de los alumnos que existen en toda aula. Es una escuela en la que triunfan aquellos que traen consigo un buen bagaje cultural aportado por su socialización primaria, aquellos que no lo tienen, difícilmente van a poder acceder a conocimientos para los que no están preparados para construir y desarrollar.

Esteve (2003, p. 41), comenta: "... la mayoría de los adultos del presente fuimos educados en un sistema educativo selectivo, basado en la pedagogía de la exclusión, en el que encontrábamos natural una estructura piramidal de la que se iba excluyendo a los niños conforme se avanzaba en los niveles educativos del sistema." La educación de hoy debe brindarse en una escuela inclusiva, partiendo de entender a la inclusión de una manera amplia, "... significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad (Booth & Ainscow, 2002, p. 21)

Es necesario revolucionar al sistema educativo, pues en realidad en él se han dado en los últimos años grandes cambios, que muchas veces han pasado desapercibidos: la obligatoriedad de la educación secundaria, la obligatoriedad de la educación preescolar; la preocupación, incipiente aún, por la calidad y la equidad. Se han dado pasos, se avanza, falta mucho por hacer.

En el reporte de la NCEE (2007) antes comentado, se señalan exigencias educativas que nos hace este nuevo escenario:

Este es un mundo en que un alto nivel de preparación en redacción, lectura, habilidades para expresarse oralmente, matemáticas, ciencia, literatura, historia y en las artes son un fundamento para quien se vaya a insertar en la fuerza de trabajo. Es un mundo en que el sentirse confortable con ideas y abstracciones es el pasaporte para un buen empleo, un mundo en el que la creatividad y la innovación son la llave a una buena vida, un mundo en el que altos niveles de educación... son la única seguridad que se pueda tener (traducción libre) (p. XVIII)

Se habla, desde hace tiempo en educación de una crisis, porque ésta no ha podido adecuarse, ser funcional a los cambios que en la economía, y en la sociedad se han presentado. Se hace evidente que los subsistemas educativos no han cambiado con la misma dinámica como lo han hecho otros subsistemas, se han desfasado y han dejado de cumplir con su función, por ello la sociedad percibe un alejamiento de lo esperado con lo realizado, y se habla de crisis.

A partir del reporte Educación para Todos (UNESCO, 1990), del seguimiento que de él se hace en 2005 (UNESCO, 2005) y de las conclusiones de la reunión de Dakar, Senegal en el 2000 (UNESCO, 2000) se han ido perfilando características que definen el tipo de enseñanza y de aprendizaje que ahora se necesitan.

Posiblemente el cambio de colocar al aprendizaje en el centro de la acción educativa, conclusión de los trabajos de la reunión en Jomtiem (UNESCO, 1990), sea la

revolución profunda a la que no ha podido adecuarse el trabajo docente, pero no sólo es eso, el nuevo paradigma exige muchos cambios más.

El paradigma tradicional de enseñanza y formación se basa en la estandarización de prácticas y contenidos, sin considerar que las personas conocen de maneras diversas y tienen distintas necesidades de aprender. El aprendizaje depende del profesor, se espera que los estudiantes hagan lo que se les indica, se evita la crítica y el cuestionamiento, lo cual favorece la subordinación y el conformismo.

Los modelos educativos necesitan cambios que le hagan pasar de: la estandarización a la personalización, considerando las necesidades del estudiante; de tratar de transmitir información al estudiante a ayudarlo a comprender; pasar de un aprendizaje pasivo a uno activo; de un aprendizaje controlado por el docente a uno controlado por el estudiante o compartido con los participantes en la experiencia; de un aprendizaje descontextualizado a un aprendizaje y conocimiento construidos mediante la realización de tareas auténticas, conectadas con la realidad, significativas; de considerar el aprendizaje como un proceso finito en el tiempo y el espacio, a considerarlo una actividad continua que se extiende a lo largo de la vida.

El compromiso debe ser con una escuela inteligente, en el sentido en que la define David Perkins (2000), basada en información clara con respecto a las metas de aprendizaje que pretende; basada en la práctica reflexiva por parte del alumno, dándole tiempo para lograr aprendizajes que le conduzcan a la comprensión; una escuela que ofrezca una retroinformación oportuna y clara a sus alumnos respecto a sus aprendizajes y a la calidad de sus conocimientos; una escuela que promueva una fuerte motivación.

Ante los cambios que la sociedad y el mundo experimentan necesitamos repensar nuestra manera de educar, de hacer escuela, se necesita que la escuela se convierta, como señala Ángel Pérez Gómez en su artículo La reforma necesaria (Gimeno, 2006, p. 103), en un espacio "...de vivencia de la cultura no un espacio de transmisión academicista de la cultura... nuestro objetivo no puede ser un curriculum disciplinar, nuestro propósito debe ser desarrollar un curriculum basado en problemas, en situaciones reales."

Enfocándose a lo que en esta justificación se pretende, se debe tomar conciencia de lo señalado por Alba Martínez Olivé, entonces Directora General de Formación Continua para Maestros en Servicio de la SEP, en entrevista a la periodista Sonia Valle del periódico El Norte, el 6 de febrero de 2007:

Desde mi punto de vista, los maestros mexicanos tienen una serie de problemas formativos originales... La mayoría se formaron en una época en la que el país necesitaba extender el sistema educativo... Ahora tenemos un sistema educativo con demandas radicalmente distintas, porque nos alcanzó la historia, el desarrollo científico y tecnológico, la Internet y la globalidad, sin haber remontado esa manera de ser maestros.

Se demanda que los docentes enseñen a sus alumnos a ser ciudadanos capaces de aprender a lo largo de la vida, desarrollar un pensamiento lógico matemático, tener una comprensión profunda de los procesos sociales, entender qué es el desarrollo sustentable, y cómo aprender a vivir con otros que son muy diversos y no sólo con los de su comunidad.

Eso se requiere hoy, pero los maestros nunca fueron formados para ello...

Resulta evidente la seria necesidad de replantearse la formación de profesionales de educación básica en México, tanto en lo que corresponde a su formación inicial, como la que se identifica como parte de su desarrollo profesional. La problemática educativa del país no se resuelve atendiendo sólo a la formación de docentes, directivos y formadores de formadores. Inés Aguerrondo (2002) señala con claridad cómo estos profesionales no son los únicos culpables de las problemáticas, sin desconocer su responsabilidad, ni son actores singulares de la mejora educativa, los factores que intervienen son muchos, y muy complejos, lo cual siempre se debe tener presente.

2. DESARROLLO PROFESIONAL PARA LA MEJORA DEL DESEMPEÑO DOCENTE

En los albores del siglo XXI, el mundo entero se halla frente a la llamada “sociedad del conocimiento”, caracterizada por la aparición de una serie de indicadores que llevan a la complejidad, a la contradicción y a la incertidumbre, como son:

1. Las nuevas tecnologías, que se desenvuelven, integran e impactan en todos los ámbitos de la vida, transformando los supuestos, las concepciones, las creencias, invadiendo la privacidad y transformando las prácticas profesionales y las relaciones sociales.
2. Las nuevas relaciones que se establecen con la información y el saber, pues aunque se tiene acceso a grandes cantidades de información y el saber se presenta de forma masiva y por diversos medios, éste posee poca duración y validez, en tanto rápidamente es rebasado por nuevos conceptos, nuevas informaciones y nuevo saber en general.
3. El cambio social acelerado, pues hay una transformación acelerada de la sociedad, que toca y trastoca conceptos, valores y convicciones largamente acariciados que han dado identidad al ser humano y su cultura, alterando formas de organización como la democracia y el nacionalismo, hasta las relaciones humanas, y demás temas que durante siglos permanecieron intactos e invariables en las conciencias de las diversas generaciones.

Estas características de la sociedad del conocimiento, la convierten también en la sociedad de las contradicciones, donde cohabitan democracia y totalitarismo, lo global y lo local, individualismo y cultura de masas, racionalismo y fanatismo y tecnología y humanismo, (Benavente, 2006).

En este contexto, se exige que los educadores sean capaces de responder al mundo de la contradicción y de la incertidumbre a través del compromiso social, expresado en una ciudadanía responsable, en la autoformación y en una habilitación acorde, para favorecer la formación de nuevas generaciones capaces de adaptarse al cambio acelerado y a la sociedad de la información.

El profesor de hoy debe poseer un perfil complejo que abarque lo conceptual, lo procedimental y la voluntad. A ese respecto, Benavente (2006) define para los profesores un doble registro:

1. *De ciudadanía*: persona creíble, mediador intercultural, animador de una comunidad, garante de la ley, organizador de la vida democrática e intelectual.
2. *De construcción de competencias*: organizador de una pedagogía constructivista, garante del sentido de los saberes, creador de situaciones de aprendizaje, gestor de la heterogeneidad, regulador de procesos y precursor de

la formación, de la práctica reflexiva e implicación crítica.

A partir de ese doble registro se delinea el perfil que demanda la sociedad del conocimiento de un profesor, el cual debe ser un sujeto formado en una serie de competencias que le permitan básicamente flexibilizar su quehacer para adaptarlo a las necesidades del entorno y de los otros.

La competencia profesional se vincula a la serie de características que un profesional determinado posee, y que le permiten vivir y actuar en un contexto determinado. La competencia tiene como punto de partida las capacidades individuales, y para dimensionarla resulta fundamental ubicarla en diversos planos interrelacionados:

1. El campo específico, integrado por el conocimiento de los campos disciplinarios propios de la profesión, así como por las habilidades y destrezas inherentes al ejercicio profesional.
2. La vertiente personal, que comprende actitudes, posiciones, expectativas e intereses.
3. El ámbito social-contextual, referido al conocimiento y comprensión del contexto, a su ubicación espacio-temporal y a la relación e interacción social que le harán ser capaz de responder a ese contexto en tanto lo comprende y puede relacionarse exitosamente en él.

La competencia entendida como la *síntesis de conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y comportamientos articulados que se ponen en operación para resolver problemas complejos en la práctica profesional, con lo que el individuo expresa su saber ser y estar en un tiempo y en un espacio determinados*, expresa un saber ser y estar que permite responder satisfactoriamente a las demandas y retos que se presentan, a pesar de la dinámica, de las contradicciones y la complejidad.

Por ello, en un contexto de este tipo, no sólo se requiere que los profesionales sepan hacer, se requiere más bien que sepan actuar y que quieran hacerlo, siendo capaces de movilizar saberes, considerando la realidad y las necesidades específicas, ubicados en tiempo y espacio. Competencias de este tipo no son sencillas, sino complejas. Zabalza (2003) recoge de Aubrun y Orifiamma (1990, p.71-72), una clasificación de competencias, a las que enmarcan como de tercer nivel, por su grado de complejidad:

- a. *Competencias referidas a comportamientos profesionales y sociales*, donde se registra la serie de actuaciones cotidianas centradas en lo técnico, en la gestión, en la toma de decisiones, en el trabajo compartido y en la asunción de responsabilidades.
- b. *Competencias referidas a las actitudes*, relacionadas con la forma en la que se afronta la relación con los otros y con las situaciones laborales. De ahí se desprende el compromiso, la motivación, las formas de relacionarse y de tratar a los demás y la capacidad de adaptación.
- c. *Competencias referidas a capacidades creativas*, para generar y proponer soluciones distintas y alternativas a tan complejos problemas que surgen en el día a día, asumiendo riesgos, sin miedo al cambio y a la innovación: lo que es más, asumiendo riesgos como estilo de vida.
- d. *Competencias de actitudes existenciales y éticas*, referidas a la capacidad de ver y analizar las consecuencias de las propias actuaciones, de modo crítico y sistemático. También se incluye el poseer un proyecto personal y la fuerza para trabajar en él para hacerlo realidad, así como el conjunto de

valores humanos y éticos que le caracterizan para asumir el compromiso social.

Estas competencias de tercer nivel rebasan en mucho las funciones técnicas, y mantienen una relación estrecha con la demanda del doble registro del docente que expone Benavente (2006). Se vinculan también con los saberes necesarios para la educación del futuro, expuestos por Morín (1999) y dejan clara la complejidad de la tarea de la formación profesional, en tanto abarcan todos los ámbitos del ser humano y representan un reto a atender en los programas de formación docente de hoy, tanto en la formación inicial como en la continua, porque se implica preparar no sólo en conocimientos y en habilidades técnicas, sino en comportamientos socialmente responsables, en actitudes críticas y de convivencia, en capacidades para crear, en la ética y en la movilización de la voluntad para actuar.

Por estas razones, todo programa de formación continua y de posgrado en educación de calidad hoy, deberá aspirar no sólo a actualizar en términos de profundizar y ampliar la formación inicial, como puede ser en la comprensión de cambios curriculares, nuevos enfoques, nuevos métodos y recursos, etc., sino a promover la superación profesional, a partir del enriquecimiento, consolidación y amplitud del perfil de formación de los egresados, que se exprese en la transformación efectiva de concepciones y actuaciones, que sean de alto impacto en la mejora de su contexto de práctica profesional.

3.NATURALEZA Y CARÁCTER DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

Para mejorar el desempeño profesional de los docentes del Siglo XXI, se propone un programa académico caracterizado por su flexibilidad y por su orientación a procesos de innovación y mejora de la práctica educativa. La característica distintiva es que para participar, los interesados deberán estar realizando una práctica educativa en alguna institución de educación básica o de formación de docentes, en la que deberán permanecer activamente en sus funciones mientras realizan sus estudios.

Igualmente, se distingue porque la participación se realiza en colectivo: directivos y docentes de una misma institución o zona escolar interesados en transformar su práctica, a partir de acciones conjuntas, intencionadas y articuladas, y con el compromiso de permanecer en el mismo colectivo al menos por un período de dos años, a fin de asegurar el impacto en el contexto educativo.

Se orienta a directivos y docentes de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y normal, que son atendidos a través de tres distintas acentuaciones, acordes a las necesidades de formación correspondientes a la práctica específica que realizan:

- Formación de formadores de docentes para la innovación educativa.
- Liderazgo de la práctica educativa.
- Innovación de la docencia, la cual a su vez, se divide en cuatro especialidades:
 - Enseñanza de la lengua materna.
 - Enseñanza de las matemáticas.
 - Enseñanza de la ciencia y la tecnología.
 - Enseñanza del universo social.

Para atender estos perfiles, la propuesta posee un enfoque por competencias, con el propósito de orientar a la movilización de saberes, actuaciones y actitudes, en una práctica situada, es decir, en vinculación estrecha con el contexto particular, donde se refleje el compromiso con la profesión, con el otro y consigo mismo. Las competencias se agrupan en cuatro campos: fundamentos, acto pedagógico, contexto escolar y social e identidad profesional, que promueven una formación integral asentada en el saber, el saber actuar, el ser y la comprensión de la realidad contextual.

El curriculum se integra con unidades de aprendizaje que implican reflexión, intervención, innovación y evaluación de las innovaciones, mediante las cuales el participante va construyendo un proyecto de intervención integral sustentado en referentes teóricos y metodológicos para la mejora de su práctica educativa.

Ahora bien, otra característica distintiva del programa, relativa a su flexibilidad, es que el participante tiene la oportunidad de diseñar su propio trayecto formativo bajo la asesoría de un tutor, que le orienta en la selección de las unidades o ambientes para el aprendizaje más pertinentes a sus necesidades e intereses profesionales. De esta manera se generan opciones distintas que personalizan y facilitan el proceso formativo, precisando su perfil de egreso.

4. COMPETENCIAS PROFESIONALES PARA MEJORAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA.

La propuesta académica del Programa de Formación para Profesionales de la Educación promueve el desarrollo de competencias profesionales sustantivas para la mejora de la práctica educativa, las cuales se integran en cuatro bloques denominados: fundamentos, acto pedagógico, contexto social y escolar e identidad profesional. Cada una de las competencias posee una serie de componentes que permiten orientar los objetos de aprendizaje y darles concreción; igualmente, se definen niveles de dominio esperado, que van llevando de modo gradual a avanzar en la apropiación de la competencia, hasta niveles cada vez más complejos. En los siguientes apartados se enuncian y describen las competencias, así como los componentes y niveles de dominio esperado de cada una de ellas.

4.1 Competencias fundamentales.

- Actuar como profesionales que reflexionan sobre su práctica para mejorarla. Directivos y docentes deben saber respecto a: investigación acción; sistematización de la práctica; enfoque deliberativo del currículum; problematización y resignificación de la práctica; características del conocimiento práctico; proceso de reflexión sobre la práctica; y posturas teóricas diversas que fundamentan metodologías para la enseñanza. Deben ser capaces de: documentar y sistematizar acciones de su práctica para comprenderlas y mejorarlas; dialogar y discutir para lograr consensos; colaborar y cooperar en la escuela; reflexionar sobre la práctica; y dar forma a las posturas teóricas en metodologías y estrategias concretas para promover el aprendizaje. Deben comprometerse con: la mejora de los aprendizajes en la escuela; el desarrollo de la comunidad profesional en la que participa; la mejora de la práctica a partir de su análisis y valoración; y la resignificación del ser profesional.
- Innovar su práctica con base en la reflexión en colectivo, en respuesta a las necesidades planteadas por el cambio social, los avances de la ciencia, las

reformas educativas y las características y necesidades de los alumnos. Directivos y docentes deben saber respecto a: tendencias de cambio en lo local, nacional y global; innovación, cambio y reforma en educación; cambio organizacional; nuevos roles de los profesionales de la educación; el aprendizaje, la enseñanza y el conocimiento situados; el desarrollo humano. Deben ser capaces de: identificar las características de sus alumnos para diseñar y desarrollar innovaciones; identificar aspectos de su práctica que deben ser mejorados; elaborar propuestas e implementar mejoras en la escuela; y participar activamente en la cultura profesional de la escuela. Deben comprometerse con: la mejora de los aprendizajes en la escuela; el desarrollo de sus alumnos y la comunidad profesional en la que participa; la mejora de las prácticas educativas de la escuela; la implementación de las orientaciones y enfoques propuestos a través de las reformas educativas; la sostenibilidad de las innovaciones; y la mejora de la cultura organizacional.

4.2 Competencias de acto pedagógico

- Diseñar y asegurar estrategias de enseñanza innovadoras, que promuevan aprendizajes de alto nivel, a la luz de las necesidades y rasgos del alumno, las demandas sociales y el currículo vigente. Directivos y docentes deben conocer acerca de: el desarrollo humano; el aprendizaje, la comprensión y el conocimiento; la concepción situada del aprendizaje, el conocimiento y la enseñanza; los nuevos roles que su práctica educativa le exigen desarrollar; la construcción o transformación de actitudes, la facilitación de cambios disposicionales y el fortalecimiento del funcionamiento ejecutivo en el alumno; propuestas curriculares centradas en la construcción y desarrollo de competencias básicas, rasgos de desarrollo personal y competencias profesionales; el enfoque deliberativo del currículum; los procesos de cambio, innovación y reforma en los procesos educativos y de formación. Deben ser capaces de: diseñar propuestas curriculares innovadoras; poner en marcha efectivas estrategias de enseñanza; analizar y valorar de manera crítica propuestas curriculares innovadoras; deliberar, con su comunidad de práctica profesional, para el óptimo desarrollo del currículum. Deben comprometerse con: el desarrollo pleno del alumnado de todos los miembros de la comunidad de práctica profesional; la construcción y fortalecimiento de una comunidad profesional de práctica; y la transformación de la escuela en un ambiente para el aprendizaje del más alto nivel.
- Implementar y evaluar, de manera efectiva y creativa, diferentes modalidades pedagógicas y dispositivos de formación, así como nuevos materiales y recursos tecnológicos, que fortalezcan los procesos de su práctica profesional. Directivos y docentes deben conocer acerca de: tendencias innovadoras en la pedagogía (aprendizaje basado en proyectos; aprendizaje basado en problemas; aprendizaje participando en una comunidad de práctica, etc.); la colaboración y la cooperación como rasgos esenciales de todo sistema de aprendizaje situado; dispositivos de formación profesional (práctica reflexiva; trabajo sobre las representaciones; escritura clínica; el relato de vida, etc.); y nuevos medios y recursos para enseñar y formar. Deben ser capaces de: diseñar, implementar y evaluar prácticas de enseñanza orientadas por un enfoque situado del conocimiento y el aprendizaje; y utilizar datos duros para valorar el impacto de su práctica de enseñanza. Deben comprometerse con: la implementación de una práctica de enseñanza caracterizada por: responder a las demandas curriculares; sus ajustes a

características y necesidades desde los alumnos; el compromiso con el aprendizaje y desarrollo de todos.

- Intervenir en procesos educativos al diseñar, implementar, gestionar y liderar experiencias para la construcción y desarrollo de los perfiles de egreso que exija la propuesta curricular vigente y el óptimo desarrollo de los alumnos. Directivos y docentes deben conocer acerca de: las exigencias que a su práctica profesional hacen las nuevas propuestas curriculares, los distintos campos formativos y los enfoques disciplinares; enfoques innovadores en la enseñanza de la matemática, la lengua materna, las ciencias y el universo social; enfoques innovadores para enseñar a enseñar; los enfoques personalizados en la enseñanza y la formación; la visión inclusiva de la escuela; el diseño, implementación de sistemas de aprendizaje coherentes y efectivos; y la gestión y el liderazgo académico. Deben ser capaces de: valorar y mejorar el nivel de inclusividad que se vive en un centro educativo; valorar de manera crítica, y mejorar, propuestas de enseñanza y formación a la luz de las nuevas demandas; valorar y ajustar su práctica de enseñanza, con base en la reflexión. Deben comprometerse con: la mejora, sistemática y sostenible, de las prácticas de enseñanza; y un enfoque ético/moral de las prácticas educativas.
- Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto con fines educativos como formativos en una práctica situada, en la que se ajusta la intervención pedagógica, a partir de la diversidad que caracteriza a una comunidad de aprendizaje. Directivos y docentes deben conocer acerca de: la perspectiva cultural de la educación; enseñar a alumnos diversos; la comunicación en el aula; la gestión de aula; el fortalecimiento del desarrollo socioemocional en la escuela; el desarrollo del pensamiento crítico y creativo; la enseñanza y formación para participar como miembro de una sociedad democrática; educar para el desarrollo ético/moral. Deben ser capaces de: generar un contexto áulico apropiado para el aprendizaje de alumnos con diversas trayectorias de desarrollo; generar una práctica de enseñanza sensible, valoradora y respetuosa de los rasgos culturales diversos; generar una práctica comprometida con el desarrollo del pensamiento crítico y creativo; generar una práctica comprometida con la construcción de competencias socioemocionales y ético/morales. Deben comprometerse con: el desarrollo humano pleno del alumno; el desarrollo de su comunidad de aprendizaje; y el desarrollo de toda la comunidad.
- Diseñar, transformar y evaluar escuelas que, como contextos ecológicos y comunidades morales, se comprometen con el aprendizaje de alto nivel y el desarrollo humano pleno. Directivos y docentes deben conocer acerca de: la construcción e implementación de una visión ecológica de la escuela; cultura y clima escolar; la perspectiva contextual del desarrollo humano; la importancia de la relación familia – escuela; rasgos y características que determinan la calidad de la escuela como ambiente para el aprendizaje y contexto de desarrollo; la escuela como comunidad moral, características que le perfilan. Deben ser capaces de: valorar y mejorar los rasgos de la escuela; liderar procesos de mejora de la escuela; liderar la construcción de una comunidad moral en la escuela; y diseñar y participar en proceso de evaluación y autoevaluación de la escuela. Deben comprometerse con: la visión de escuela que la comunidad construya; la mejora de la escuela; la vinculación de la escuela con la familia y la comunidad; y la evaluación y autoevaluación de la escuela.

- Diseñar e implementar estrategias de evaluación auténtica y formativa, como parte esencial de las innovaciones en las prácticas educativas. Directivos y docentes deben conocer respecto a: la evaluación: procesos, estrategias, recursos; evaluación de los aprendizajes en el marco del enfoque por competencias; y enfoques de la evaluación: auténtica, formativa, para el aprendizaje, naturalista, etc. Deben ser capaces de: diseñar modelos de evaluación formativa que permitan valorar el logro de los aprendizajes, de la formación, del desempeño docente y/o del desempeño institucional; y valorar el impacto de los modelos y estrategias de evaluación implementados, a fin de mejorarlos. Deben comprometerse con: una evaluación situada, que dé cuenta de la mejora; la valoración responsable de su propia práctica educativa; la generación de información pertinente y confiable para la mejora de los procesos educativos.

4.3 Competencias para innovar el contexto social y escolar.

- Identificar, valorar y, en su caso, transformar, los rasgos de la cultura de su contexto profesional, de manera tal que se genere un ambiente innovador para el aprendizaje y bienestar en el desarrollo humano. Directivos y docentes deben conocer respecto a: la cultura escolar; su propia práctica profesional (docente, directiva, de supervisión y de formación); el cambio y la innovación educativa; y el impacto del contexto en el desarrollo humano. Deben ser capaces de: colaborar con los demás miembros de su comunidad escolar para elaborar e implementar propuestas innovadoras ligadas a las prácticas respectivas; coordinar sus intervenciones con los diferentes actores de la comunidad educativa; situar su papel con respecto a los demás miembros, a fin de constituir una comunidad de deliberación respecto a la práctica; ajustar sus acciones a propósitos y metas educativas comunes; y diseñar planes de acción para transformar los rasgos de la cultura de la escuela. Deben comprometerse con: la mejora de la escuela; la participación y negociación coordinada con todos los miembros de la comunidad escolar en las tareas y proyectos institucionales; y la realización de proyectos para el logro de los propósitos educativos.
- Promover y fortalecer la participación en los procesos escolares de padres de familia, comunidad y autoridades, de manera coherente, integral y comprometida, con la finalidad de que se alcancen los más altos propósitos curriculares y de desarrollo. Directivos y docentes deben conocer respecto a: participación social en educación; responsabilidad social; prosocialidad. Deben ser capaces de: valorar las relaciones escuela-comunidad; vincular a los diferentes actores de la comunidad, en sentido amplio, en procesos que impacten en los aprendizajes y en el desarrollo humano; y establecer estrategias que vinculen a los diferentes agentes educativos y miembros de la comunidad, a fin de fortalecer y mejorar procesos y logros.
- Reconocer los elementos del contexto que inciden en su práctica profesional y comunidad escolar, comprendiendo su impacto en las mismas, a fin de diseñar e implementar estrategias que coadyuven en la mejora de los resultados de aprendizaje y favorezcan el desarrollo humano pleno. Directivos y docentes deben saber respecto a: características del mundo y la sociedad del conocimiento; áreas de oportunidad y problemas de la comunidad de su contexto escolar. Deben ser

capaces de: diseñar e implementar estrategias que fortalezcan, o en su caso, aminoren el impacto de los factores contextuales en el aprendizaje y en el desarrollo humano de la comunidad escolar. Deben comprometerse con: La actuación responsable y profesional, a partir del reconocimiento de los factores contextuales que favorecen o impiden la optimización de resultados y el desarrollo humano pleno.

4.4 Competencias de identidad profesional.

- Ser responsable de su propia formación, concibiendo su profesión como una tarea de aprendizaje permanente, a través de una práctica reflexiva, crítica y creativa. Directivos y docentes deben saber respecto a: el aprendizaje permanente; la práctica reflexiva en la profesión docente; pensamiento crítico-creativo; el cambio y la innovación educativa; intervención en educación; evaluación y autoevaluación del desempeño profesional. Deben ser capaces de: desarrollar un proceso de análisis reflexivo y valorativo sobre aspectos precisos de su práctica profesional; diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención de su práctica; hacer participar a sus pares en procesos de intervención vinculados al fortalecimiento de competencias del programa de formación y a los propósitos educativos de la escuela; deliberar con colegas sobre la pertinencia de las propias opciones de intervención educativa o de formación; y localizar, comprender, utilizar y socializar recursos disponibles sobre educación. Deben comprometerse con: una actitud propositiva en el diagnóstico de sus propias competencias profesionales y las de la comunidad en la que participa; la autoformación y el desarrollo profesional para asegurar el logro de los propósitos personales y profesionales, así como mejores resultados en educación.
- Mantener un comportamiento socialmente responsable y de carácter ético en el desempeño de sus funciones. Directivos y docentes deben saber respecto a: ciudadanía y responsabilidad social; democracia e inclusión; los problemas morales que se plantean en su práctica, situándolos a través de las grandes corrientes de pensamiento; y el marco legal que rige la profesión. Deben ser capaces de: discernir los valores que reflejan en sus intervenciones; proporcionar a los alumnos, y a los demás miembros de la comunidad educativa, una atención y acompañamiento apropiados; evitar cualquier forma de discriminación hacia alumnos, padres y colegas; y utilizar de manera juiciosa el marco legal y regulatorio que rige la profesión. Deben comprometerse con: el establecimiento en su práctica profesional de una dinámica de funcionamiento democrático e inclusivo; la justificación de sus decisiones, ante los públicos interesados, relativas a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de sus alumnos, o de gestión y liderazgo o asesoría, según sea el caso; y el respeto a los aspectos confidenciales de la profesión.
- Aceptar de manera comprensiva al otro, lo cual se refleja en el trato respetuoso e inclusivo, empático, sensible, basado en la comunicación y el diálogo, con el fin de promover el desarrollo humano a plenitud. Directivos y docentes deben saber respecto a: desarrollo humano e inclusión educativa. Deben ser capaces de: valorar a los miembros de su comunidad escolar como seres humanos con potencialidades, características y necesidades distintas que deben ser tratadas de manera respetuosa y empática; asumir a la profesión docente como una oportunidad de reconocer lo valioso de sí mismo y de los demás; asumir una identidad comprensiva del otro que refleje su compromiso con la profesión y la sociedad; y generar una práctica profesional que evidencie su reconocimiento y

respeto a todos los seres humanos. Deben comprometerse con: el respeto a todos los miembros de su comunidad educativa; el trato respetuoso y empático; y una práctica responsable, con un alto sentido moral.

Bibliografía:

Aguerrondo, I. (2002). Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente. Documento presentado en la Conferencia Regional “El desempeño de los maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades”. Brasilia, Brasil.

Benavente, A. “Perfil de los profesores para la sociedad del conocimiento” Conferencia magistral presentada en el Encuentro Iberoamericano “Formación de profesores en la sociedad del conocimiento”, Monterrey N. L. México del 22 al 23 de mayo de 2006.

Booth, T. y Ainscow. M. (2002). Index for inclusión. Developing leaning and participation in schools. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. consorcio.educacion.inclusiva@uam.es.]

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Barcelona, España: Paidós.

Castells, M. (1999). La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad en red. Vol. I. México, D. F: Siglo Veintiuno Editores.

CEPAL & OEI (2002) Educación y globalización: los desafíos para América Latina. Reporte de la Segunda Conferencia de ex Presidentes de América Latina. Santiago, Chile: CEPAL, OEI.

Drucker, P. (2002). Escritos Fundamentales, Tomo 1. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.

Esteve, J. (2003). La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento. Barcelona, España: Paidós.

Giddens, A. (2001). La tercera vía y sus críticos. México, D.F: Editorial Taurus

Gimeno, J. (2006). La reforma necesaria. Entre la política educativa y la práctica escolar. Madrid, España: Ediciones Morata.

Guillén, M. (2001). The Limits of Convergence. Princeton, N. J: Princeton University Press.

Martínez Rizzo (2008). ¿Avanza o retrocede la calidad educativa? Tendencias y perspectivas de la educación básica en México. Informe 2008. En: <http://www.inee.edu.mx/index.php/iavanza-o-retrocede-la-calidad-educativa-tendencias-y-perspectivas-de-la-educacion-basica>. Consultado el 13 de mayo de 2010.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. París, Francia: UNESCO publicaciones.

- Murillo, J. (2004). Equidad en Educación (editorial). Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol., núm. 2
- National Center on Education and the Economy & New Commission of the Skills of the American Workforce (2007). Tough choices or tough times. San Francisco, Ca: Jossey-Bass.
- Perkins, D. (2000). La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. México, Distrito Federal: SEP / Gedisa.
- Puddington, A. (2009). Freedom in The World 2009: Setbacks and Resilience. Freedom House Consultado el 20 de abril de 2010, en: http://www.freedomhouse.org/uploads/fiw09/FIW09_OverviewEssay_Final.pdf
- SEP (2001). Programa Nacional de Educación 2001–2006. Consultado en: <http://www.iea.gob.mx/infgeneral07/dcs/leyes/plannac1.pdf>. Consultado el 10 de abril de 2010.
- SEP (2003). Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Documento base. Cuadernos de Discusión 1. México: SEP
- SEP (2007). Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012. México, D. F: SEP. Consultado en: http://upepe.sep.gob.mx/prog_sec.pdf. 30 de mayo de 2010.
- Shackman , G., Ya-Lin, L. & Wang, X. (2004). Why does a society develop the way it does? Consultado en: <http://gsociology.icaap.org/report/summary2.htm>. Documento generado para The Global Social Change Research Project. Consultado el 19 de marzo de 2010.
- Shonkoff, J. & Phillips Editors (2000). From Neurons to Neighborhoods. Consultado en <http://www.nap.edu/openbook.php?isbn=0309069882>. National Academy Press. Washington, D. C. Consultado el 30 de abril de 2010.
- UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien, Tailandia: UNESCO. Consultado en: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_jomtien_declaracion_mundial.pdf. Consultado el 28 de mayo de 2010.
- UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. México, D.F: Ediciones UNESCO.
- UNESCO (2000). Foro mundial sobre la educación Dakar. Informe final. París Francia: UNESCO. Consultado en: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_dakar_informe_final_esp.pdf. Consultado el 13 de abril de 2010.
- UNESCO (2005). Informe de seguimiento de la educación para todos, 2006. La alfabetización, un factor vital. París: UNESCO. Consultado en: <http://edrev.asu.edu/reviews/revs139.pdf>. Consultado el 21 de mayo de 2010.

Vargas F. (2000). De las virtudes laborales a las competencias clave: un nuevo concepto para antiguas demandas. Boletín CINTERFOR. No. 149, mayo-agosto de 2000. En <http://www.oitcinterfor.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/boletin/149/index.htm>. Consultado el 25 de abril de 2010.

Zabalza, M. A. (2003) Competencias docentes del profesorado universitario. Madrid: Narcea.