

~~XXI~~ Encuentro

de Consejos Escolares
Autonómicos y del Estado

“El profesorado del siglo XXI”

La Rioja, 25 - 27 de Octubre, 2012



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE



JUNTA DE PARTICIPACIÓN DE
LOS CONSEJOS ESCOLARES
AUTONÓMICOS

**XXI ENCUENTRO DE CONSEJOS ESCOLARES
AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO**

“EL PROFESORADO DEL SIGLO XXI”

Logroño, 27 de octubre de 2012

Índice

1. EL PROFESORADO, CLAVE DE FUTURO	3
2. CUALIDADES Y COMPETENCIAS DEL PROFESORADO	5
3. SELECCIÓN Y ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE	8
4. LA FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL DEL PROFESORADO.....	10
5. LA FORMACIÓN PERMANENTE	12
6. LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO	14
7. CONCLUSIÓN Y PROPUESTAS DE MEJORA	15
8. DOCUMENTOS DE CONSULTA.....	19

EL PROFESORADO DEL SIGLO XXI

1. EL PROFESORADO, CLAVE DE FUTURO

Investigaciones procedentes del ámbito académico, estudios promovidos por organismos e instituciones nacionales e internacionales y recomendaciones formuladas en el marco de la Unión Europea a los países miembros han puesto el acento en las políticas orientadas a mejorar la competencia profesional del profesorado como un instrumento decisivo para la mejora de la calidad de los sistemas de educación y formación. Calidad educativa entendida en un sentido complejo que comprende las personas, los recursos, los procesos y los resultados, y que resulta indisoluble de la noción de equidad.

Con frecuencia, esta preocupación compartida resalta el hecho de que los sistemas educativos con mejores resultados se caracterizan por disponer de profesores con una sólida formación, una elevada vocación, una alta motivación y que están comprometidos con el progreso de su alumnado.

En la próxima década, y por razones demográficas, más de 200.000 profesores abandonarán en nuestro país el sistema educativo a consecuencia de su jubilación. Este profesorado experimentado, que constituye uno de los pilares fundamentales del sistema educativo, habrá de ser sustituido por otro perteneciente a una nueva generación. Por la magnitud de esa cifra —que equivale a cerca de la tercera parte del actual profesorado de enseñanzas anteriores a la universidad— y por el decisivo impacto que tiene la competencia profesional del profesor sobre los resultados de los alumnos, el desafío que se cierne sobre nuestra sociedad es colosal. Como también lo es la oportunidad de renovación y mejora que se abre ante la educación española.

Es un hecho ampliamente compartido que la calidad de un sistema educativo no puede ser superior a la calidad de su profesorado. Por tal motivo, si no acertamos al actuar sobre este factor clave de la calidad educativa, servirá de poco que mejoremos en otros aspectos cuya incidencia es, a la luz de evidencias consolidadas, mucho menor. No obstante, sería injusto y además erróneo considerar al profesorado de forma aislada del contexto en el que desempeña su función. Los condicionantes del entorno social y las características organizativas del centro educativo en el que desarrolla su labor, pueden reforzar o limitar los efectos de un buen profesor sobre los resultados educativos de sus alumnos.

Parece pertinente, pues, que los Consejos Escolares aborden esta temática central y que lo hagan teniendo en cuenta la perspectiva global del sistema educativo y las condiciones

en las que trabaja el profesorado. Nos asiste la responsabilidad de asesoramiento a las Administraciones, en materia educativa, que nos atribuye la legislación educativa vigente, en particular sobre aquellas cuestiones que constituyen los principios básicos de la calidad del sistema educativo.

Sobre las diferentes problemáticas que conciernen al profesorado (formación, situación laboral, incentivos económicos, carrera docente, condiciones de trabajo, enfermedades profesionales, etc. Existen multitud de análisis, diagnósticos y propuestas, elaborados por instituciones competentes que, año tras año, acumulan reflexiones y evidencias. No obstante, al tratar esta cuestión, el interés de los Consejos Escolares no se centra sólo en los enfoques puramente académicos, aunque valore de ellos las evidencias empíricas reiteradamente consistentes que puedan proporcionar. Su aproximación parte de la constatación de problemas y de la reflexión sobre cuestiones que afectan, aquí y ahora, al conjunto del sistema educativo como tal y que constituyen auténticos obstáculos para su mejora en el medio y largo plazo.

A pesar de los esfuerzos hasta ahora realizados, se plantean muchas dudas sobre la pertinencia y la eficacia del actual sistema de selección y de formación del profesorado, así como sobre la existencia de suficientes mecanismos de evaluación externa, de apoyo y de estímulo. El problema se extiende, también, a la preparación de los docentes para el desempeño de otras tareas profesionales específicas que tienen que ver con la gestión del grupo-clase, con el logro de un buen clima escolar, con la transmisión de valores universales, con la consideración de la interculturalidad, con la relación con las familias, etc. Y, además, afecta a esas otras funciones propias del trabajo en un centro educativo, tales como la acción tutorial, la orientación educativa, la coordinación con otros miembros del equipo pedagógico, la jefatura de departamento, la jefatura de estudios, la administración y la dirección, que resultan decisivas para lograr el éxito de la institución escolar. Todas estas funciones requieren de habilidades y conocimientos específicos, y están necesitadas, igual o más que la docencia, de una adecuada preparación e incentivación.

Por otra parte, el establecimiento de un Estatuto de la función docente que fije un marco básico en el que se recojan los derechos y deberes del profesorado, se dignifique su labor y se sienten las bases estables para el ejercicio de la profesión docente, se ha postergado tras negociaciones largas e inconclusas. La transcendencia de esta norma aconseja que la recuperación del diálogo político y social se constituya en una auténtica prioridad.

El presente documento ha centrado su atención en cinco grandes aspectos relativos al profesorado que preocupan a los Consejos Escolares Autonómicos, esto es:

- Cualidades y competencias del profesorado
- Selección y acceso a la profesión docente

- La formación profesional inicial del profesorado
- La formación permanente
- La evaluación del profesorado

Con la celebración de su XXI Encuentro, los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado pretenden culminar, de un modo organizado, una reflexión sistemática sobre el profesorado del siglo XXI, que viene desarrollándose durante los dos últimos años. Se trata de ofrecer a las Administraciones, a la Comunidad Educativa y a la propia sociedad algunas orientaciones y recomendaciones de carácter general, que, a modo de principios inspiradores, promuevan la reflexión y faciliten su concreción en un Pacto de Estado que aporte estabilidad al sistema por encima de los vaivenes políticos. Su propósito es, en definitiva, servir de ayuda a los necesarios procesos de mejora.

2. CUALIDADES Y COMPETENCIAS DEL PROFESORADO

La profesión docente está cambiando y junto con la preservación de los rasgos que en el pasado siglo han caracterizado al buen profesor —basados, por lo general, en un buen conocimiento de su materia y en una pasión por enseñarla—, en las últimas décadas se ha ido modificando y enriqueciendo dicho perfil y, a la postre, se ha complicado. La capacidad para trabajar en equipo y para integrarse en el desarrollo de proyectos colectivos, el refuerzo de la autonomía y de la responsabilidad personal, la apertura a nuevas metodologías más efectivas, el aprovechamiento de las oportunidades que plantean las tecnologías de la información y de la comunicación, una disposición permanente a la reflexión y a la investigación sobre la propia práctica docente, y la adaptación a una creciente demanda social orientada hacia una mayor profesionalización, forman parte de las nuevas competencias profesionales que permitan a los docentes desarrollar su oficio con eficacia, satisfacción y reconocimiento social.

En todo caso, la enumeración de las cualidades que definen a cualquier profesional ha de efectuarse a partir de las tareas que se espera realicen; y el éxito profesional ha de juzgarse por los resultados obtenidos en el desempeño de esas tareas, teniendo en cuenta, el contexto y los procesos seguidos. Pero, a su vez, para definir las tareas del profesor hay que establecer, con claridad, cuáles son los fines del sistema educativo en una sociedad avanzada y democrática como es la nuestra. Dotar a los alumnos de una formación integral y propiciar una visión reflexiva y constructiva de la sociedad en la que viven y asegurar la adquisición de los conocimientos que nuestra tradición cultural, científica e intelectual ha tardado siglos, o incluso milenios, en consolidar constituyen los fines nucleares de la enseñanza formal.

La formación de los alumnos, de acuerdo con esos propósitos, a lo largo de las diferentes etapas educativas nos remite no sólo a contenidos distintos, sino también a metodologías diversas. No obstante, hay algo común a todas estas etapas y, por ello, es posible hablar de un perfil profesional genérico del profesor. Pero la existencia de diferencias evidentes entre aquéllas, en cuanto a los objetivos de enseñanza y a las posibilidades de aprendizaje, exige sumo cuidado a la hora de establecer los rasgos profesionales específicos de cada etapa. No se trata, tan solo, de habilidades vinculadas a la transferencia de conocimientos de distinto nivel de complejidad, sino de auténticas competencias profesionales de una gran diversidad, cuyas características son específicas de cada una de ellas.

En definitiva, si se quiere evitar que las competencias del profesorado sean meras formulaciones retóricas sin efectos reales en la mejora de la enseñanza, es preciso articularlas sobre las tareas docentes y, más concretamente, sobre sus aspectos mensurables. De manera que, para la consecución de buenos resultados, un profesor debería contar con un conjunto de cualidades y de competencias centrado, al menos, en los siguientes elementos: cultura general, conocimiento de su materia y conocimiento pedagógico y metodológico de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la cultura general, diversos informes muestran que los profesores con mayores conocimientos generales ayudan poderosamente a elevar los niveles de aprendizaje. Cada vez está más clara la relación entre los resultados de los alumnos y la cultura general del profesor, puesto que los profesores con un mayor nivel de conocimientos generales influyen en el aprendizaje elaborando sus estrategias de un modo más rico y diversificado, suscitando el interés de los alumnos en cuestiones cognitivas y aumentando sus expectativas con respecto a su rendimiento y a su crecimiento intelectual.

En relación con el conocimiento de la materia, son numerosos los estudios empíricos que señalan la existencia de una correlación estrecha entre el dominio de la materia impartida por el profesor y los resultados obtenidos por sus alumnos.

Con respecto al conocimiento pedagógico y metodológico, el profesor debe tener la capacidad de transferir el saber que posee, implicar a los alumnos en su propio aprendizaje y entusiasmarlos con sus resultados; desarrollar el espíritu crítico y un pensamiento claro, teniendo en cuenta que los distintos niveles de enseñanza, así como las diversas materias, obedecen a principios pedagógicos y metodológicos diferentes. Y son aquellos docentes evaluados como exitosos, que mejor conocen dichos principios y metodologías en acción, quienes deberían participar activamente en la formación de los profesores noveles, así como en la formación permanente de aquellos otros profesores

que necesiten mejorar. Este procedimiento constituiría, a su vez, una eficaz y eficiente forma de progreso en su desarrollo profesional.

A todo ello, es preciso añadir, como parte sustantiva del conjunto de cualidades y competencias imprescindibles del profesorado, una conciencia clara de la dimensión ética de la profesión docente, entendida como un compromiso profesional compuesto por valores, actitudes y estilos de comportamiento con una meta social: la de la formación de los ciudadanos del futuro. Ello es así porque enseñar es una actividad intelectual y moral, en el sentido de que está destinada al beneficio de las personas y de la humanidad. Lo es también porque el profesor, en tanto que persona, es una fuente de influencia para sus estudiantes, y éstos pueden emplearlo como modelo e, incluso, como guía en asuntos que poco tienen que ver con la materia objeto de instrucción.

Junto con este enfoque básico, o de fundamentos, centrado en ese núcleo de la enseñanza, los cambios sociales y económicos, que se han visto acelerados particularmente en las últimas décadas, han llevado a las Administraciones educativas, en sus distintos niveles competenciales, a reconocer la necesidad de alumbrar un nuevo marco de concepción de la profesión docente, más acorde con las necesidades planteadas por la sociedad actual y por los propios profesores. Así lo reconoce la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea que ha establecido algunos principios comunes para la cualificación y las competencias del profesorado a nivel europeo (*excelencia en la cualificación profesional, importancia del aprendizaje permanente, movilidad profesional y desarrollo profesional colaborativo*).

De conformidad con esta preocupación compartida, la Comisión ha definido un marco común de competencias profesionales del profesorado que resulta adecuado a los desafíos de la educación en ese nuevo contexto que está condicionando notablemente la educación europea en este nuevo siglo.

El cuadro siguiente muestra el conjunto de competencias profesionales que se esperan del profesorado, organizado en torno a tres áreas: el trabajo con el conocimiento, el trabajo con las personas y el trabajo con la sociedad.

Cuadro
Marco común de competencias del profesorado según la Comisión Europea

COMPETENCIAS	SUBCOMPETENCIAS
Trabajar y gestionar el conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Acceder, analizar, comprobar, reflexionar y transmitir el conocimiento usando las tecnologías. - Dominar una amplia gama de estrategias de enseñanza y de aprendizaje.
Trabajar con las personas	<ul style="list-style-type: none"> - Basarse en los valores de inclusión social y del desarrollo del potencial individual de alumnos y alumnas. - Trabajar en colaboración con el resto de los profesionales de la escuela, para optimizar sus propios recursos.
Trabajar con y en la sociedad	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar al alumnado para ser ciudadanos europeos. - Promover el respeto intercultural, sin renunciar a los valores comunes para desarrollar sociedades más cohesionadas.

Fuente: *Elaboración propia a partir de documentos de la Comisión Europea.*

En el marco conceptual antes descrito, el reto que tienen ante sí las Administraciones y los agentes implicados en la gestión de la educación española, para la definición primero y el desarrollo después de las cualidades y las competencias del profesorado, consiste en no confundir las prioridades de la educación formal y, a un tiempo, en no olvidar los requerimientos que un contexto mucho más complejo, en el plano social, tecnológico y económico, traslada a la educación del siglo XXI.

3. SELECCIÓN Y ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE

La selección para la profesión docente constituye la primera y más relevante actuación, a la hora de lograr ese objetivo compartido por los países más desarrollados consistente en incorporar a la docencia a los mejores candidatos. La selección y la formación inicial son dos actuaciones sobre el profesorado que están estrechamente relacionadas. La selección debería basarse sobre los resultados de una buena formación inicial que, a su vez, debería ser la garantía de una buena selección. Cuando, a la luz de ese consenso básico, se analizan los sistemas de selección del profesorado en los países que mejores resultados obtienen en las evaluaciones internacionales y se reflexiona sobre las características del modelo español se advierte, en nuestro caso, lo siguiente:

- Un sistema de formación profesional inicial que sobrepasa con mucho, en términos cuantitativos, las necesidades de profesorado del sistema educativo. Este procedimiento se está revelando ineficiente desde el punto de vista de los esfuerzos y de las expectativas tanto de los interesados como de las Administraciones.
- Un sistema de regulación de las condiciones necesarias para el ejercicio de la profesión docente muy heterogéneo y diferente según se trate del sector privado o del sector público y, dentro de éste, cuando se refiere a profesores funcionarios o a profesores interinos.
- Unos mecanismos de selección que, independientemente de la calidad de los candidatos, en sí mismos no garantizan ni el dominio de la materia, ni los procesos didácticos para su enseñanza. Además, no aseguran los conocimientos sobre las características del alumnado, las competencias para la resolución de problemas de convivencia, el uso de idiomas extranjeros o el empleo de las TIC en el aula.
- Un sistema de selección de los candidatos a profesor que, en vez de preceder a la formación inicial como profesionales docentes, se produce una vez completada ésta.

Habida cuenta de que la docencia constituye una profesión regulada por el Estado, el sistema de acceso a ella ha de garantizar la preparación profesional y la selección a priori de los mejores candidatos, con un sistema equiparable en todas las comunidades autónomas. Ello no solo tendrá un impacto destacable sobre los inicios de la carrera profesional, sino que prolongará, a lo largo de ella, sus positivos efectos sobre la calidad del desempeño docente y sobre su impacto en la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Si, de acuerdo con el Informe McKinsey 2007, se acepta que “la calidad de un sistema educativo no puede exceder la calidad de sus profesores”, concluiremos que una buena selección del profesorado puede convertirse en la piedra angular de la mejora de nuestro sistema educativo.

De acuerdo con todo ello, se debería garantizar la captación de los mejores candidatos. Para lo cual se deberían incluir procesos de selección previos a la formación profesional inicial exigible para ejercer la docencia en el ámbito tanto de la enseñanza pública como de la enseñanza de titularidad privada, y anteriores a los mecanismos de reclutamiento —o, en su caso, de ingreso en la función pública docente— que desemboquen en un puesto de trabajo concreto.

4. LA FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL DEL PROFESORADO

La formación inicial del profesorado debe ir encaminada a conseguir dos competencias básicas del docente. La primera consiste en disponer de un suficiente bagaje científico para el adecuado desempeño de su función; la segunda se refiere a la capacidad de comunicación y de acompañamiento al alumno en sus aprendizajes. Ambas son necesarias para facilitarle la asimilación de conocimientos, habilidades y actitudes que están estrechamente vinculados a la formación científica y didáctico-pedagógica del profesorado.

En el presente documento se entiende por formación profesional inicial del profesorado aquella formación orientada al servicio educativo y específicamente profesionalizante. Se trataría, para todos los niveles, de una formación de postgrado, posterior a un proceso de selección y expresamente dirigida al logro de las competencias necesarias para el ejercicio de la profesión docente, cuya ordenación debe corresponder al Estado, de acuerdo con sus competencias exclusivas en materia de regulación de esta profesión.

En la situación actual, la formación profesional inicial, para las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, se encuentra regulada mediante los estudios de Grado en Magisterio. No obstante, en el futuro la formación profesional inicial de los maestros debería acomodarse al mismo esquema general descrito anteriormente.

El sistema de formación profesional inicial debería proporcionar una mejor formación a los interesados y contribuir al reconocimiento social y profesional de la figura del docente, mediante una mejor utilización de los recursos y un mayor acercamiento a los fines para los que dicho sistema se establece. Para ello, una opción deseable consistiría en la optimización de los recursos y de los procesos mediante su aplicación a un número de futuros profesionales docentes más ajustado a las necesidades reales del sistema educativo.

La formación en un contexto práctico, que se corresponde con el llamado *aprendizaje por entrenamiento*, está adquiriendo progresiva importancia en la formación profesional inicial, lo que permite al nuevo docente tener un mayor contacto previo con el trabajo que habrá de desarrollar, de la mano de una sólida y experta tutorización. Este tipo de formación práctica, anterior al desempeño propiamente laboral, acompañada de una formación teórica complementaria, adecuadamente orientada, está cada vez más presente en la mayor parte de las profesiones. Para ello, sería conveniente contar con una estructura de centros escolares de calidad y con buenos resultados como referentes para las prácticas de los nuevos docentes.

Las recientes reformas de la formación inicial del profesorado conceden una especial relevancia al desarrollo de módulos de prácticas, en los centros que corresponda, tanto en los estudios de Grado en Magisterio de Educación Infantil y de Educación Primaria, como en el Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria, con el ánimo de que los futuros profesores se inicien en la práctica docente y conozcan los aspectos pedagógicos, organizativos y de funcionamiento de este tipo de centros, con el apoyo y tutela de profesorado acreditado como tutor de prácticas. No obstante, este modelo presenta deficiencias significativas que se refieren, entre otros aspectos, a la ya citada desproporción entre el número de titulados y su empleabilidad en el ámbito específico de la docencia; a la falta de procedimientos de aseguramiento de la calidad que garanticen niveles equivalentes en todo el territorio nacional; a la falta de preparación de los centros colaboradores, como centros de formación en prácticas; a la falta de medidas organizativas, de coordinación y de gestión oportunas para atender adecuadamente a las necesidades de la formación inicial del profesorado en prácticas; y a la falta de un número suficiente de profesores tutores de prácticas, debidamente preparados y acreditados para el desarrollo de esta función, con el reconocimiento económico y profesional correspondiente. En este contexto, y mientras se mantenga vigente el actual sistema de formación inicial, es necesario que las administraciones educativas trabajen conjuntamente con las universidades para superar los problemas descritos que sean susceptibles de solución desde el ámbito educativo.

En una sociedad del conocimiento, tecnológicamente avanzada, donde la calidad, la innovación y la transferencia de los saberes tienen una incidencia fundamental en la consecución de los objetivos sociales y económicos, se hace cada vez más necesario disponer de un sistema de formación profesional inicial del profesorado, efectivo, eficiente, sometido a evaluación, de calidad homologada y suficientemente homogénea en todo el Estado, con la implicación de las administraciones educativas en la definición y desarrollo de un modelo que permita impulsar la mejora de la Educación de las próximas generaciones.

Tenemos, pues, como reto definir bien este modelo, atraer a los mejores candidatos e incentivarlos de forma adecuada para que se incorporen al sistema y desarrollen en él su profesión docente con vocación y compromiso, sin escatimar esfuerzos para que su actividad obtenga el reconocimiento y el respaldo social que se merecen.

5. LA FORMACIÓN PERMANENTE

Según la definición de la UNESCO, se entiende por formación permanente del profesorado como “el proceso encaminado a la revisión y actualización de los conocimientos, actitudes y habilidades, originado por la necesidad de renovarlos y con la finalidad de adaptarlos a los cambios y avances de la sociedad”.

Si la actualización en conocimientos, actitudes y destrezas profesionales resulta fundamental en cualquier profesión, lo es de manera especial en la profesión docente, cuyos profesionales, además de estar al día en conocimientos, deben hacer frente a situaciones cambiantes en su entorno laboral, inducidas por los cambios sociales, que demandan su atención y que a menudo conllevan un importante estrés laboral.

La recualificación continua del profesorado se justifica por la necesidad de actualizar los contenidos, adquirir nuevas habilidades, saber manejar nuevas herramientas, nuevas estrategias de enseñanza y formas de trabajar en equipo, con el objetivo de conseguir que los estudiantes aprendan, se formen como personas y se preparen para su inserción positiva en la vida social y laboral. La sociedad reclama al profesorado una actualización permanente, para conseguir mayores cotas de éxito en el desarrollo de su función. Esta actualización, centrada en las competencias profesionales, ha de dar respuesta al nuevo perfil docente y a las propias demandas de las funciones que debe desempeñar. Definitivamente, los programas que se oferten en la formación permanente deberían tener como misión el desarrollo de las competencias profesionales necesarias para resolver los problemas que se plantean en los centros educativos y, especialmente, en las aulas.

La formación permanente, además de un derecho, es una obligación de todo el profesorado y su organización constituye una responsabilidad para los centros y para las Administraciones educativas.

La diversidad del alumnado que accede a las aulas y las múltiples situaciones educativas que pueden encontrarse en ellas aconseja que el profesorado utilice los recursos disponibles para actualizar y personalizar la acción docente, sin desaprovechar las posibilidades de colaboración con el resto del profesorado, compartiendo recursos, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica, desarrollando una actitud investigadora sobre la práctica y buscando la mejora en sus actuaciones.

La necesidad de actualización constante convierte a la formación del profesorado en un proceso continuo a lo largo de su vida profesional, porque, como consecuencia del dinamismo del contexto, no todas las competencias que se necesitarán en el ejercicio profesional se pueden prever y proporcionar en la formación inicial.

Los diferentes estudios, análisis y conclusiones de los expertos señalan una serie de retos a los que debe hacer frente la formación permanente dirigida a los docentes, y que deberían ser tenidos en cuenta por las Administraciones educativas. El primero de ellos, consiste en la detección de necesidades de formación: del propio centro, del equipo docente o del profesorado individualmente considerado. Consecuentemente, es preciso determinar las acciones que van a dar respuesta a las necesidades detectadas: conocer los recursos con los que se cuenta, determinar los procesos que se van a emprender y llevar a cabo las actuaciones pertinentes. La evaluación de los resultados ~~obtenidos~~ permitirá realizar un proceso de mejora continua en recursos, procesos y actuaciones.

En segundo lugar, es preciso reflexionar sobre el papel de las Administraciones educativas competentes y la titularidad de los centros que, de forma independiente o colaborativa, junto con los centros educativos y el profesorado, deben facilitar los recursos necesarios para el desarrollo adecuado de la formación permanente.

En tercer lugar, conviene potenciar la formación en el puesto de trabajo. Los nuevos modelos de recualificación fomentan los procesos de formación en el centro, acercando las acciones formativas al lugar de trabajo del profesorado, tanto para la formación individual, de departamentos o de claustros. En este apartado se debería abrir una reflexión sobre el momento más oportuno para las acciones de formación, su adecuada regulación, el reconocimiento profesional de las mismas y su incidencia en el desarrollo de la carrera docente.

En cuarto lugar, además de su actualización científica y didáctica, cabe destacar la actualización sobre las necesidades que presenta el alumnado, sobre el conocimiento y utilización didáctica de las tecnologías de la información y comunicación –incluyendo internet y las redes sociales–, de otros idiomas y de cuantos recursos estén en cada momento disponibles para la mejora del trabajo docente.

Por último, se hace necesario un adecuado y minucioso proceso de evaluación de los recursos, de los procedimientos, de los resultados y de su incidencia en los aprendizajes de los alumnos, contando con los formadores y el profesorado implicado. Esta evaluación debería servir para el logro de una mayor calidad de la enseñanza, de un verdadero impacto en el desarrollo profesional, en la efectividad de la innovación educativa y en la transferencia de un conocimiento validado, entre el profesorado y entre los centros.

La experiencia reiteradamente contrastada de los buenos profesores nos habla de la importancia de los primeros contactos del nuevo profesor con su clase y del significado e incidencia de los primeros años de ejercicio en la determinación de un estilo de ejercer la profesión. Al objeto de favorecer la integración del nuevo profesorado en los claustros, en el entorno socioeducativo de la zona y en la propia vida del centro, se debería regular

un sistema básico de acogida y apoyo de los profesores noveles, que forme parte del proyecto educativo del centro como un elemento de formación permanente.

Además de su dedicación a la enseñanza y el aprendizaje, propia de la función docente, el profesorado puede tener responsabilidades de coordinación, tutoría, orientación educativa y profesional, atención a la diversidad, y jefatura de departamento. A lo largo de la formación inicial se ha de contemplar la preparación para algunas de estas responsabilidades, pero en general la formación específica para estos puestos y funciones debería apoyarse en procedimientos sistemáticos de formación permanente.

En el caso de los cargos directivos de los centros, se considera de especial relevancia una preparación inicial y una formación permanente específicas y de calidad que desarrollen capacidades y estrategias de gestión y liderazgo y faciliten un elevado desempeño de sus funciones.

En lo que sea posible, un tratamiento común para la enseñanza sostenida con fondos públicos debería presidir lo relacionado con la formación permanente del profesorado y, en general, con aquellos aspectos que tengan relación con el ejercicio de la profesión docente; encaminado todo ello a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros.

6. LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO

La evaluación constituye una poderosa herramienta para introducir en las instituciones educativas procesos de mejora continua que afecten tanto a los aspectos organizativos como a los propiamente educativos. El informe TALIS concluye que *“en España habría que estimular una evaluación rigurosa, eficaz y justa, de cuyos resultados se pudieran beneficiar los profesores, los alumnos y el conjunto del sistema”*.

En este sentido, la evaluación debería promover la reflexión sobre la práctica docente, sobre el comportamiento del centro en tanto que organización inteligente, y sobre su influencia en el desarrollo de la labor del profesorado. Para ello ha de apoyarse en los resultados de la autoevaluación, de la evaluación interna y de la evaluación externa.

El actual sistema de acceso y desarrollo de la función docente existente en nuestro país no ofrece estímulos reales a la hora de incentivar y valorar la excelencia del profesorado en el desempeño de sus funciones. El modelo actual basado en la antigüedad como regla prácticamente única de promoción salarial, de mejora de destino y de puesto de trabajo en la enseñanza pública —en definitiva, de carrera profesional— no contribuye a incentivar el crecimiento personal en el desarrollo de la actividad docente del profesor.

Ante esta situación, la ausencia de un proceso de valoración externa de las distintas tareas que un docente realiza, así como de su actualización científica y profesional, ha sido considerada por los propios docentes entrevistados en recientes estudios internacionales, como un factor de frustración. Los profesores quieren ser evaluados y apoyados en su labor educativa y que dicha valoración se traduzca en mejoras en la calidad de su desempeño, en la eficacia y eficiencia de su trabajo y en sus condiciones profesionales, que contribuyan al reconocimiento social y profesional de su labor.

La evaluación debería ser considerada por el profesorado no como una amenaza, sino como una oportunidad para identificar, de un modo serio, justo y fiable, sus puntos fuertes como profesional docente y aquellas áreas de mejora que deberían cubrirse mediante la formación permanente. Es decir, se trataría prioritariamente de un proceso de carácter formativo, orientado a mejorar la labor pedagógica y a promover el desarrollo profesional continuo.

Y es en este contexto en el que los docentes identificados como exitosos debieran ser incentivados. Dichos incentivos no son sólo los relacionados con las condiciones laborales, sino también los que conciernen al reconocimiento profesional para la asignación de nuevas y mayores responsabilidades, en el marco de una carrera profesional bien definida. Entre ellas, cabe señalar el tomar a su cargo la formación de profesores noveles, participar en la formación permanente de otros profesores, así como colaborar con las Administraciones educativas, en calidad de expertos, en la formulación y desarrollo de las políticas y planes relacionados con la educación.

Por todo lo anterior, cabe concluir que los procesos de evaluación del profesorado deberían valorar el desempeño de la función docente y sus resultados así como el grado de compromiso con su tarea, tomando en consideración el contexto en el que se desarrolla su labor. Además, deberían estar orientados a la mejora del rendimiento del alumnado y servir de base para la promoción del profesor en su carrera docente.

7. CONCLUSIÓN Y PROPUESTAS DE MEJORA

Resulta incontestable que la educación –en sus distintas etapas y modalidades- asegura beneficios indispensables para el bienestar de las personas y el progreso de las sociedades. Por ello, necesita renovarse para responder adecuadamente a los desafíos que plantean los nuevos contextos sociales, económicos y culturales.

Así mismo, si se desea que todos los ciudadanos puedan recibir unos servicios educativos de calidad, en condiciones de equidad, se necesita del concurso y colaboración de todos y

cada uno de los protagonistas de la educación por entender que, como bien común, la educación y la formación exigen hoy más que nunca coordinación y corresponsabilidad.

El papel del profesor, en este complejo entramado educativo, comporta un protagonismo indiscutible por ser él quien ordena el proceso de enseñanza y aprendizaje y, además, constituye el nexo imprescindible con el resto de los agentes que inciden sobre el hecho educativo.

Conscientes de esta radical importancia y de las exigencias que tal consideración plantea, los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado formulan a las administraciones educativas, a la comunidad escolar y a la sociedad en general las siguientes propuestas de mejora a fin de que el profesor pueda desempeñar con éxito su valiosa e irremplazable función:

RESPECTO A LA PROFESIÓN DOCENTE

1. Convertir la profesión docente en una carrera atractiva para que los mejores candidatos deseen ejercerla, fortaleciendo la imagen social del profesorado y ofreciendo condiciones profesionales idóneas que permitan atraer a los mejores candidatos para que ejerzan la profesión con vocación y compromiso.
2. Reivindicar de la sociedad y de las administraciones competentes no sólo el reconocimiento de esa función capital que ejerce el profesor al servicio de los alumnos, sino también la necesidad de gozar de la confianza plena de las familias y del apoyo real y efectivo de las autoridades educativas, como condiciones indispensables para la mejora escolar.
3. Favorecer que los profesores sientan como suyas las reformas que afecten al sistema educativo, pues en la medida en que se consiga su participación efectiva—en el modo que cada reforma requiera- se aseguraría su más sólida implicación.

RESPECTO A LAS CUALIDADES Y COMPETENCIAS DEL PROFESORADO

4. Dotar al sistema educativo de profesores altamente cualificados por su sólida formación, por su elevada vocación y pasión por enseñar, por su alta motivación y por su compromiso renovado con el progreso de su alumnado.
5. Asumir que, en la tarea docente, resultan indispensables las competencias profesionales destinadas a trabajar y gestionar el conocimiento, a trabajar con las personas y a trabajar con y en la sociedad.

RESPECTO A LA SELECCIÓN PARA EL ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE

6. Determinar un perfil de competencias del profesorado, sólidamente establecido, que facilite tanto los procesos de selección como los de formación. Este perfil debería ser el resultado del acuerdo de los expertos y con los distintos agentes de la comunidad educativa.
7. Establecer un sistema de selección que tome en consideración el perfil antes referido, previo a la formación inicial y en indisoluble relación con ella, a fin de incorporar a la profesión a los candidatos más capacitados para el ejercicio de la docencia. Este sistema debería ser equiparable en el conjunto de las Comunidades Autónomas y válido para todos los centros de enseñanza independientemente de su titularidad.
8. Crear un sistema de selección que incluya pruebas específicas en el ámbito disciplinar y en el didáctico pedagógico, así como la valoración de las habilidades sociales básicas y de comunicación.

RESPECTO A LA FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL DEL PROFESORADO

9. Establecer un programa de formación inicial que facilite una sólida preparación y resulte acorde con el perfil de competencias profesionales exigible a los candidatos a la docencia, previamente seleccionados.
10. Prestar una especial atención a la selección de profesores tutores de docentes en formación que destaque la dimensión práctica del ejercicio de la profesión así como su integración en la dinámica de organización y funcionamiento del centro educativo.
11. Introducir en esa formación inicial, en coherencia con las competencias requeridas para ejercer la docencia, elementos metodológicos para la educación en valores, tales como el respeto, la responsabilidad, el esfuerzo, el compañerismo y la convivencia, que tienen en la escuela un ámbito privilegiado de aplicación.
12. Considerar la construcción de una identidad profesional bien definida como uno de los objetivos finales de la formación inicial.

RESPECTO A LA FORMACIÓN CONTINUA

13. Asegurar la formación continua del profesorado encaminada a la actualización y a la adaptación, de los conocimientos, actitudes y habilidades, a los cambios y avances de la sociedad. La formación continua tiene que ser una prioridad y, para ser más eficaz, debería estar imbricada en las necesidades específicas del centro y de sus docentes.

14. Concebir esa formación continua como un derecho y un deber de todo el profesorado y cuya organización y dotación constituye una responsabilidad ineludible de los titulares de los centros y de las administraciones educativas.
15. Ayudar a los profesores a desarrollar entornos compartidos de reflexión y aprendizaje de modo que, a partir de un diagnóstico certero de las necesidades concretas de un centro, se estimule la puesta en común de estrategias de aprendizaje para mejorar la práctica docente.

RESPECTO A LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO

16. Establecer un sistema de evaluación del desempeño que sirva para orientar la formación continua, para mejorar la práctica docente, para avanzar en la carrera profesional del profesorado y para rendir cuentas de su labor.
17. Introducir, con carácter experimental en su primera fase, dicho modelo de evaluación del desempeño cuyos resultados deberían ser analizados con rigor antes de proceder a su generalización.
18. Vincular los resultados de la evaluación del profesorado a la carrera docente recompensando sus esfuerzos, reconociendo su competencia profesional y asignándoles nuevas responsabilidades en el marco de un desarrollo profesional bien definido.

RESPECTO AL ESTATUTO DE LA FUNCIÓN DOCENTE

19. Establecer un Estatuto de la función docente que dote al profesorado de un marco en el que se recojan sus derechos y deberes, se sienten las bases estables para el ejercicio de la profesión docente y se establezca una carrera profesional.
20. Urgir a la Administración educativa y a las organizaciones sociales representativas de los diferentes sectores implicados en la enseñanza a que acuerden la elaboración prioritaria de dicha norma.

8. DOCUMENTOS DE CONSULTA

- AUGUSTE, B.; KIHN, P.; MILLER, M. (2010). *Closing the talent gap: Attracting and retaining top-third graduates to careers in teaching. An international and market research based perspective*. McKinsey & Company. Londres.
- HATTIE, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge. Nueva York.
- UNIÓN EUROPEA (2009) "Conclusiones del Consejo de 26 de noviembre de 2009 sobre el desarrollo profesional de profesores y directores de centros docentes". *Diario Oficial de la Unión Europea*.
- OECD (2009). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) TALIS 2008*. OCDE. <www.oecd.org/edu/talis>.
- INSTITUTO DE EVALUACIÓN (2009). *TALIS (OCDE). Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. Informe español 2009*. Madrid.
- BARBER, M.; MOURSHED, M. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. McKinsey & Company. Londres.
- OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. OECD. Paris. <www.oecd.org/edu/teacherpolicy>.
- HARGREAVES, D. H. (2000). "La production, le transfert et l'utilisation des connaissances professionnelles chez les enseignants et les médecins: Une analyse comparative". En *Société du savoir et gestion des connaissances*. OCDE. Paris.



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE



JUNTA DE PARTICIPACIÓN DE
LOS CONSEJOS ESCOLARES
AUTONÓMICOS

XXI ENCUENTRO DE CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO

“EL PROFESORADO DEL SIGLO XXI”

CONCLUSIÓN Y PROPUESTAS DE MEJORA

Logroño, 27 de octubre de 2012

Resulta incontestable que la educación –en sus distintas etapas y modalidades- asegura beneficios indispensables para el bienestar de las personas y el progreso de las sociedades. Por ello, necesita renovarse para responder adecuadamente a los desafíos que plantean los nuevos contextos sociales, económicos y culturales.

Así mismo, si se desea que todos los ciudadanos puedan recibir unos servicios educativos de calidad, en condiciones de equidad, se necesita del concurso y colaboración de todos y cada uno de los protagonistas de la educación por entender que, como bien común, la educación y la formación exigen hoy más que nunca coordinación y corresponsabilidad.

El papel del profesor, en este complejo entramado educativo, comporta un protagonismo indiscutible por ser él quien ordena el proceso de enseñanza y aprendizaje y, además, constituye el nexo imprescindible con el resto de los agentes que inciden sobre el hecho educativo.

Conscientes de esta radical importancia y de las exigencias que tal consideración plantea, los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado formulan a las administraciones educativas, a la comunidad escolar y a la sociedad en general las siguientes propuestas de mejora a fin de que el profesor pueda desempeñar con éxito su valiosa e irremplazable función:

RESPECTO A LA PROFESIÓN DOCENTE

1. Convertir la profesión docente en una carrera atractiva para que los mejores candidatos deseen ejercerla, fortaleciendo la imagen social del profesorado y ofreciendo condiciones profesionales idóneas que permitan atraer a los mejores candidatos para que ejerzan la profesión con vocación y compromiso.
2. Reivindicar de la sociedad y de las administraciones competentes no sólo el reconocimiento de esa función capital que ejerce el profesor al servicio de los alumnos, sino también la necesidad de gozar de la confianza plena de las familias y del apoyo real y efectivo de las autoridades educativas, como condiciones indispensables para la mejora escolar.
3. Favorecer que los profesores sientan como suyas las reformas que afecten al sistema educativo, pues en la medida en que se consiga su participación efectiva–en el modo que cada reforma requiera- se aseguraría su más sólida implicación.

RESPECTO A LAS CUALIDADES Y COMPETENCIAS DEL PROFESORADO

4. Dotar al sistema educativo de profesores altamente cualificados por su sólida formación, por su elevada vocación y pasión por enseñar, por su alta motivación y por su compromiso renovado con el progreso de su alumnado.
5. Asumir que, en la tarea docente, resultan indispensables las competencias profesionales destinadas a trabajar y gestionar el conocimiento, a trabajar con las personas y a trabajar con y en la sociedad.

RESPECTO A LA SELECCIÓN PARA EL ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE

6. Determinar un perfil de competencias del profesorado, sólidamente establecido, que facilite tanto los procesos de selección como los de formación. Este perfil debería ser el resultado del acuerdo de los expertos y con los distintos agentes de la comunidad educativa.
7. Establecer un sistema de selección que tome en consideración el perfil antes referido, previo a la formación inicial y en indisoluble relación con ella, a fin de incorporar a la profesión a los candidatos más capacitados para el ejercicio de la docencia. Este sistema debería ser equiparable en el conjunto de las Comunidades Autónomas y válido para todos los centros de enseñanza independientemente de su titularidad.
8. Crear un sistema de selección que incluya pruebas específicas en el ámbito disciplinar y en el didáctico pedagógico, así como la valoración de las habilidades sociales básicas y de comunicación.

RESPECTO A LA FORMACIÓN PROFESIONAL INICIAL DEL PROFESORADO

9. Establecer un programa de formación inicial que facilite una sólida preparación y resulte acorde con el perfil de competencias profesionales exigible a los candidatos a la docencia, previamente seleccionados.
10. Prestar una especial atención a la selección de profesores tutores de docentes en formación que destaque la dimensión práctica del ejercicio de la profesión así como su integración en la dinámica de organización y funcionamiento del centro educativo.
11. Introducir en esa formación inicial, en coherencia con las competencias requeridas para ejercer la docencia, elementos metodológicos para la educación en valores, tales como el respeto, la responsabilidad, el esfuerzo, el compañerismo y la convivencia, que tienen en la escuela un ámbito privilegiado de aplicación.

12. Considerar la construcción de una identidad profesional bien definida como uno de los objetivos finales de la formación inicial.

RESPECTO A LA FORMACIÓN CONTINUA

13. Asegurar la formación continua del profesorado encaminada a la actualización y a la adaptación, de los conocimientos, actitudes y habilidades, a los cambios y avances de la sociedad. La formación continua tiene que ser una prioridad y, para ser más eficaz, debería estar imbricada en las necesidades específicas del centro y de sus docentes.
14. Concebir esa formación continua como un derecho y un deber de todo el profesorado y cuya organización y dotación constituye una responsabilidad ineludible de los titulares de los centros y de las administraciones educativas.
15. Ayudar a los profesores a desarrollar entornos compartidos de reflexión y aprendizaje de modo que, a partir de un diagnóstico certero de las necesidades concretas de un centro, se estimule la puesta en común de estrategias de aprendizaje para mejorar la práctica docente.

RESPECTO A LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO

16. Establecer un sistema de evaluación del desempeño que sirva para orientar la formación continua, para mejorar la práctica docente, para avanzar en la carrera profesional del profesorado y para rendir cuentas de su labor.
17. Introducir, con carácter experimental en su primera fase, dicho modelo de evaluación del desempeño cuyos resultados deberían ser analizados con rigor antes de proceder a su generalización.
18. Vincular los resultados de la evaluación del profesorado a la carrera docente recompensando sus esfuerzos, reconociendo su competencia profesional y asignándoles nuevas responsabilidades en el marco de un desarrollo profesional bien definido.

RESPECTO AL ESTATUTO DE LA FUNCIÓN DOCENTE

19. Establecer un Estatuto de la función docente que dote al profesorado de un marco en el que se recojan sus derechos y deberes, se sienten las bases estables para el ejercicio de la profesión docente y se establezca una carrera profesional.
20. Urgir a la Administración educativa y a las organizaciones sociales representativas de los diferentes sectores implicados en la enseñanza a que acuerden la elaboración prioritaria de dicha norma.



Políticas y reformas para la mejora educativa en la OCDE: el profesorado y las escuelas

Beatriz Pont, Analista Sr.
Dirección de Educación, **OCDE**

La presentación de hoy...

1.

Resultados y retos educativos en la OCDE y para España

2.

**Políticas para la mejora educativa:
El profesorado y las escuelas**

Porque invertir en educación?



crecimiento

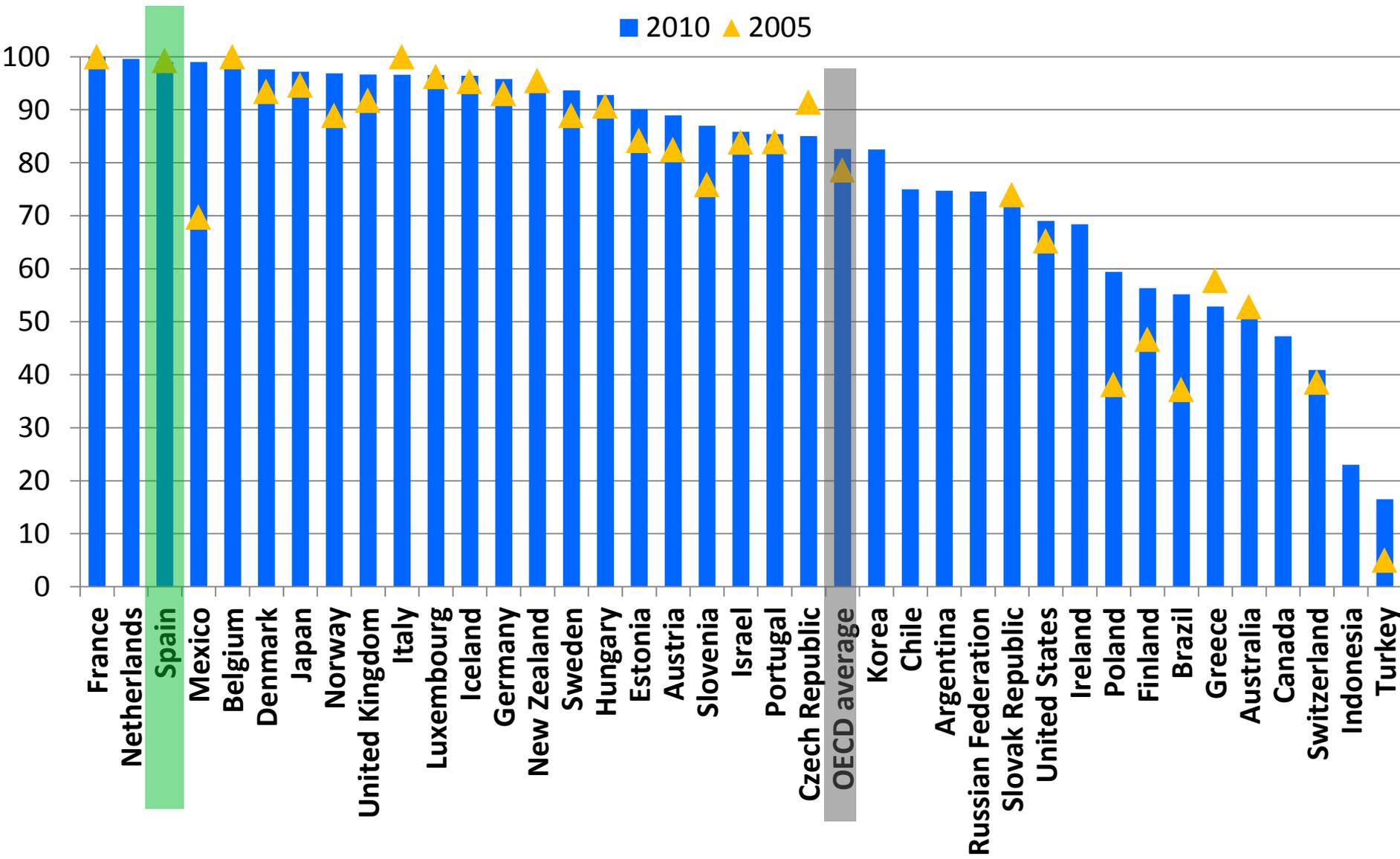


progreso
económico

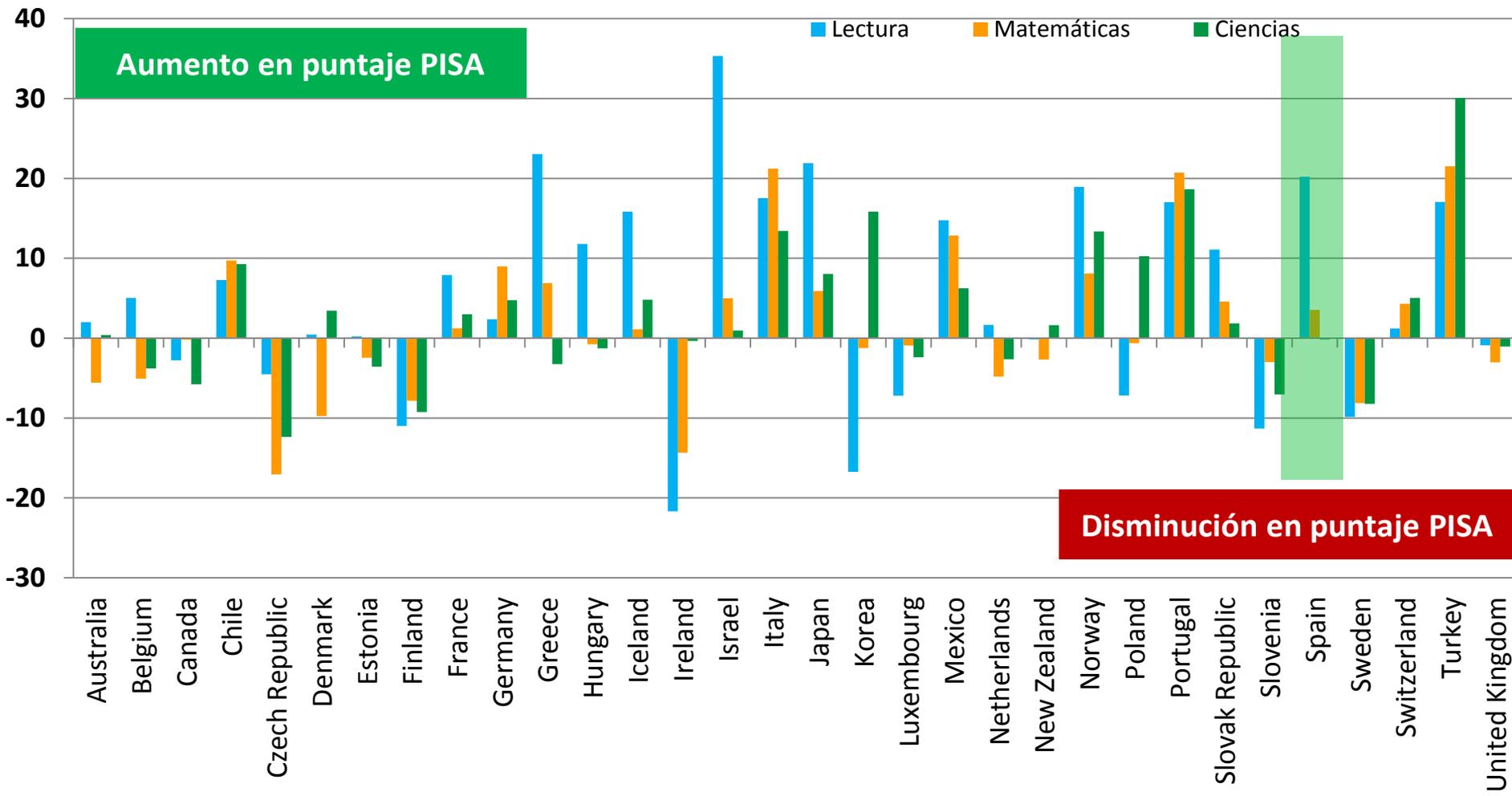


cohesión
social

Altas tasas de cobertura en la educación infantil para niños de 4 años (2005 y 2010)

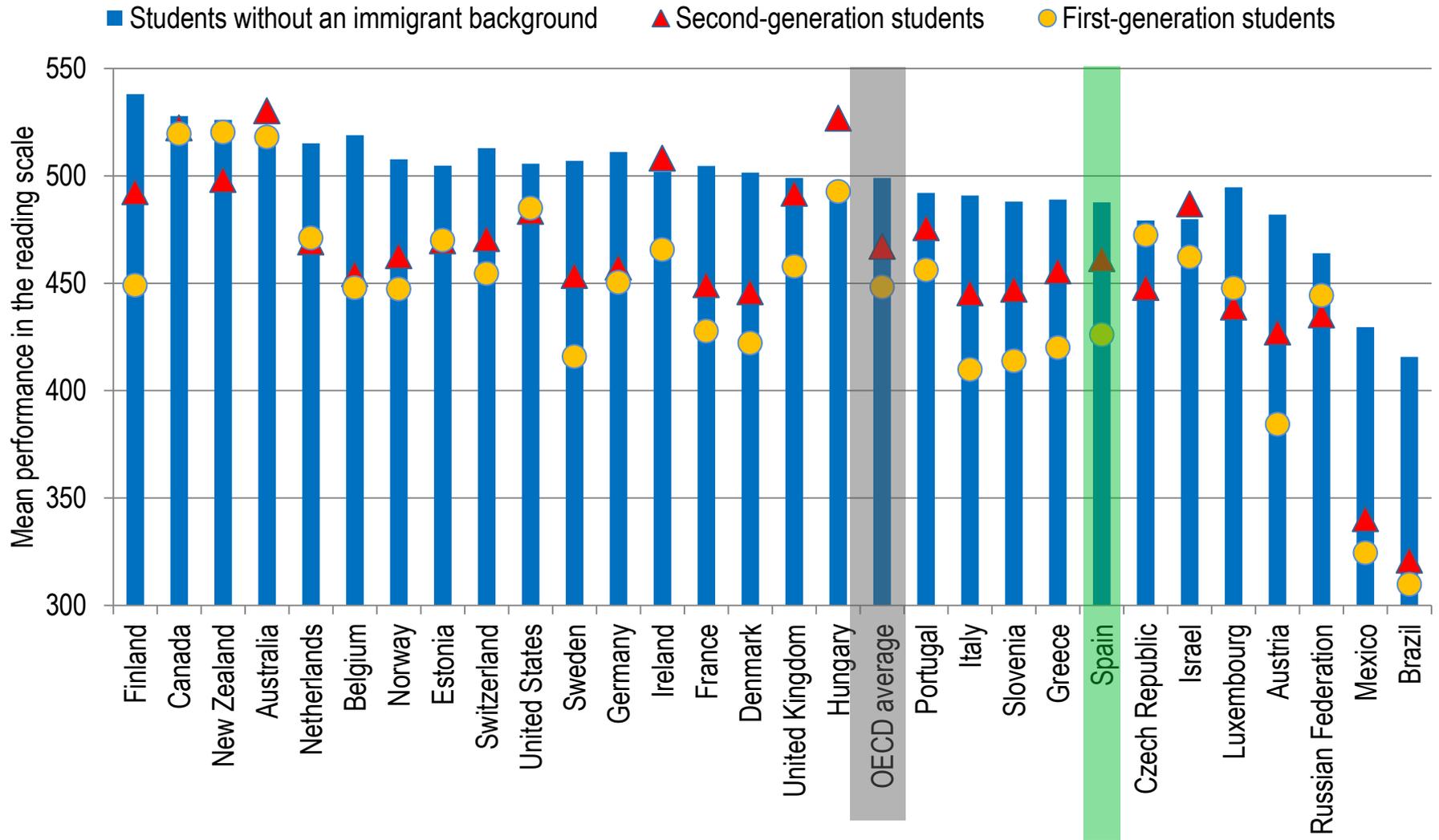


También han mejorado las habilidades de lectura, matemáticas y ciencias entre 2006 y 2009 (PISA)



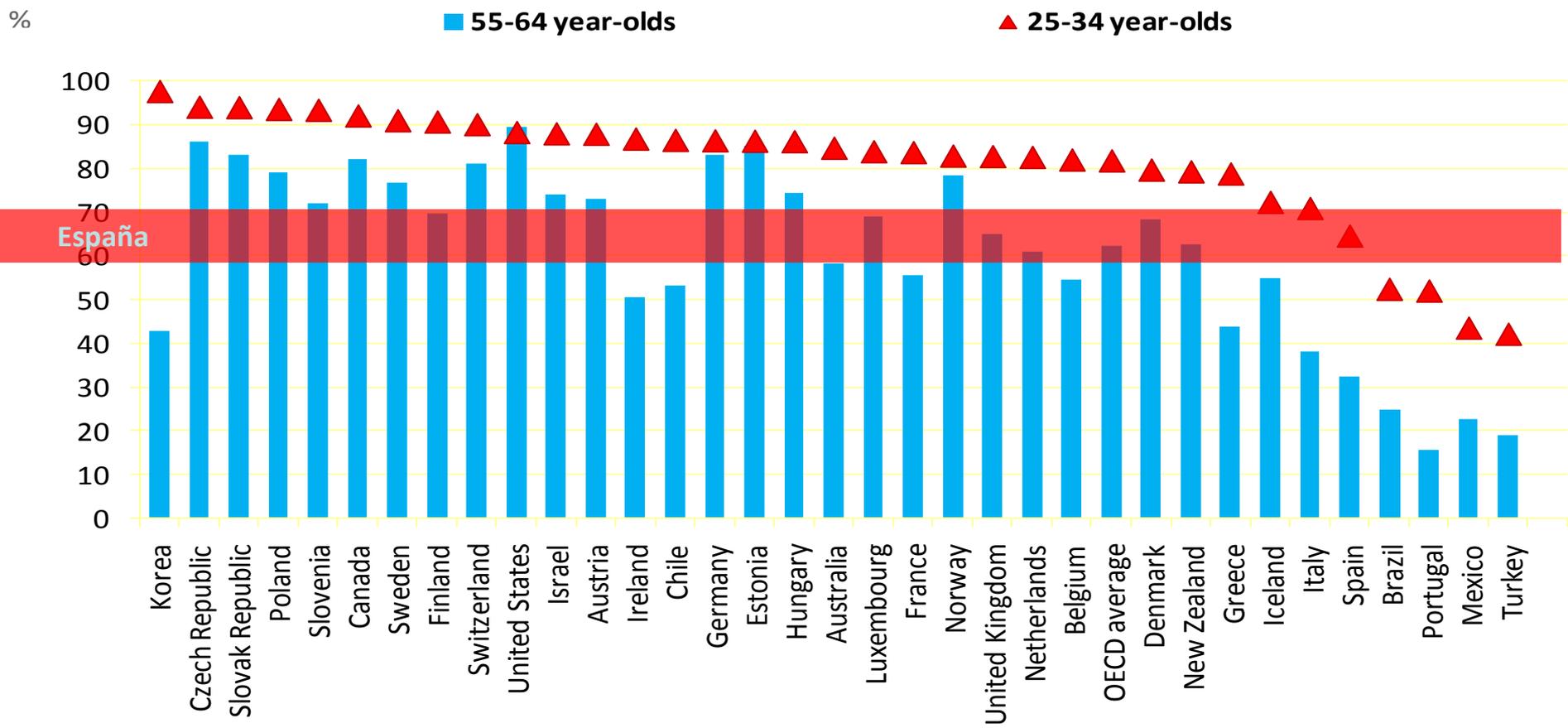
El sistema educativo logra mejorar los resultados de la población inmigrante

Reading performance by immigrant status in PISA (2009)



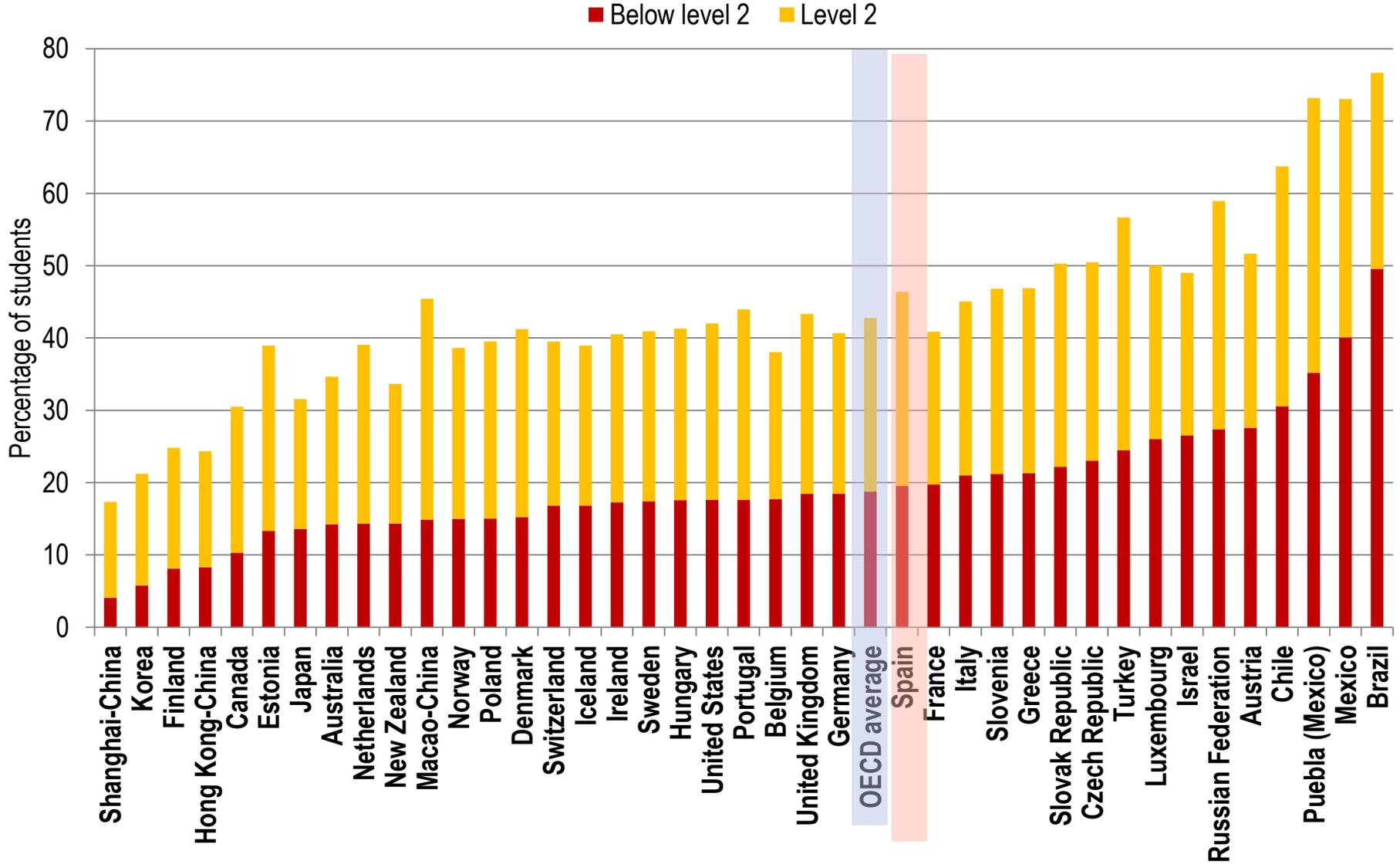
El nivel de educación de la población ha crecido pero aún debe crecer más para llegar a la media de la OCDE

Población con educación media superior (2010)



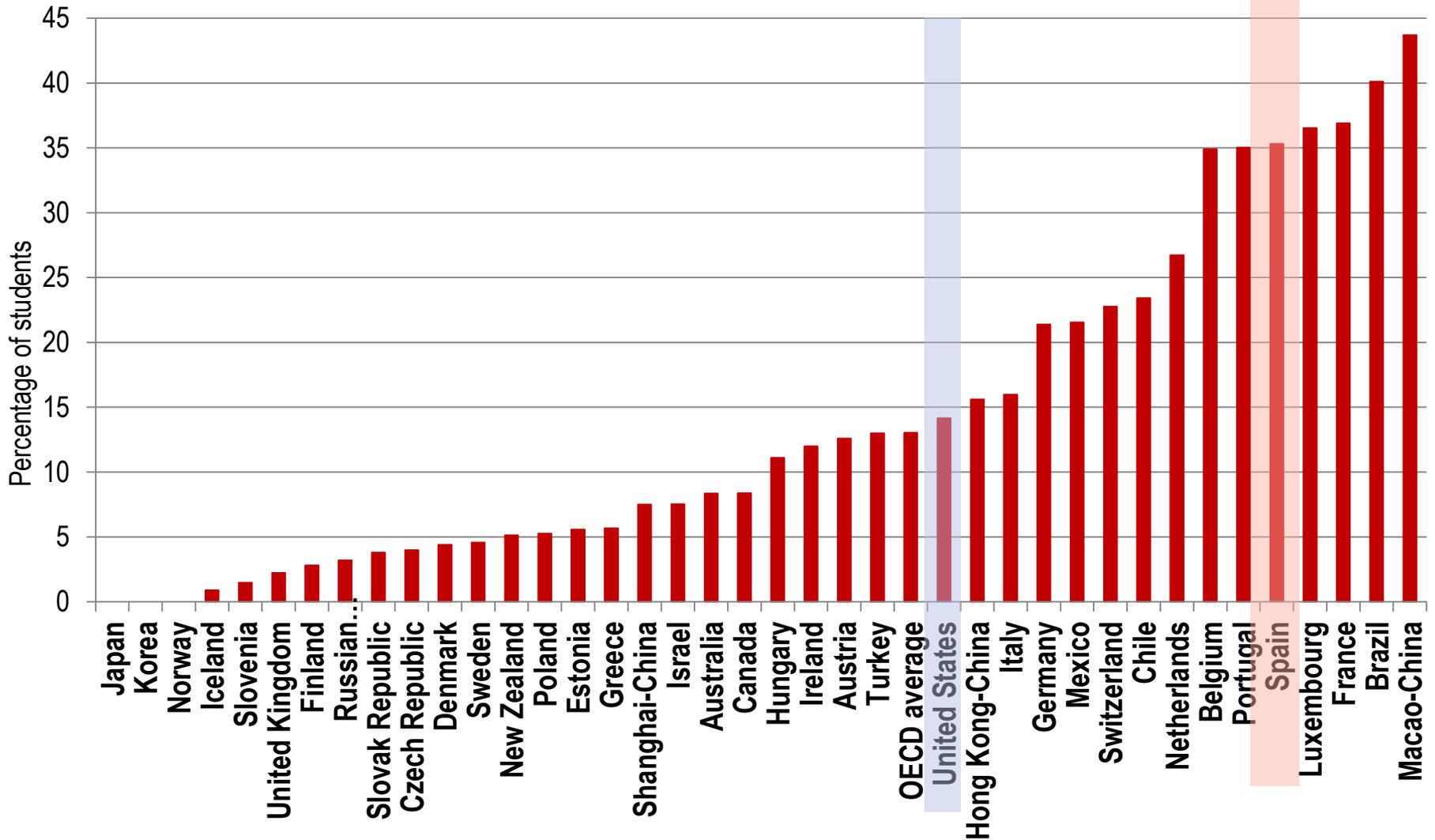
Reto: todos los estudiantes deben alcanzar un mínimo

Porcentaje de estudiantes de 15 años que no han alcanzado un nivel mínimo de competencia lectora, PISA 2009



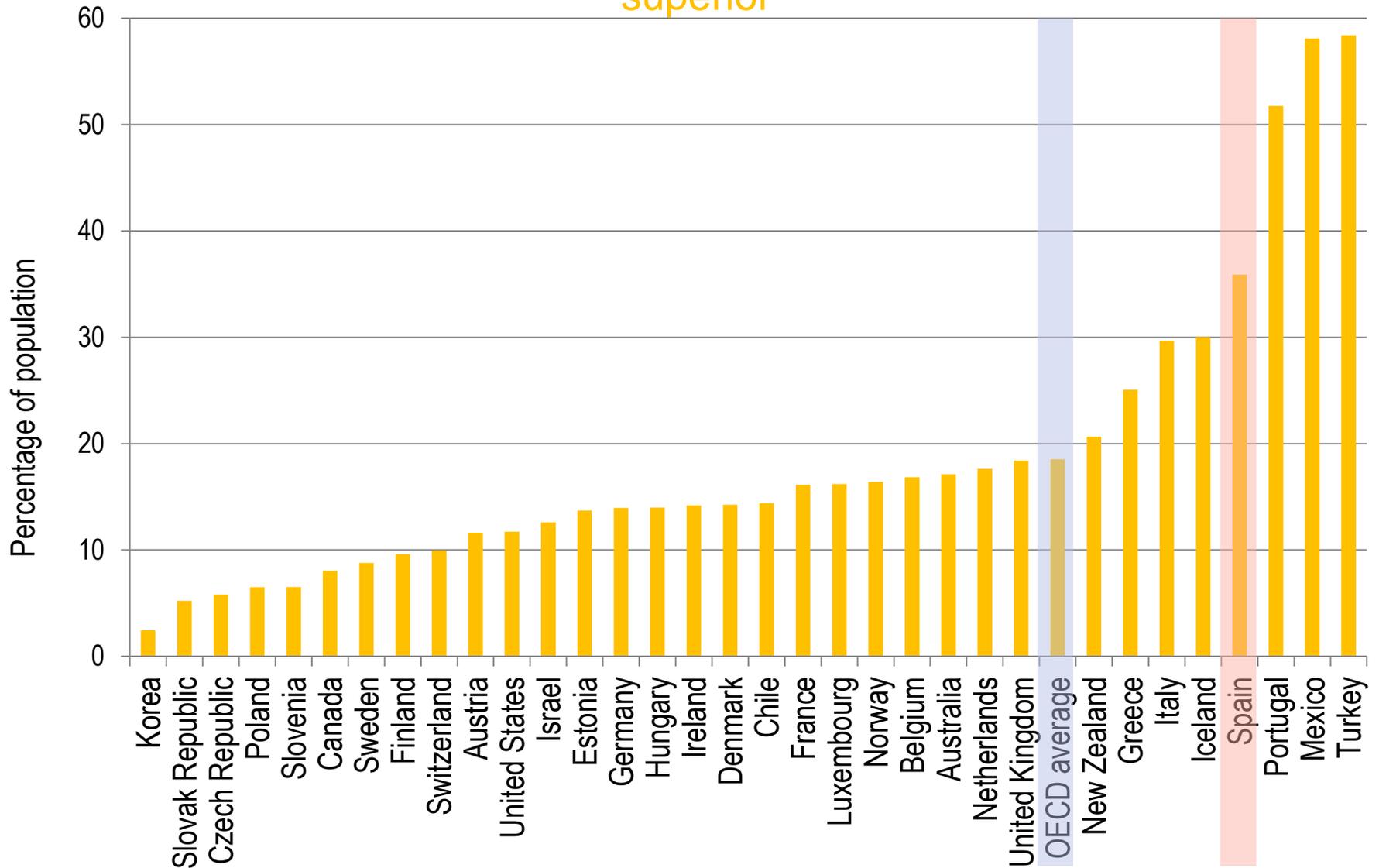
Reto: Reducir la repetición de cursos

% de estudiantes de 15 años que ha repetido al menos un curso, PISA 2009



Reto: como mínimo hasta la educación secundaria

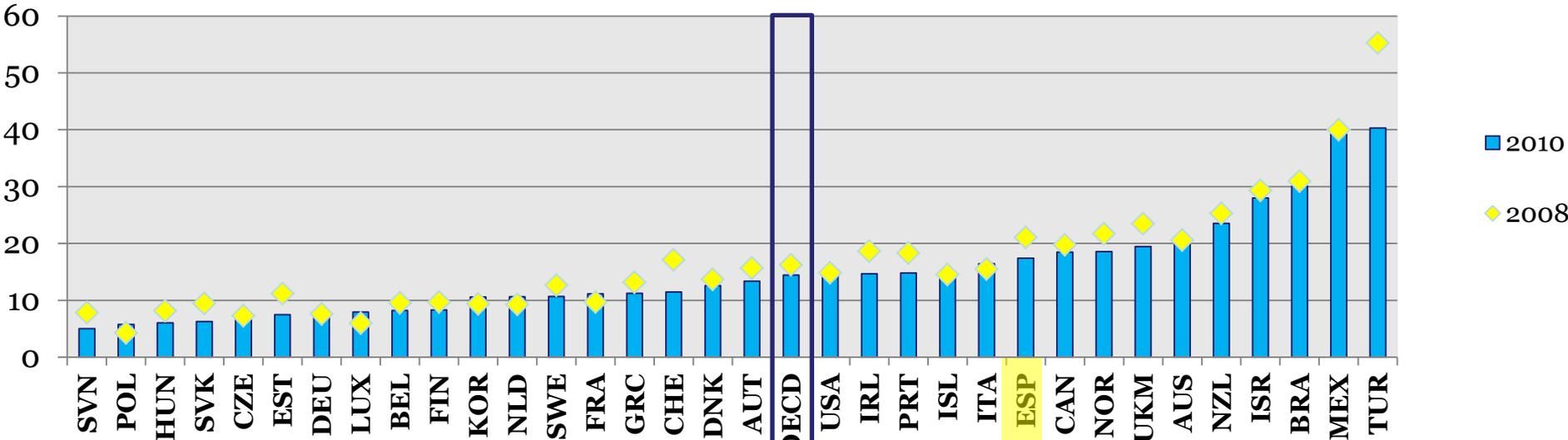
% de individuos entre 25 y 34 años que no han alcanzado la educación media superior



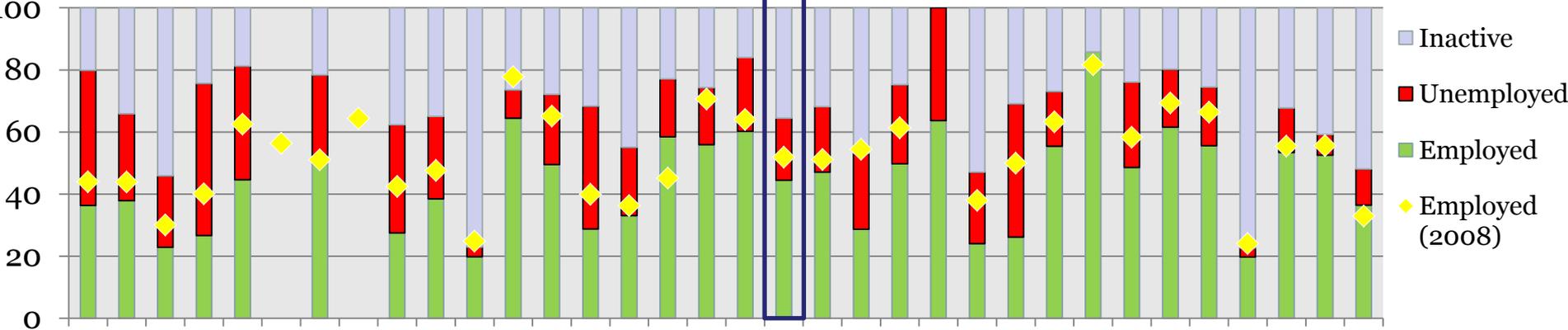
Reto: transición de los jóvenes de 15-19 de edad

Distribution of 15-19 year-olds by education and work status (2010, 2008)

15-19 year-olds not in education

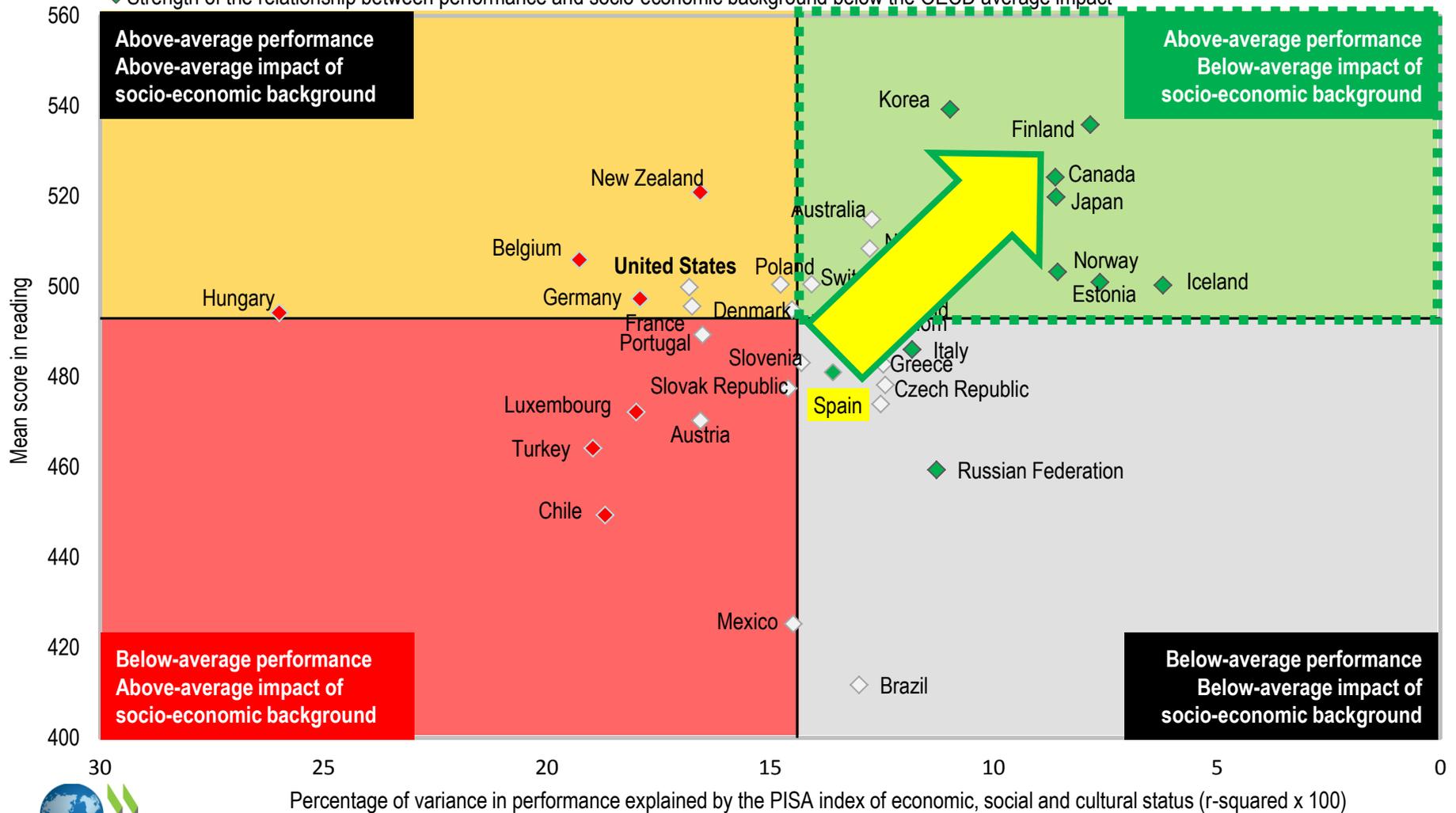


15-19 year-olds not in education, by work status

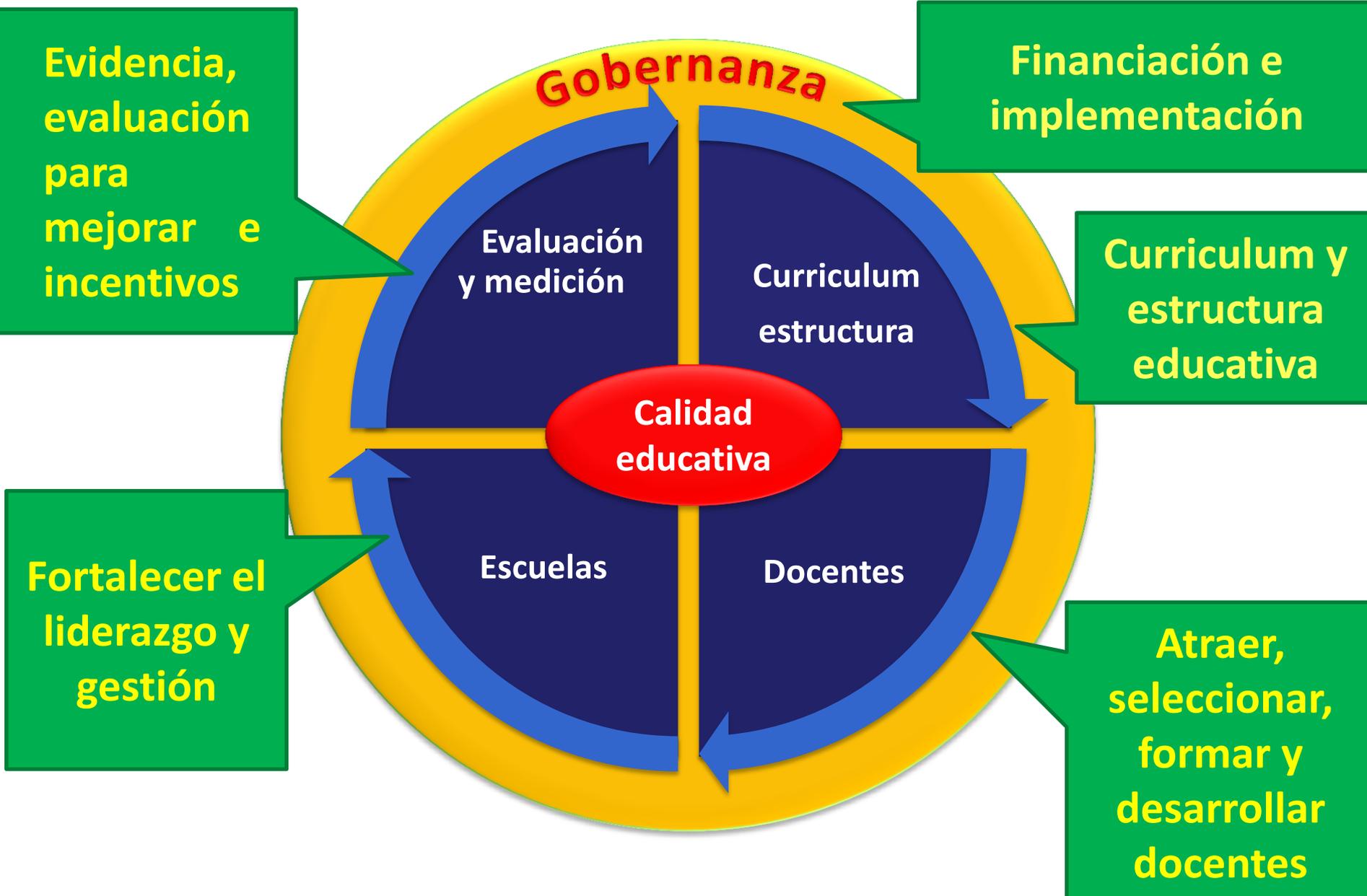


España puede mejorar sus resultados educativos como otros que logran combinar equidad con calidad

- ◆ Strength of the relationship between performance and socio-economic background above the OECD average impact
- ◇ Strength of the relationship between performance and socio-economic background not statistically significantly different from the OECD average impact
- ◆ Strength of the relationship between performance and socio-economic background below the OECD average impact



Áreas clave para la mejora educativa

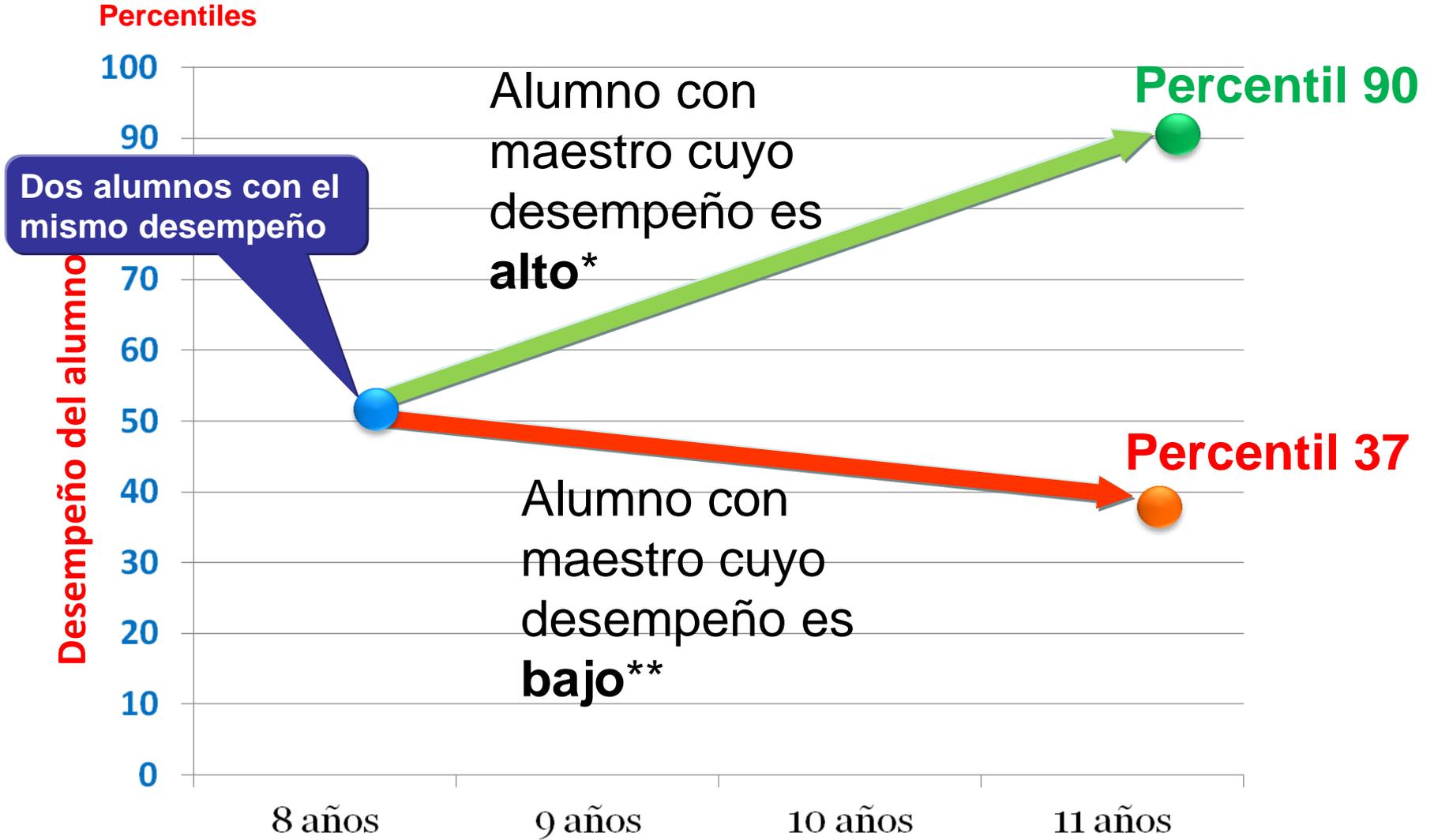


El profesorado: un area clave de política educativa



**Atraer,
formar,
seleccionar y
desarrollar
docentes**

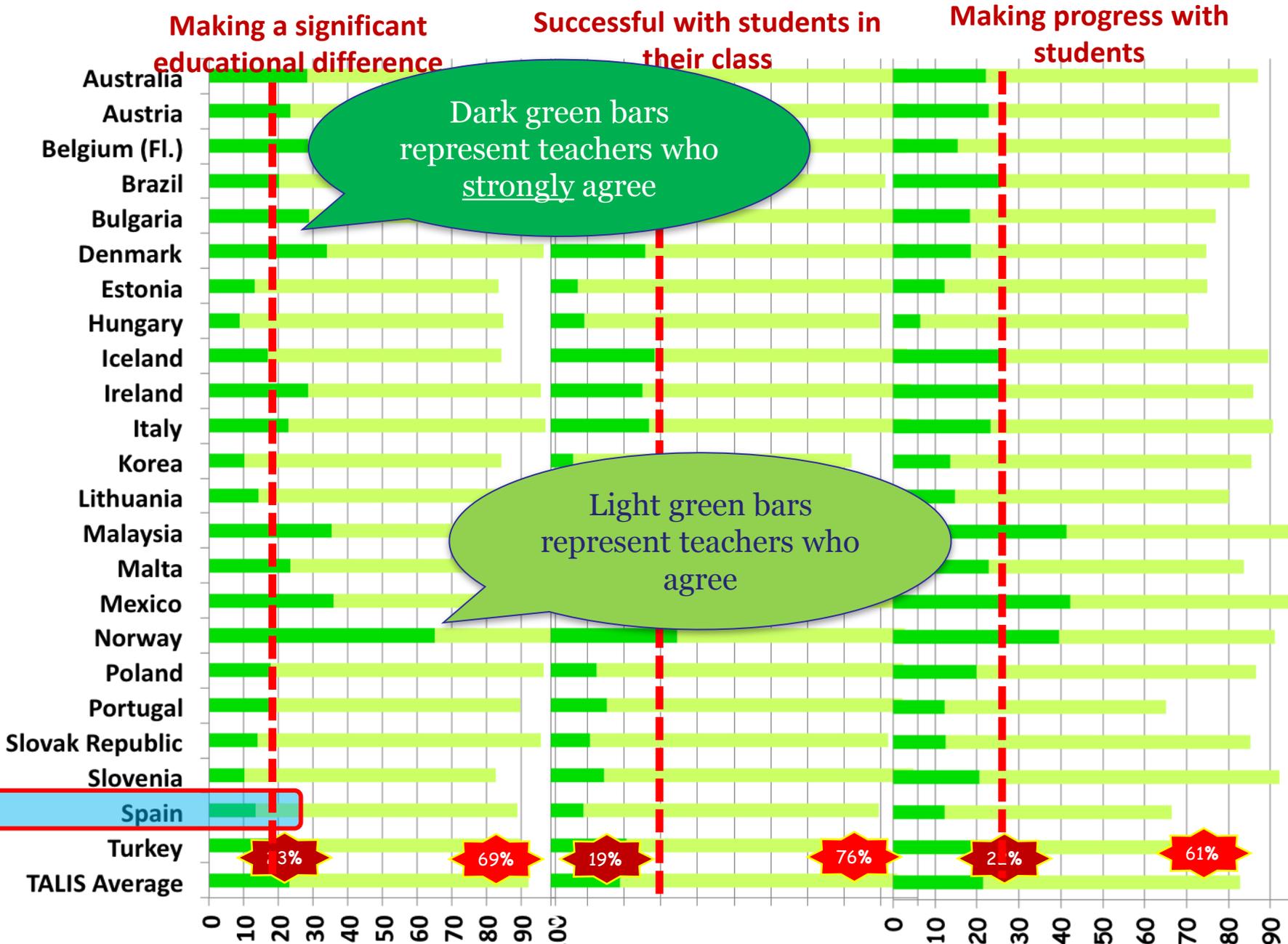
La evidencia muestra que el docente es el factor más importante...



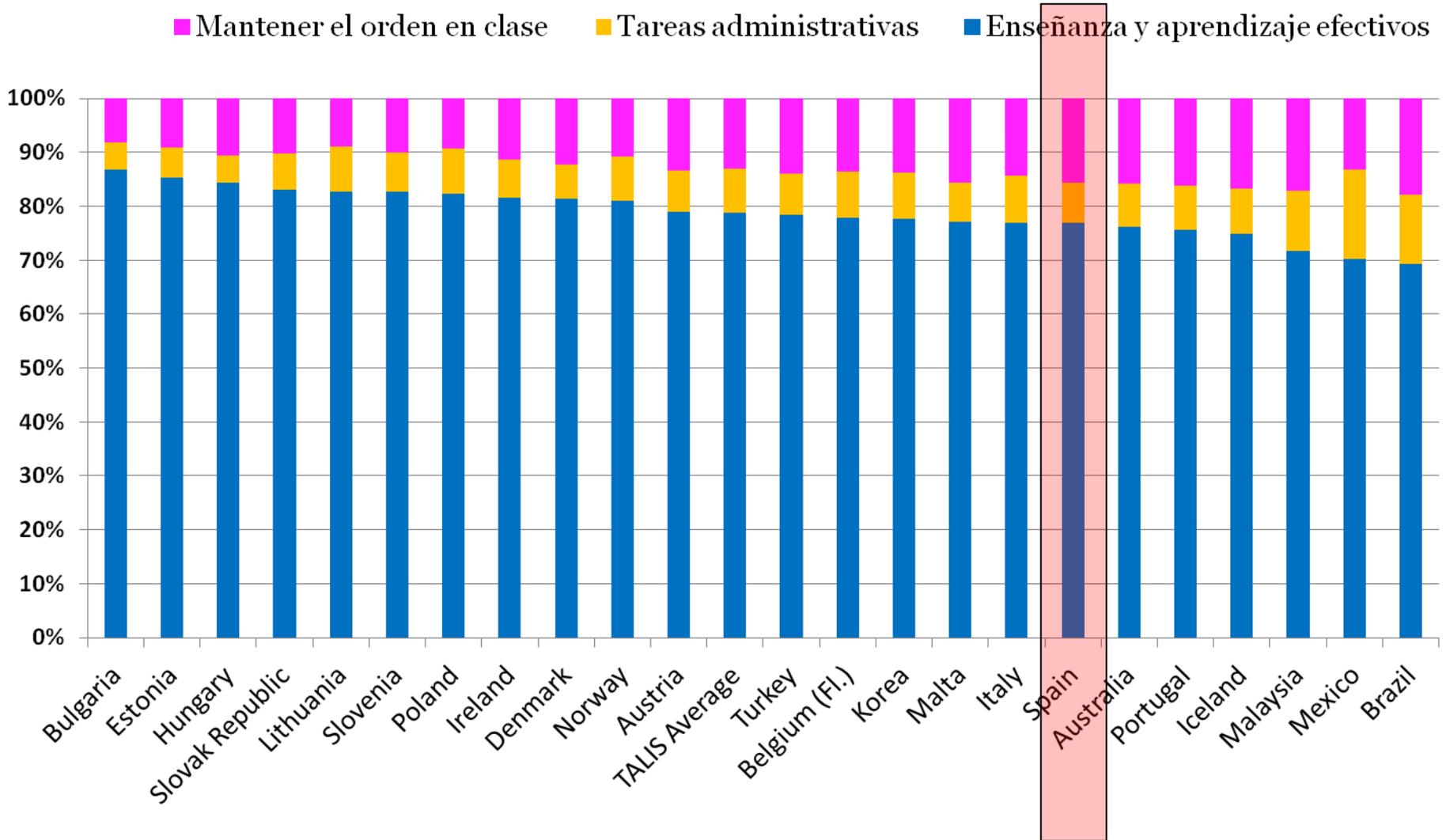
* Entre el 20% superior de los maestros

** Entre el 20% inferior de maestros

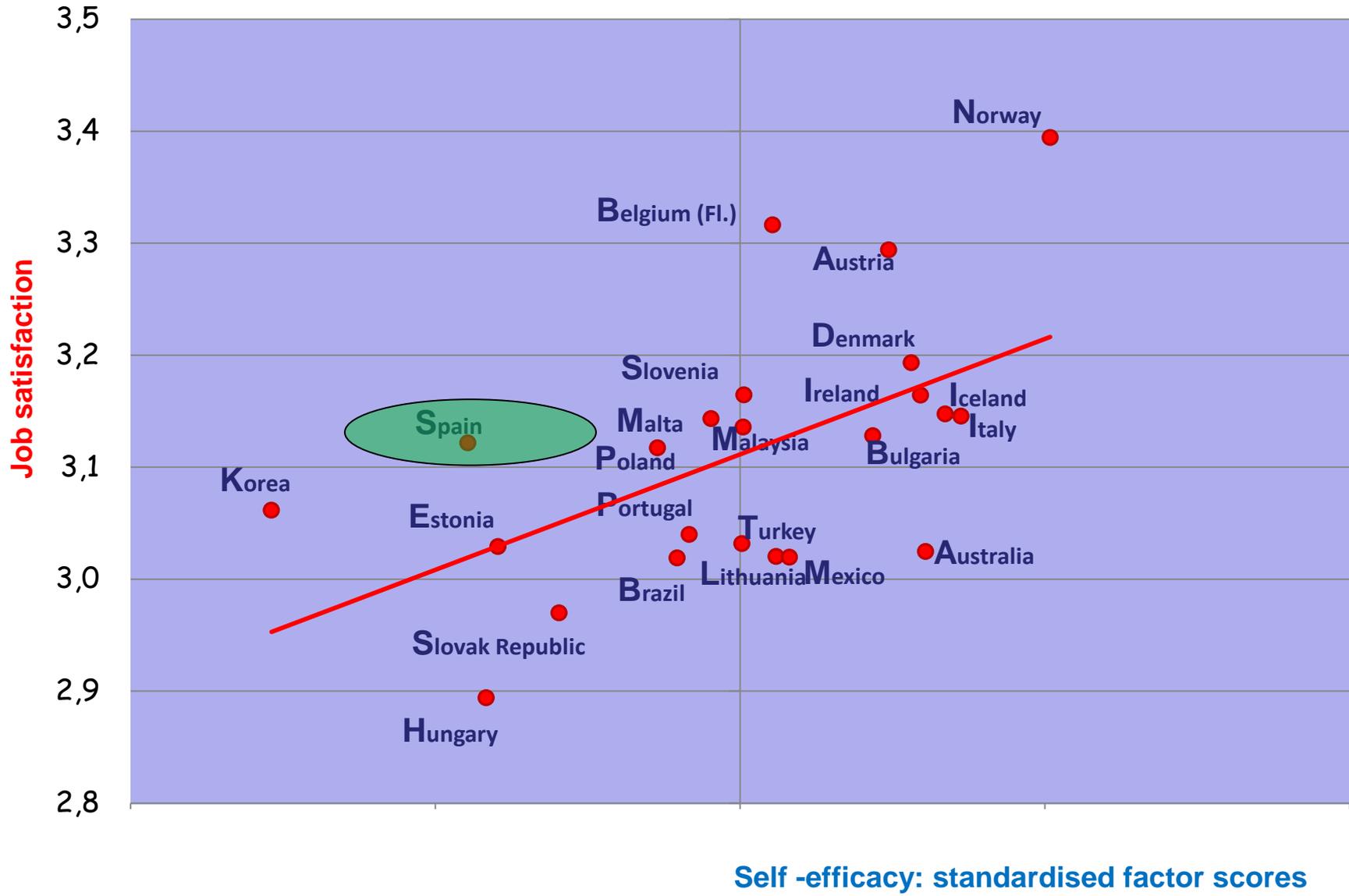
Se sienten eficaces los propios docentes?



Consideran que el tiempo de enseñanza en aula puede mejorarse, TALIS



Los docentes se sienten satisfechos pero no eficaces en su trabajo...

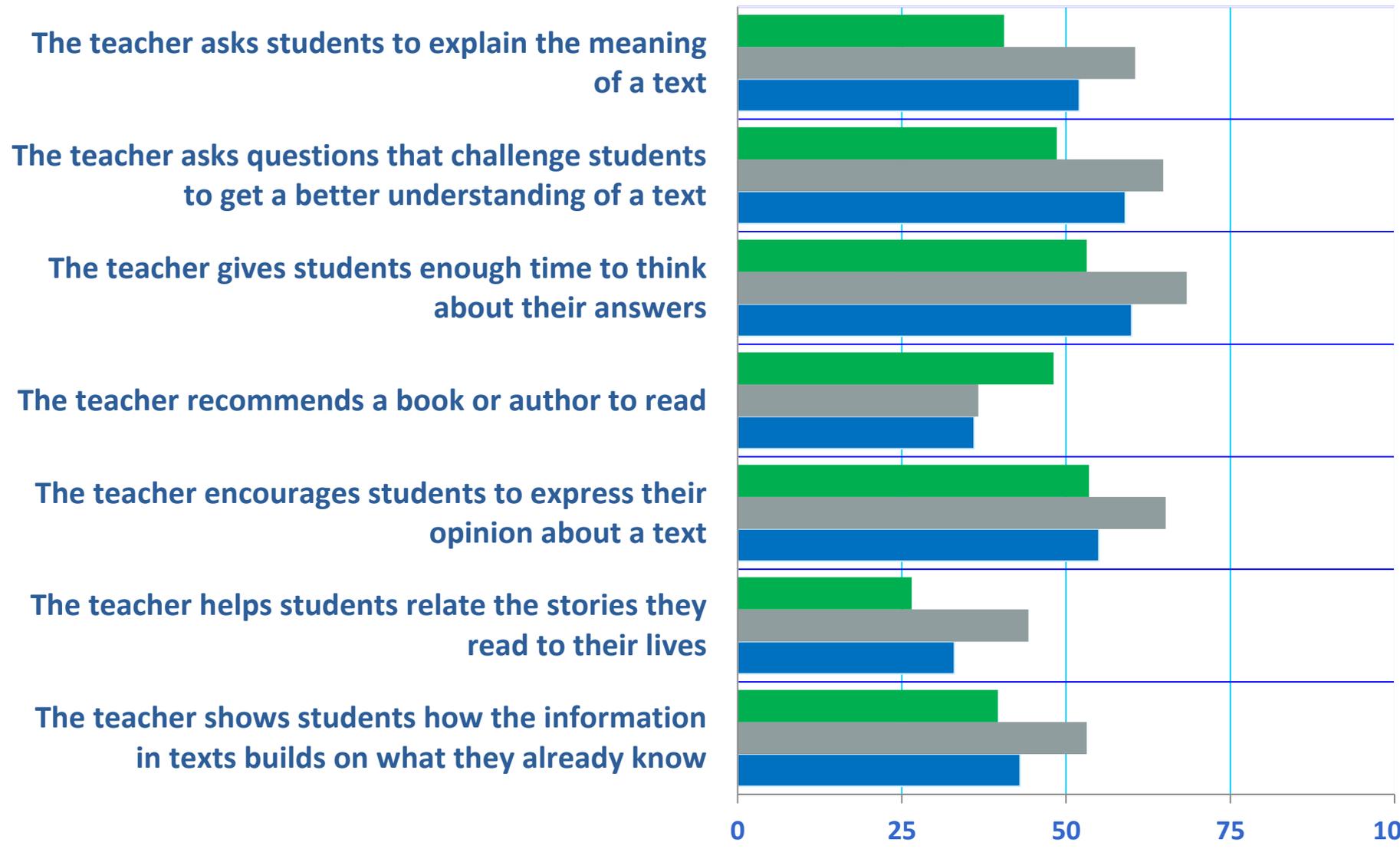


Como ven los alumnos a sus docentes: les motivan a leer?

Index of teachers' stimulation of students' reading engagement based on students' reports

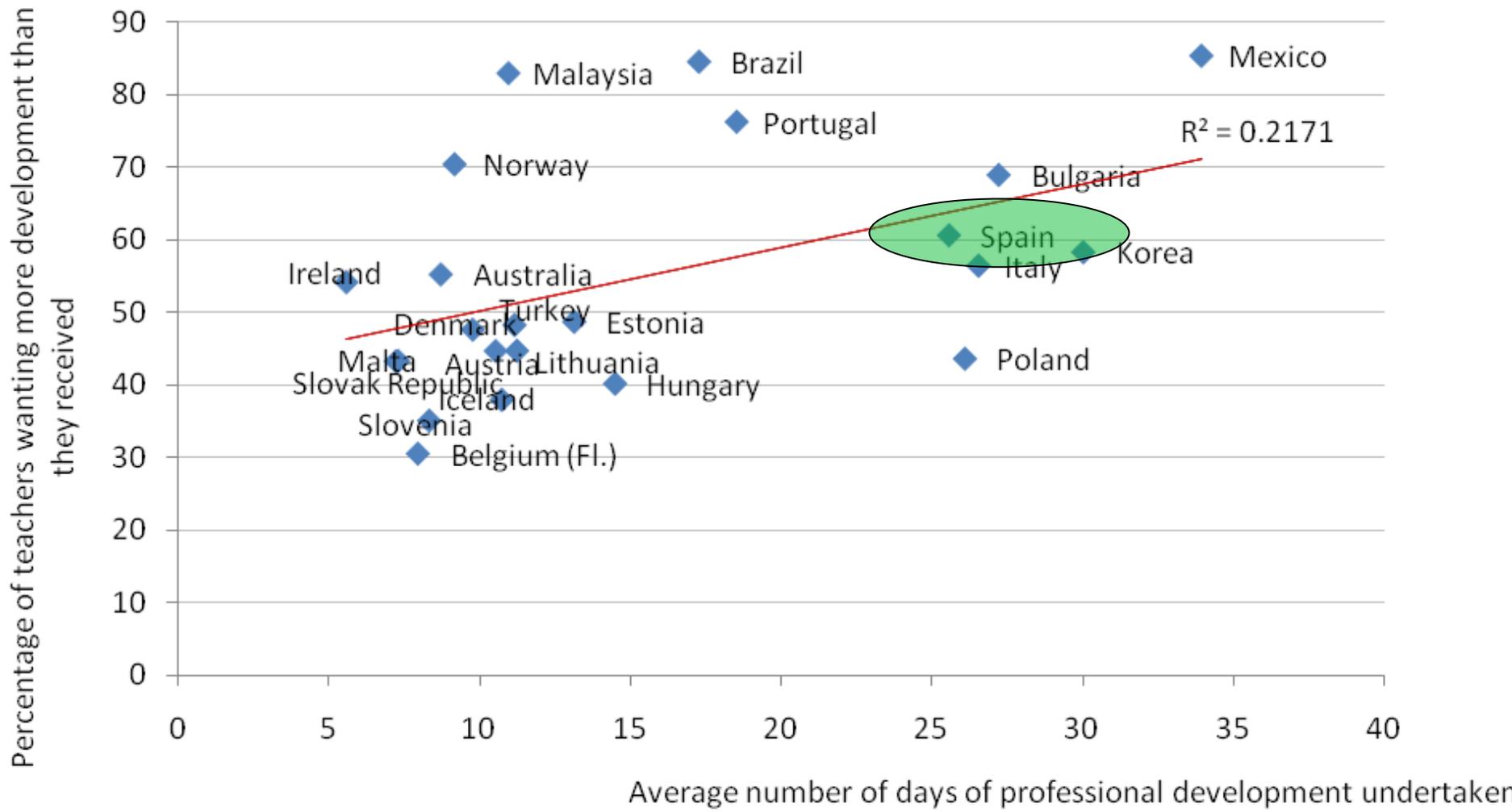


■ Spain ■ Canada ■ OECD average



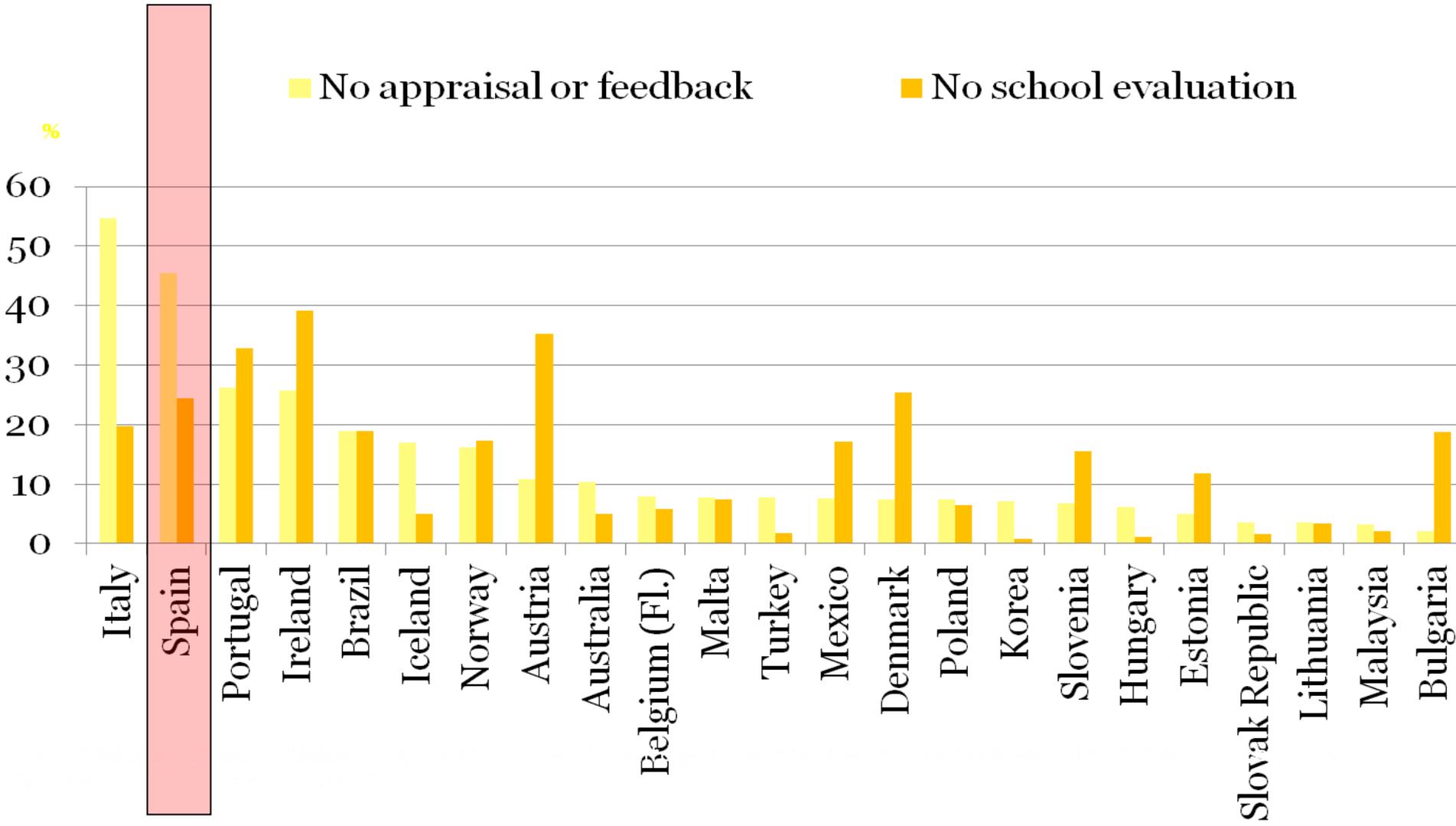


Los docentes son conscientes de sus necesidades y piden más oportunidades de formación



Source: OECD (2009), *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD, Paris.

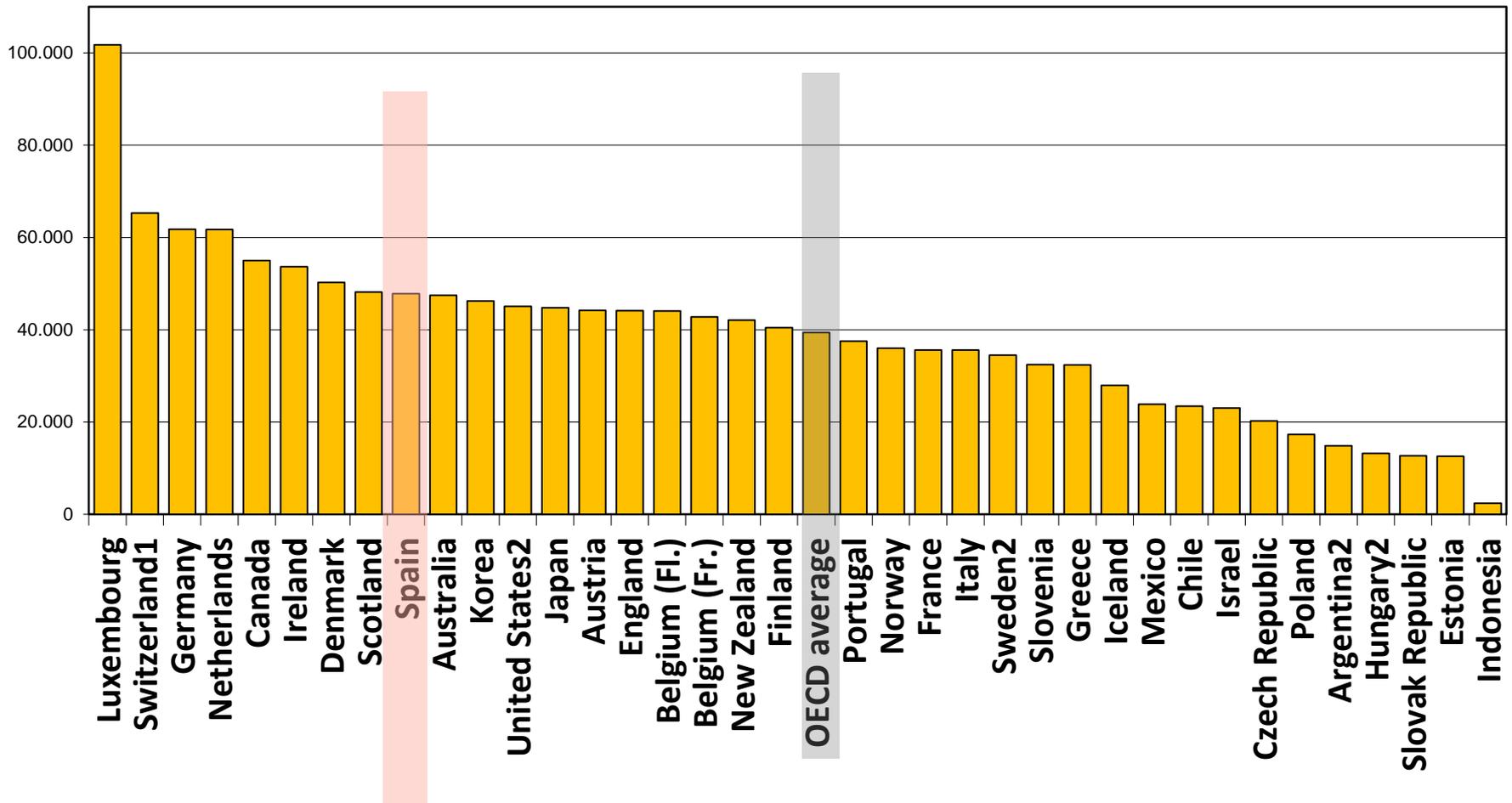
Los docentes reciben poca evaluación o seguimiento de su trabajo (2007-08)



Los salarios docentes en educación secundaria, 2010

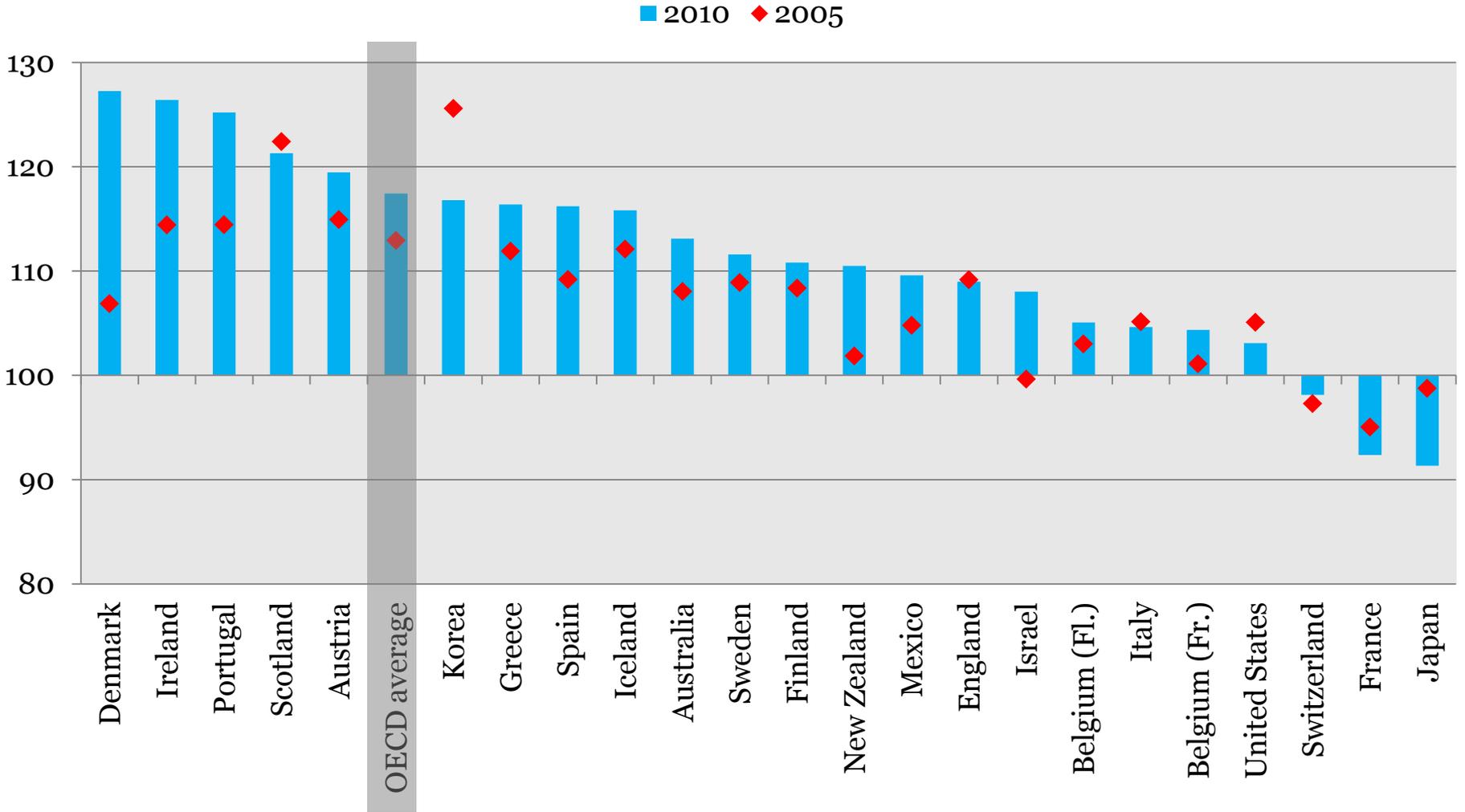
Annual statutory teachers' salaries after 15 years of experience and minimum training in public institutions in lower secondary education, in equivalent USD converted using PPPs

Equivalent USD
converted using PPPs



Aumentan los salarios en países OCDE, 2005-2010

Lower secondary teachers' statutory salaries after 15 years of experience/minimum training, index of change between 2000 and 2010 (2000 = 100, constant prices)



Los docentes son los que más influyen



...y su función esta cambiando

Como responder a sus necesidades?

Atraer, apoyar y retener a docentes de alta calidad

Finlandia : la docencia es una profesión de alto prestigio. La educación inicial llega hasta un Master, y tiene componentes específicos: investigación, enfoque en conocimientos

Singapur: Sistema comprensivo y muy definido para seleccionar, formar, remunerar y desarrollar a los docentes y directores.

Fortalecer educación inicial

Docentes de alta calidad

Ontario: Sistema de apoyo para formación y tiempo de preparación conjunta a los docentes.

Chile: evaluar y apoyar docentes. Un sistema de evaluación

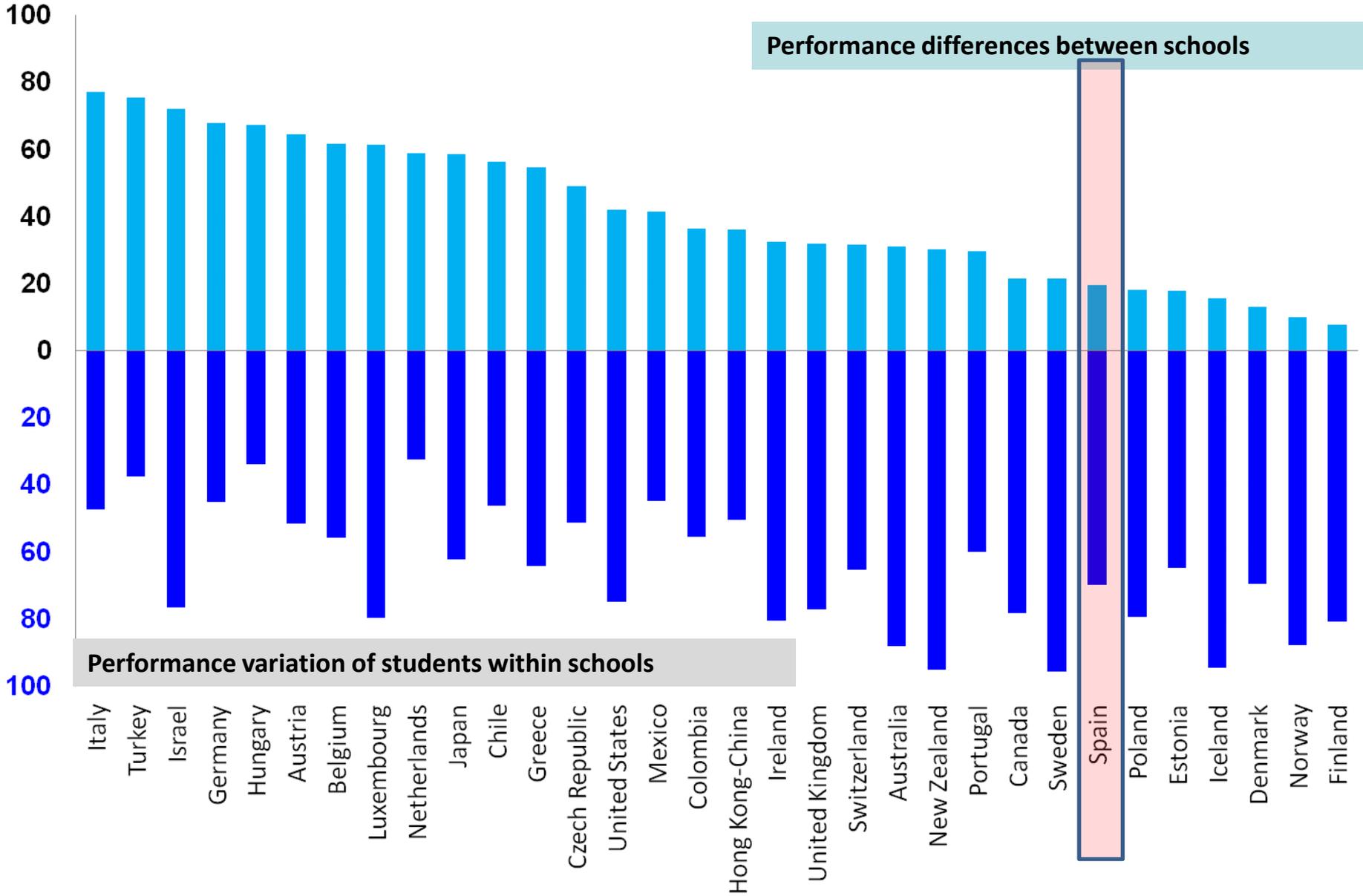
Shanghai (China):

Todos los nuevos docentes participan en talleres, mentoring, observación y analizan lecciones con docentes con más experiencia, y se juntan en grupos de investigación para conocer técnicas pedagógicas. Se les reconoce por su excelencia.

Las escuelas y su dirección: clave para la mejora

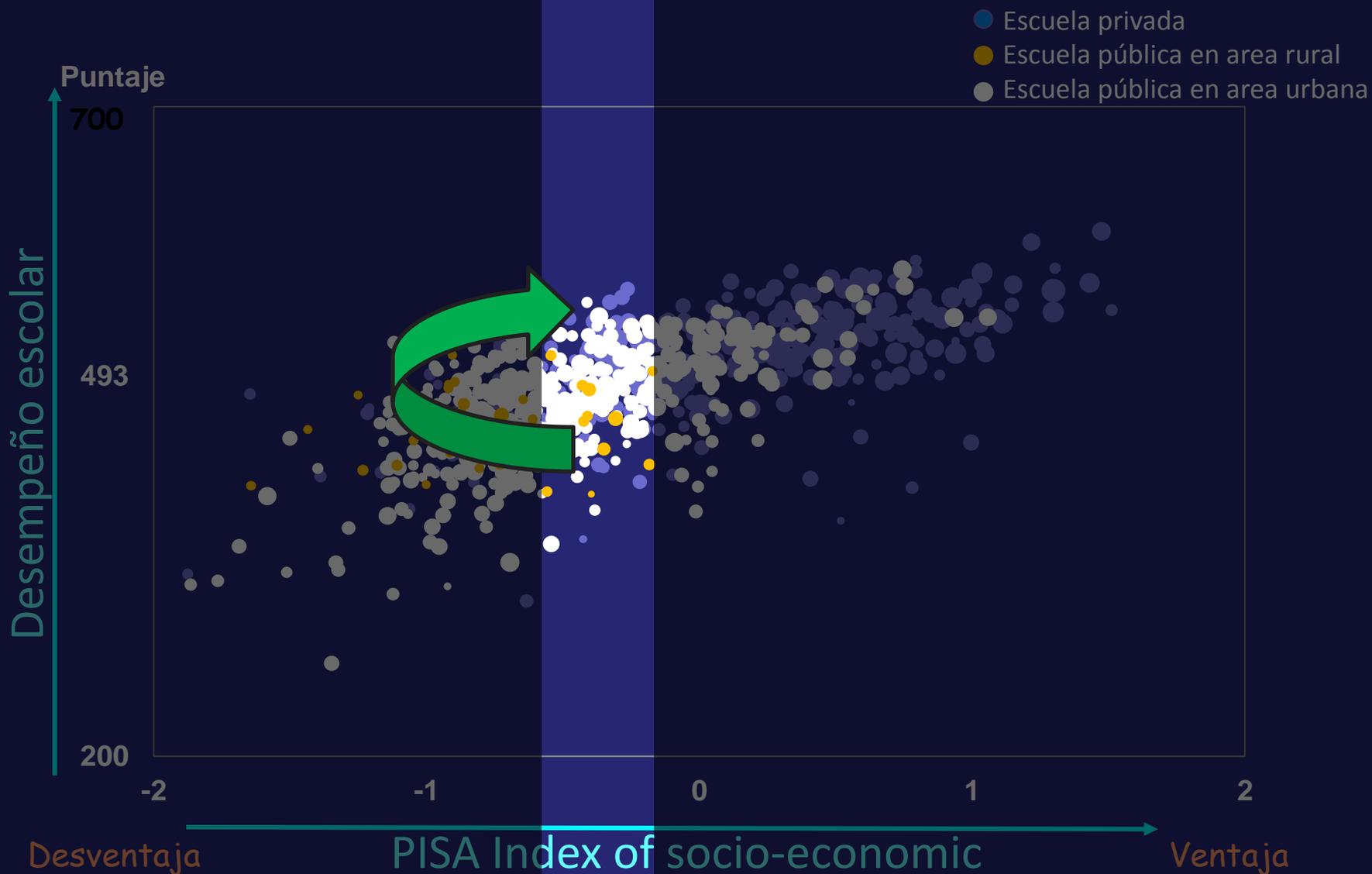


La variación entre escuelas no es mucha...



La educación de calidad para todos es posible

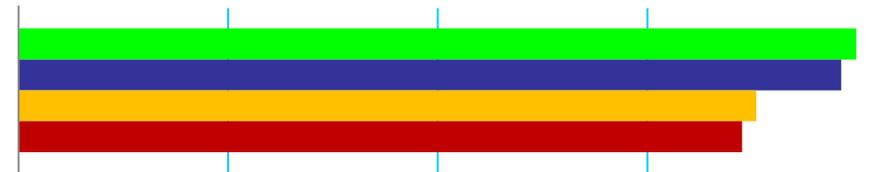
España



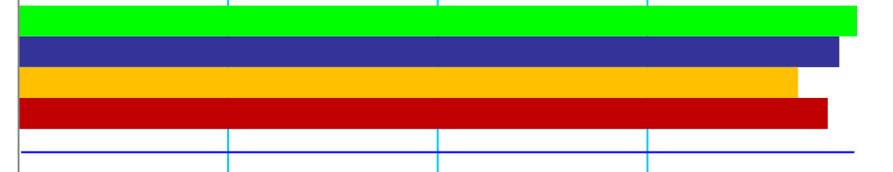
Tareas de los directores en la gestión escolar

■ United Kingdom ■ Canada ■ OECD average ■ Spain

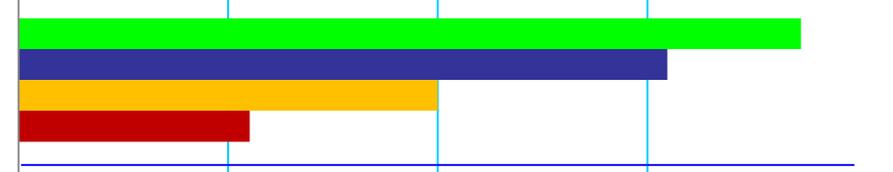
Professional development activities of teachers in accordance with the teaching goals of the school



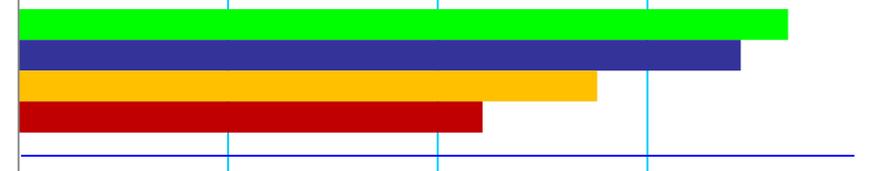
I ensure that teachers work according to the school's educational goals



I observe instruction in classrooms



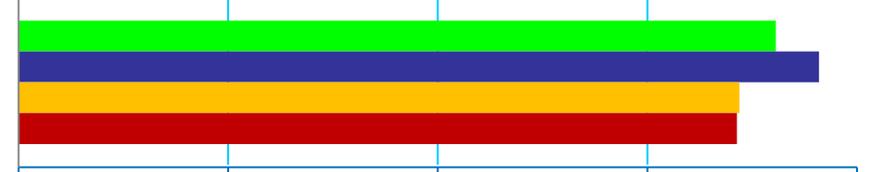
I give teachers suggestions as to how they can improve their teaching



I monitor students' work



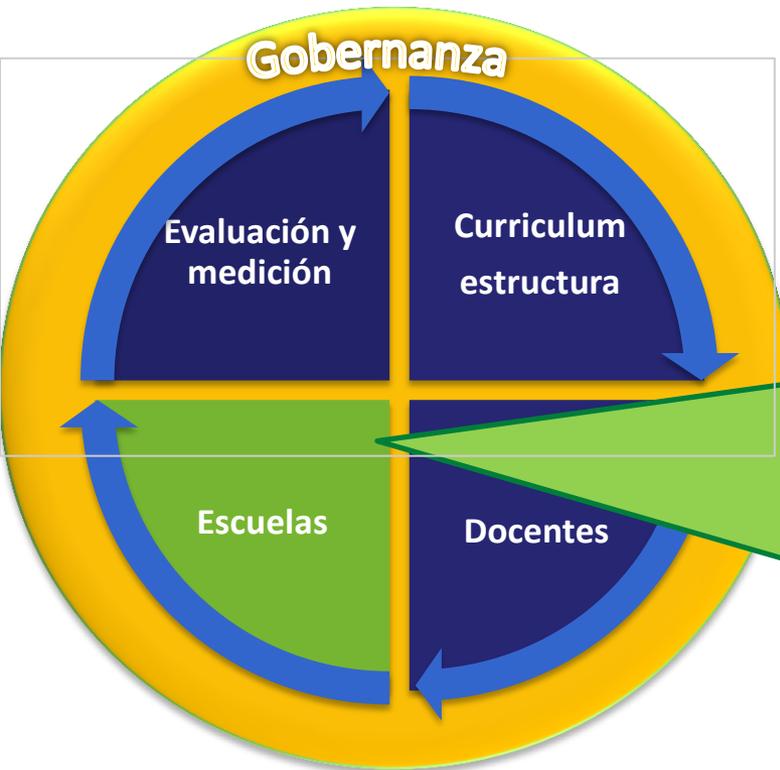
When a teacher has problems in his/her classroom, I take the initiative to discuss matters



0 25 50 75 100

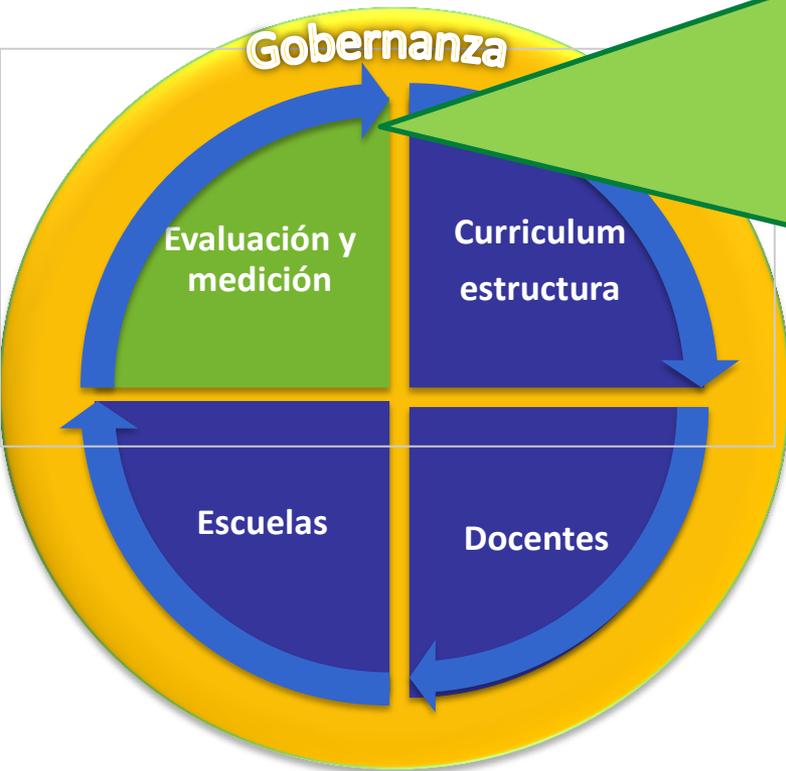
Políticas para eliminar la repetición en las escuelas





- Definir la dirección escolar eficaz
- Profesionalizar la formación y
- la asignación de plazas de directores
- Fortalecer el liderazgo instruccional (pedagógico) en las escuelas
- Reforzar y apoyar la autonomía escolar
- Incentivos para eliminar la repetición

OCDE: algunas recomendaciones para la mejora educativa en materia de evaluación



- Fortalecer la rendición de cuentas pública
- Enfocarse en los resultados de los alumnos
- Asegurar una evaluación justa del valor agregado de las escuelas
- Implementar una evaluación de los maestros para la rendición de cuentas y la mejora
- Asegurar incentivos y estímulos efectivos para maestros en servicio

La gobernanza e implementación: claves en el diseño de la política educativa



Retos durante la crisis: la educación es clave



Preservar la calidad :
docentes y escuelas



Asegurar que todos terminen



Apoyar a los desfavorecidos

Education Policy Outlook: una nueva publicación OCDE

Objetivo: aportar conocimientos sobre política educativa

Objetivos

- Bring together analysis
- Identify trends, policies and practices
- Analyse reform options
- Facilitate exchanges of lessons

The report will

- Take a systematic and comprehensive perspective
- Cover from ECEC through tertiary
- Build on OECD work
- Provide a common framework
- Independence

Content

- Trends in Education Policy
- Education Policy Profiles: Countries
- Reforms in selected areas

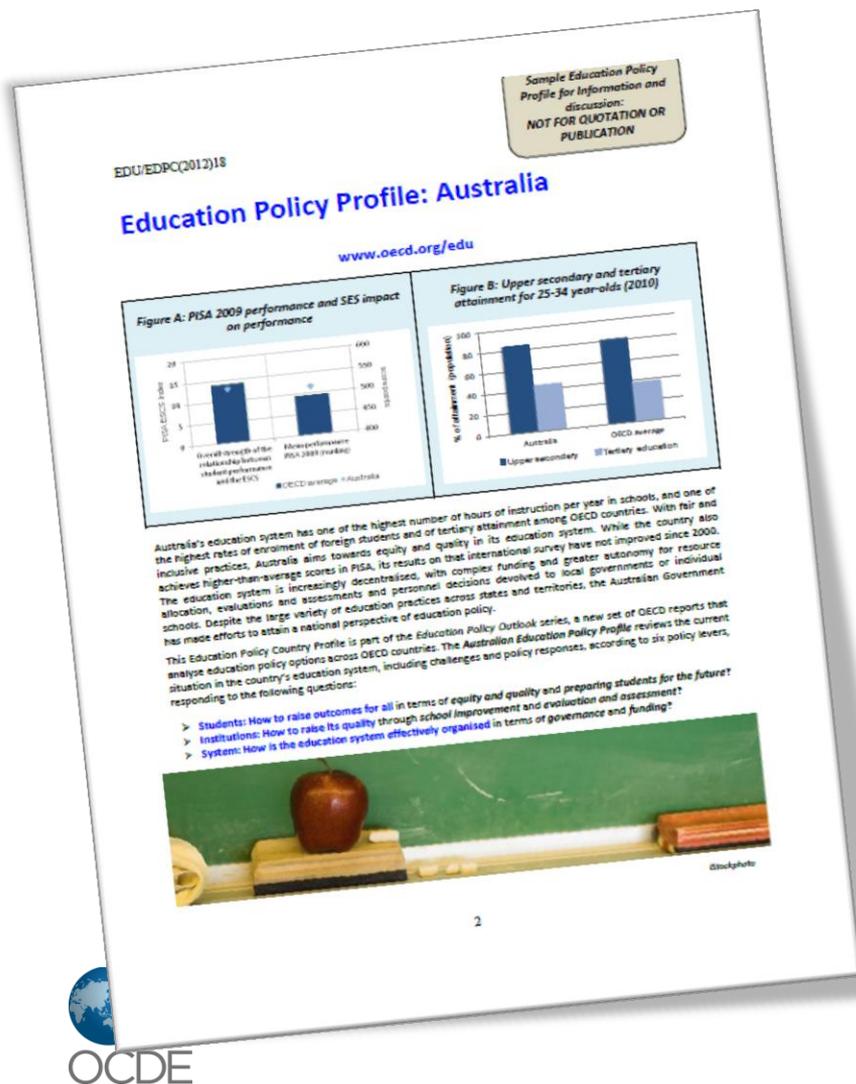
Education Policy Outlook: country profiles

For policy makers...

Will give an **OECD constructive perspective** on country's education policies: situation, context, challenges and policy responses.

Six policy levers organised into three questions:

- **Students:** How to raise outcomes for all in terms of **equity and quality** and **preparing students for the future**?
- **Institutions:** How to raise the quality of instruction through **school improvement** and **evaluation and assessment**?
- **Systems:** How are **governance** and **funding of education systems** aligned to be effective?



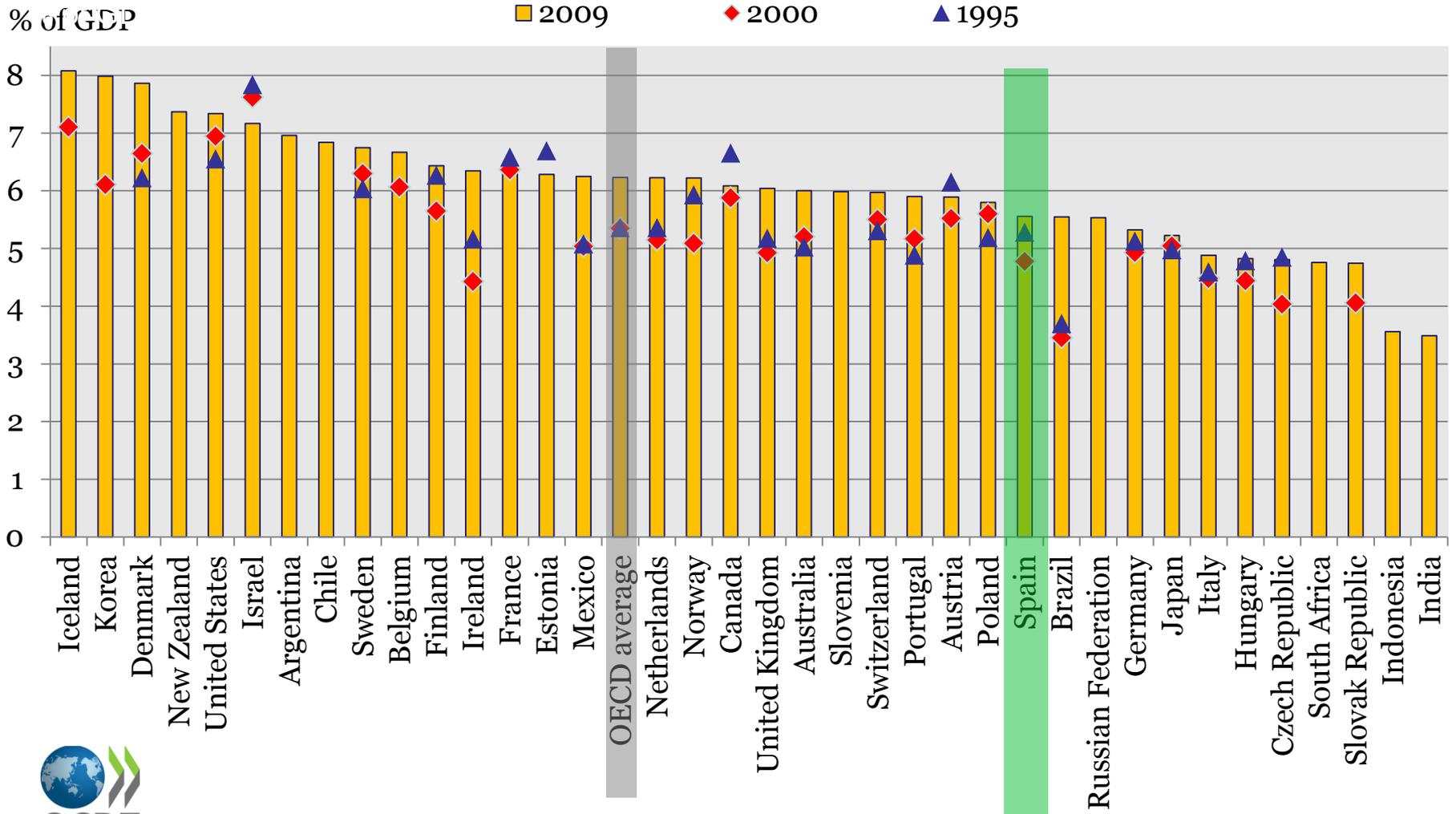
Mas información

- 1) www.oecd.org/edu/ : PISA; TALIS; Equity
- 2) Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century – lessons from around the world, A. Schleicher ed., OECD, 2012
- 3) Improving schools (OECD, 2010; 2011)
- 4) Beatriz.pont@oecd.org

Thank
you!!!

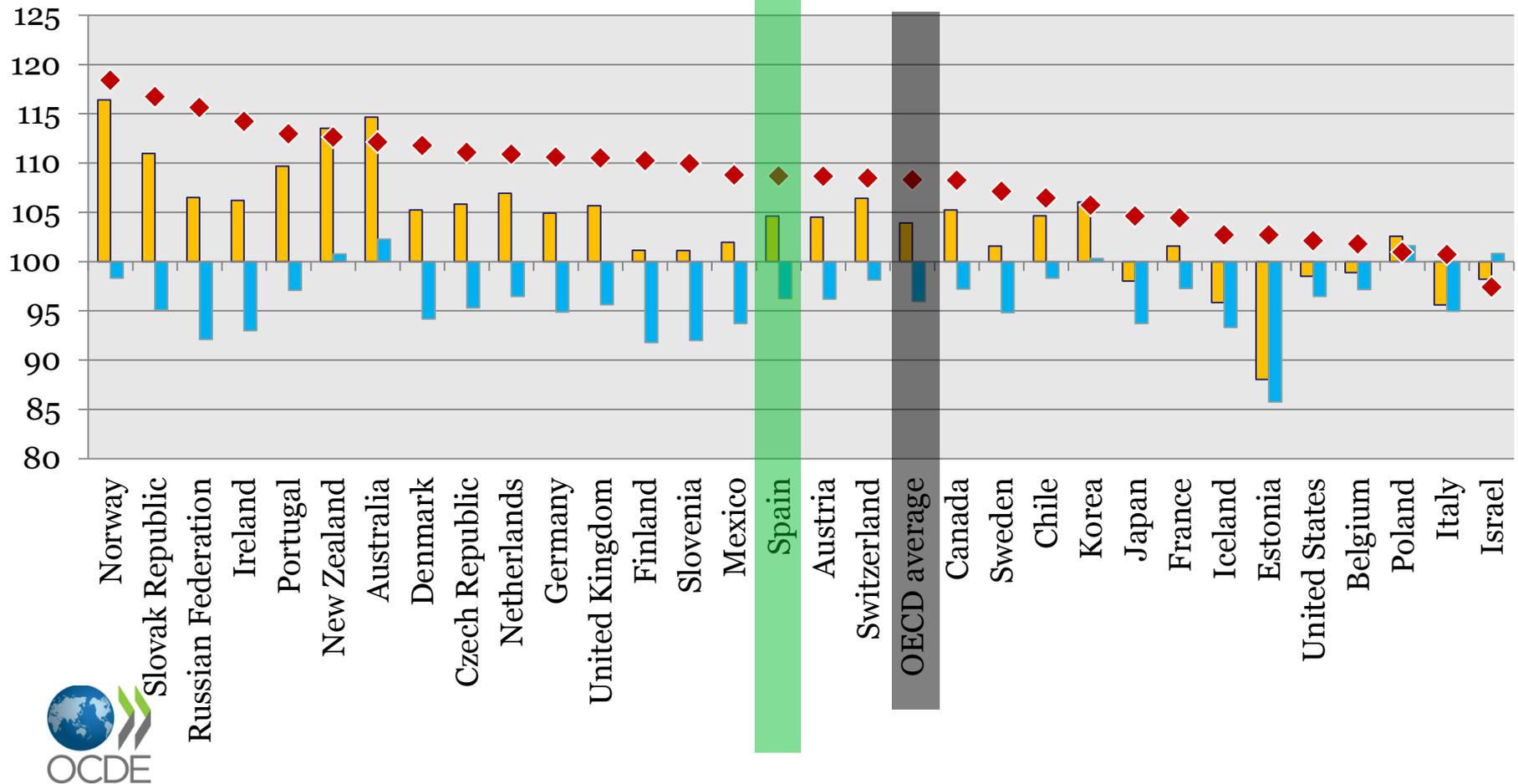
En España creció el gasto en educación

as a percentage of GDP, (2000, 2009)



y a pesar de la crisis, el % del PIB destinado a la educación ha continuado creciendo, 2009-2010

- Change in expenditure
- Change in gross domestic product
- Change in expenditure on educational institutions as a percentage of GDP

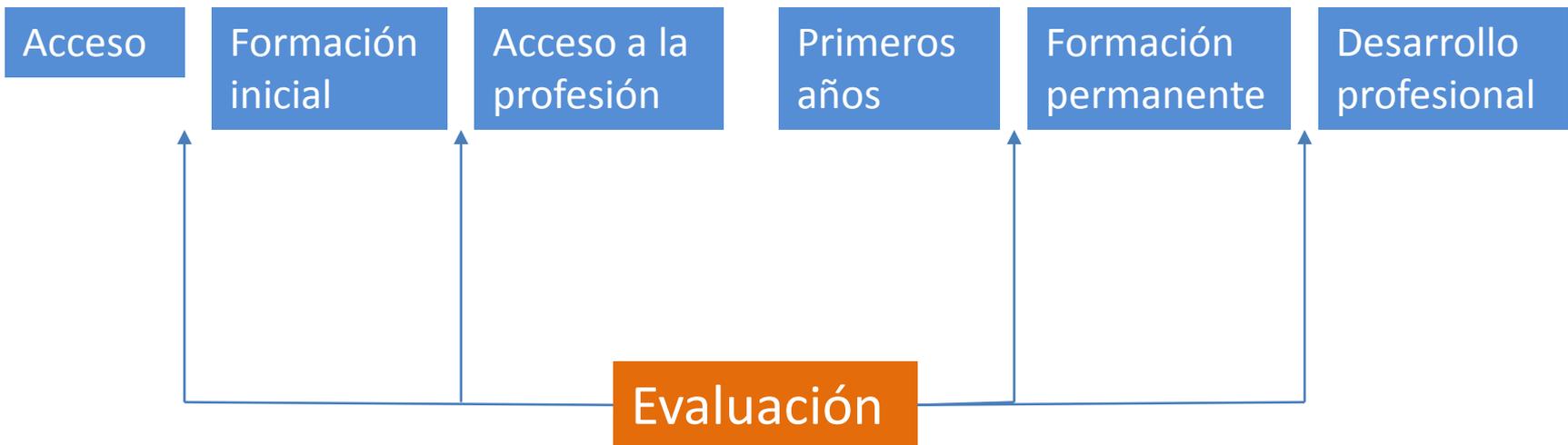


DESARROLLO PROFESIONAL Y EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

**ELENA MARTÍN ORTEGA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID**

**XXI Encuentros de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado
Logroño, 26 de octubre de 2012**

ATRAER Y RETENER



La evaluación de la actividad docente es necesaria para ayudar a los profesores a mejorar su práctica y permitir su desarrollo profesional, lo que a su vez podrá incidir en la calidad de la enseñanza

El punto de partida

- El sistema educativo español tiene que plantearse cómo va a abordar la evaluación del desempeño docente.
- Nuestro sistema educativo tiene una muy escasa tradición en este campo.
- Sigue existiendo una importante polémica acerca de los beneficios y desventajas de los distintos modelos de evaluación de la práctica docente.
- Objetivo: identificar los ejes clave de estos modelos y plantear qué pasos podrían darse en nuestro caso.

¿Por qué resulta tan difícil introducir la cultura de la evaluación de la actividad docente?

- La naturaleza de la actividad:
 - Privada
 - Encerrada y ensimismada
 - Libertad de cátedra
- Percepción de riesgo de subjetividad en la valoración. Una buena práctica puede tomar formas diferentes.
- Dificultad de evaluar un perfil competencial cada vez más complejo
- Hasta ahora no hay sistemas de desarrollo profesional que constituyan una adecuada carrera docente. Se ha vinculado en la mayoría de los casos a horas de formación y antigüedad.
- La percepción de que las evaluaciones de rendimiento del alumnado no han supuesto necesariamente una mejora en la calidad de la enseñanza ni del aprendizaje.

Decisiones de un sistema de evaluación de la actividad docente

- Función: formativa versus sumativa
- Definición de niveles de competencia y establecimiento de los criterios y estándares.
- Procedimientos e instrumentos: crítica a los exámenes a través de pruebas.
 - Observación
 - Portafolios
 - Cuestionarios:
 - Responsables del centro
 - Alumnado
 - Familias
 - Resultados de los alumnos y alumnas
 - Beneficios individuales
 - Beneficios para el centro
- Evaluadores: Expertos externos, Equipo directivo o cargos de coordinación del centro, pares
- Consecuencias:
 - mejora de la competencia
 - mejora de las condiciones profesionales
 - incremento salarial
 - Posibilidad de apartar de la función docente si tras recibir formación no se produce mejora
- Obligatoria o voluntaria

Los riesgos de una evaluación sin dimensión formativa

Si bien algunas reformas incrementaron los mecanismos de rendición de cuentas o introdujeron incentivos basados en el desempeño para mejorar la motivación, lo hicieron sin brindar a los docentes oportunidades para darse cuenta de sus debilidades o conocer mejores prácticas (Barber y Mourshed, 2007, Informe McKinsey, p.27).

La polémica sobre los modelos de valor añadido

Quienes desconfían de estos modelos (Bill & Melinda Gates Foundation, 2010; Jennings & Beveridge, 2011; Rothstein, 2011) aluden a las siguientes desventajas:

- ✓ Las pruebas estandarizadas a gran escala dejan fuera importantes aspectos del aprendizaje.
- ✓ Dificultad para atribuir el cambio en los alumnos a un solo docente.
- ✓ Dificultad para controlar todas las variables ajenas al profesor que influyen en la calidad del aprendizaje.
- ✓ Variación de las puntuaciones obtenidos por los profesores de un año a otro (Sass, 2008). Y dependiendo de los alumnos a los que enseñe (Darling-Hammond, Haertel & Thomas, 2010)
- ✓ Docentes que obtienen puntuaciones altas en mediciones de valor agregado muchas veces no los obtienen en pruebas más conceptuales.
- ✓ Dificultad para seguir a los alumnos si cambian de centro.
- ✓ Sólo cumple la función sumativa

“Siempre se puede producir estimaciones de lo que el modelo indentifica como efectos del docente. Sin embargo, estas estimaciones abarcan las contribuciones de una serie de factores, siendo las que dependen de los docentes solo una de ella. Por consiguiente, termina siendo problemático medir los efectos de la labor del docente y presentarlos como indicadores fidedignos de su eficacia.”

Henry Braun (2005, p. 10). Investigador del Educational Testing Service

“No debería usarse el sistema de evaluación de la eficacia de los docentes basados en el modelo de valor agregado para tomar decisiones operativas, pues los resultados son demasiado variables como para considerarse justos y fiables.”

(National Research Council, Board on Testing and Assessment, 2009. p10)

Sólo entre un 7% y un 10% de la varianza en las puntuaciones de los alumnos puede atribuirse a un profesor específico del alumno (Rivkin, Hanushek & Kain, 2000)

No obstante existe otro corpus de investigación cuyos resultados apuntan a que las puntuaciones de la evaluación de desempeño son un buen predictor del rendimiento académico del alumnado, incluso a largo plazo (Chetty, Friedman y Rockoff, 2012).

Un enfoque sistémico

(Darling-Hammond, 2012)

- ✓ Los procedimientos de evaluación deben coordinarse en los fases de acceso a la formación inicial, inducción, contratación y desarrollo profesional continuo.
- ✓ La evaluación debe formar parte del sistema de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Los estándares deben coincidir con las metas curriculares de aprendizaje.
Alinear curriculum-evaluación del aprendizaje por el profesor y estándares de evaluación externa-formación del profesorado- estándares de evaluación del desempeño docente.
- ✓ Valorar las aportaciones del profesor al equipo docente y al centro. Jackson y Bruegman (2009) mostraron que el aprendizaje en pequeños grupos de docentes del centro es el factor que más predice la mejora en el rendimiento del alumnado.
- ✓ Un sistema que permita función formativa y sumativa a la vez.
- ✓ Algunos estudios apuntan a que la habilitación de los docentes se ha convertido en un predictor de la mejora de la eficacia de la práctica de los profesores (Clotfelter, Ladd y Vigdor, 2007); Goldhaber y Brewer, 2000).
- ✓ Los incentivos deben fomentar la colaboración dentro de la institución y no la competencia.

Algunos ejemplos de Sistemas nacionales de evaluación y acreditación

(M. Isoré, 2009, Darling Hammond, 2012)

El modelo de **EEUU** realizado a través del US National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) y para los Noveles el National Board for Professional Teaching Standards (INTASC).

- ✓ Entre 1987-2008 había acreditado a 64.000 docentes
- ✓ Establece cuatro niveles de pericia en la profesión
- ✓ Los profesores se presentan voluntariamente para progresar en la carrera profesional.
- ✓ Los profesores afirman haber aprendido en el proceso de evaluación

El modelo **inglés** ha evolucionado desde un enfoque más sumativo a otro más formativo. Se realiza a través de la Training and Development Agency for Schools (TDA)

- ✓ Hay cinco niveles en el desarrollo profesional y para cada uno de ellos se establecen unos estándares mediante enunciados de una buena práctica.
- ✓ Los profesores que quieren progresar en estos niveles pueden someterse a una evaluación externa sumativa.
- ✓ Los estándares sirven también como referente de una evaluación formativa en el contexto del propio centro.

Un ejemplo de evaluación formativa: Finlandia

(M. Isoré, 2009)

- En Finlandia el estatus de los profesores es semejante al del funcionariado.
- Los directores son los responsables de la mayoría de las decisiones relativas al profesorado.
- En 1990 se abandonó el modelo de evaluación externa del profesorado.
- La mayoría de las escuelas han puesto en marcha discusiones anuales entre miembros del equipo directivo y los docentes para evaluar el cumplimiento de los objetivos personales establecidos a comienzo de curso y establecer nuevos objetivos que se correspondan tanto el análisis del profesor como con las necesidades de la escuela.

Condiciones para avanzar hacia una cultura de la evaluación de la actividad docente que permita poner un marcha un modelo sistémico

- Consultar, discutir y negociar con todos los implicados que suelen mantener distintas perspectivas (Responsables de política educativa y padres destacan más la función de rendición de cuentas y los docentes y los sindicatos la formativa).
- Implicar especialmente a los docentes en todo el proceso.
- Utilizar estándares amplios, variedad de procedimientos y de evaluadores.
- Establecer los nuevos sistemas con un carácter de experiencia piloto que permita mejorar los procedimientos y ganar la confianza de los docentes.

Condiciones para avanzar hacia una cultura de la evaluación de la actividad docente que permita poner un marcha un modelo sistémico (II)

- Ser consciente de que supone una inversión económica, formación para los responsables de la evaluación y sobrecarga de trabajo para los propios docentes y para los evaluadores.
- Contar con procesos de formación que ayuden a mejorar la práctica docente. Lo más adecuado, colectivos y en horario docente. Algunos de los mejores sistemas educativos tienen entre 15 y 25 horas semanales para planificar la docencia y trabajar juntos.
- ¿ Dar mayor autonomía a los centros escolares en materia de personal, lo que implicaría cambios en las competencias de los equipos directivos?.
- Clara diferencia en las posibilidades entre centros públicos y privados
- ¿El sistema de evaluación sería estatal, autonómico, mixto?

Muchas gracias
elena.martin@uam.es

Inger Enkvist

Universidad de Lund, Suecia

El profesor en su contexto profesional

Quiero proponer una visión "ecológica" de la tarea o misión del profesor porque es imposible hacer un buen trabajo de profesor si no colaboran los alumnos con su esfuerzo, los padres con su apoyo y las autoridades con un marco de orden y de exigencias. Tres ejemplos pueden ilustrar que ninguno de estos factores es independiente de los demás.

Finlandia ha llegado a ser un modelo para otros países porque los finlandeses han logrado crear una situación en la que los alumnos aceptan esforzarse, sus padres apoyan a la educación y las autoridades mantienen unos niveles altos de exigencia combinando la exigencia con el apoyo para los alumnos con problemas. En esa situación, la escuela es un lugar de trabajo atractivo y suele haber entre 5 y 10 solicitantes para cada plaza en la formación docente. Eso quiere decir que las universidades que dan formación docente pueden elegir a los mejores candidatos, basándose en sus notas de bachillerato y en el resultado de la selectividad tal como se hace en Finlandia. Además, suele haber una entrevista en la que importa mucho cómo el candidato maneja el lenguaje. Los candidatos que resultan elegidos son inteligentes, han realizado buenos estudios secundarios y tienen un buen manejo del lenguaje, es decir, son buenos ya antes de entrar en la formación docente. Lo dicho es cierto también para los docentes que quieren dedicarse a la etapa preescolar y a la primaria. En otras palabras, la educación finlandesa funciona bien porque los cuatro factores del sistema "ecológico" se refuerzan los unos a los otros.

Francia tiene un 50 % de escuelas que funcionan muy bien, un 35 % que funcionan de manera aceptable y un 15 % que funcionan mal. Es esta última categoría la que preocupa en el debate público porque no sólo producen unos resultados muy bajos sino además se ven actos de violencia en las mismas escuelas. Hay bastantes documentos sobre el trabajo de los profesores por ejemplo en el extrarradio de París, y suelen reflejar la desesperanza de los profesores idealistas que no logran los resultados que quisieran. Los profesores concluyen que si los alumnos son promovidos a la secundaria sin haber estudiado la primaria, la situación es imposible porque los alumnos no entienden el contenido de los programas de la secundaria y no se pueden enseñar a la vez la primaria y la secundaria. Si los alumnos llegan a la formación profesional o al bachillerato sin unos conocimientos adecuados, la escuela se convierte en guardería y los alumnos expresan sin pudor su desprecio por los profesores. Esta situación constituye un contraste absoluto con la finlandesa porque no trabajan los alumnos, no apoyan los padres, las autoridades no mantienen el orden ni el nivel de exigencias y es imposible realizar un buen trabajo de profesor. Por eso, los profesores suelen "tirar la toalla".

Para terminar podemos mirar algunas de las comparaciones entre la enseñanza de matemáticas de los países asiáticos y los Estados Unidos como representante de la educación occidental para intentar ver por qué les va bien a algunos países asiáticos por ejemplo en el PISA 2009. Ya en *The learning gap* de 1992, Stevenson y Stigler dijeron que

las escuelas chinas y japonesas enfocan el aprendizaje de manera más seria y más sistemática. Desde la primaria, los profesores se especializan en una materia y se les da tiempo para seguir formándose. En los Estados Unidos, los profesores de primaria tienen más clases, enseñan muchas materias y no saben tanto de cada materia. Su falta de conocimientos se nota ya en la primaria. En *The teaching gap* (1999) se compara una clase típica de matemáticas en Japón para alumnos de unos 14 o 15 años con una en los Estados Unidos. La diferencia es que en Japón todos los alumnos deben estar a la altura del grupo y la clase consiste en un tipo de resolución de problemas en grupo. En los Estados Unidos y en otros países occidentales, se suele permitir en las clases de matemáticas que cada alumno trabaje en su propio nivel, con lo cual es difícil enseñar cómo se piensa en el ámbito de las matemáticas. El ejemplo asiático muestra también que el profesor es importante pero que se necesita igualmente que los alumnos se esfuercen, que los padres apoyen ese esfuerzo y que las autoridades garanticen el orden y la correcta evaluación de los resultados de los alumnos.

La conclusión es que, para subir el nivel de calidad de un sistema de educación, no es suficiente reformar sólo por ejemplo la formación docente. Hace falta trabajar también con el esfuerzo de los alumnos, el apoyo de los padres y la aceptación de las autoridades de su papel de garantía del orden y del nivel de los conocimientos.

Bibliografía

Enkvist, Inger. *La buena y la mala educación. Ejemplos internacionales*. Madrid: Encuentro, 2011.

El profesorado del siglo XXI

XXI Encuentro
de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado.

El profesorado del siglo XXI

*Formación, **selección**, evaluación, cualidades y competencias.*

Javier M. Valle (GIPES – UAM)

- Elementos de partida
 - No hay sistema educativo “de calidad” sin “buenos” profesores
 - Los sistemas educativos “mejores” coinciden en *atraer a los mejores estudiantes para la formación docente*
 - Los procesos de selección permiten contar con un buen profesorado...
 - El riesgo del elitismo
 - El intocable principio de igualdad de oportunidades

- El profesorado del siglo XXI: ***Selección***
 - ¿Cuándo?
 - Al inicio de la formación
 - Para entrar a ejercer la profesión
 - En una fase de cualificación en el lugar de trabajo
 - ¿De qué tipo?
 - Cognitiva / disciplinar
 - Pedagógica
 - Otro (personalidad, vocación)
 - ¿Modalidad?
 - Escrita
 - Oral

- Selección del profesorado
 - ¿Cuándo?
 - Al inicio de la formación
 - Para entrar a ejercer la profesión
 - En una fase de cualificación en el lugar de trabajo
 - ¿De qué tipo?
 - Cognitiva / disciplinar
 - Pedagógica
 - Otro (personalidad, vocación)
 - ¿Modalidad?
 - Escrita
 - Oral

Finlandia

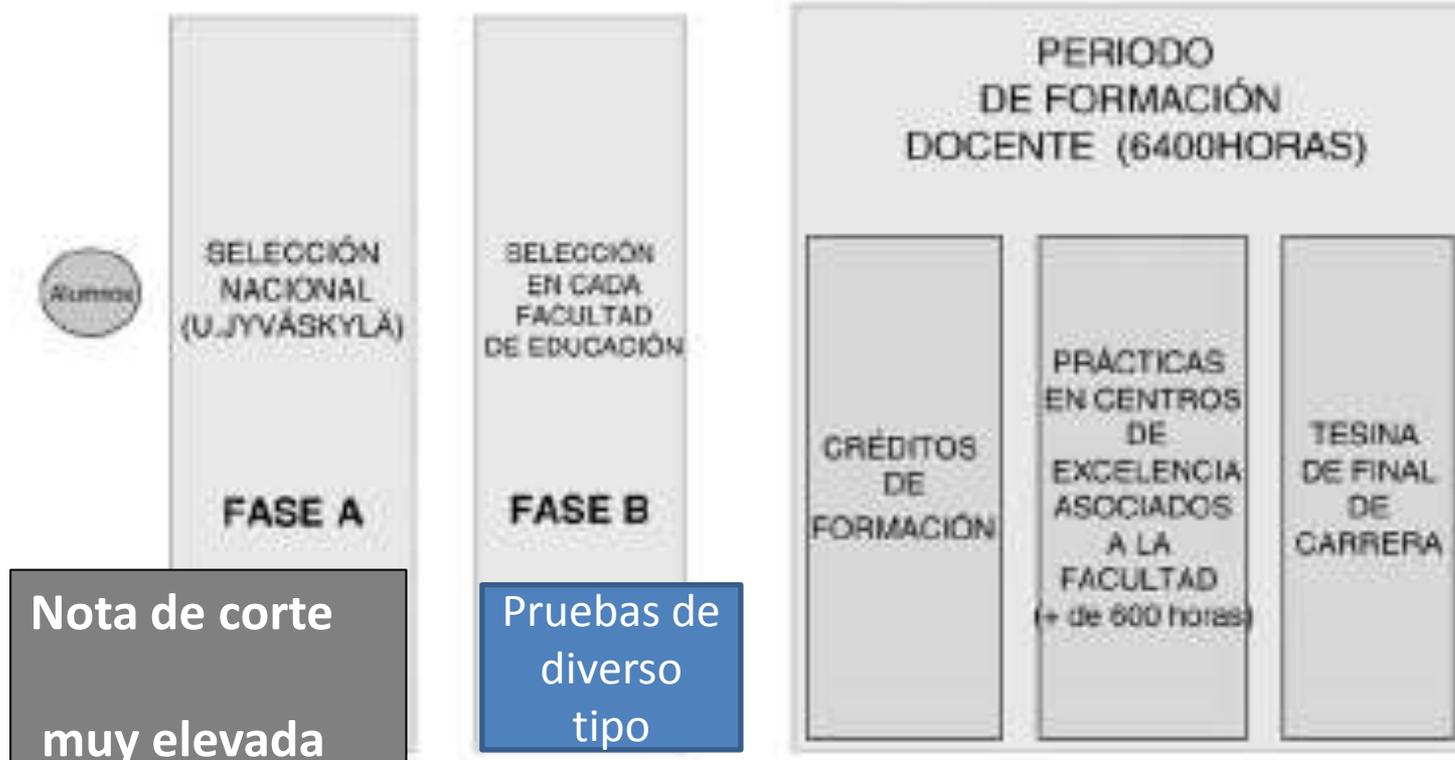
- La selección de los estudiantes para ser profesor es decisiva...





Finlandia

FASES DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE PRIMARIA EN FINLANDIA

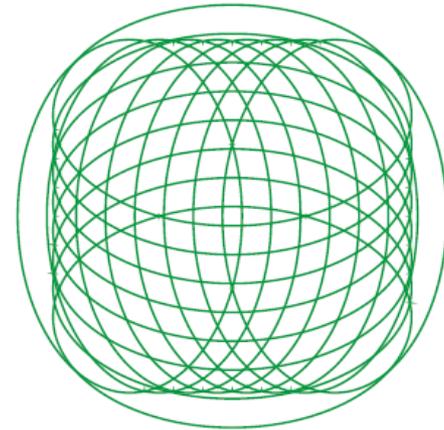


Fuente: Javier Melgarejo, 2006, *Revista de Educación*

PAISES CON FASE DE CUALIFICACIÓN EN EL PUESTO DE TRABAJO



XXI Encuentro
de Consejos Escolares
Autonómicos y del Estado



El profesorado del Siglo XXI

La Rioja, 26 de octubre de 2012

Jesús Manso

Universidad Autónoma de Madrid

La formación inicial del profesorado

F
í
n
a
l
i
d
a
d
e
s

Institución formadora

Nivel de certificación

Modelo estructural

Concurrente

Consecutivo

Mixto

Peso de la formación

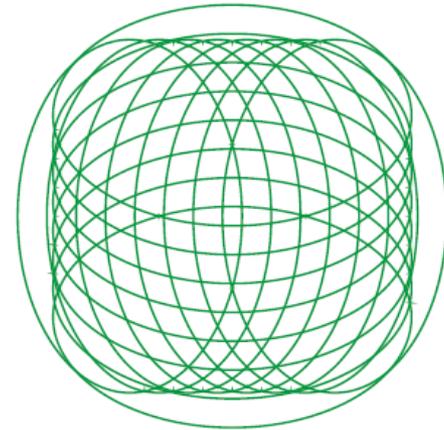
Disciplinar + didáctico-pedagógica

Teórica + Práctica

(Re) Construcción de la identidad profesional

Perfil competencial del docente (revisable)

XXI Encuentro
de Consejos Escolares
Autonómicos y del Estado



MUCHAS GRACIAS

Jesús Manso

jesus.manso@uam.es