

Informe Internacional

«LOS DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE»



La educación es nuestro principal medio de desarrollo y, por ende, un derecho universal. La Organización de las Naciones Unidas pone énfasis en la educación inclusiva, de calidad y equitativa para que los países puedan conseguir un desarrollo sostenible, para que los seres humanos puedan lograr desplegar sus potencialidades.

Entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, la educación es el cuarto objetivo, y su planteo es clave para el sector, en tanto se propone «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos». Entre las metas a alcanzar, la mejora de la formación docente es un factor fundamental. Es por eso que se propone «aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo»¹.

La Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER), en colaboración con la Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), la Universidad Internacional de Cuanza (UNIC), la Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI México), la Fundación Universitaria Internacional de Colombia (UNINCOL), la Universidad Internacional Iberoamericana (UNIB) y la Universidad de La Romana (UNIROMANA), presenta el estudio **Desafíos de la Formación Docente 2023**, con el objetivo de poner el foco en los docentes, en sus necesidades y para incentivar los sistemas de formación del profesorado.

Este relevamiento se realiza en el marco de Acción Social de FUNIBER junto con el Área de Formación de Profesorado, contando con la colaboración de toda la red universitaria en que participamos. Nuestro objetivo es promover la reflexión sobre los desafíos ineludibles para afrontar la formación permanente de los educadores y educadoras del siglo XXI.

Como institución y red, tenemos como fin fomentar la socialización y la democratización del conocimiento, trabajando colaborativamente entre las universidades, centros de investigación y difusión científica. Así, nos comprometemos en el fomento de acciones que puedan facilitar el acceso a la información para la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Para la concientización de los desafíos a superar, necesitamos información contextualizada que nos permita repensar y construir otras formas de ser y hacer docente. Este estudio busca mapear inquietudes y necesidades formativas percibidas por un profesorado diverso, el que actúa en numerosos contextos y espacios educativos para que, en conjunto, podamos avanzar hacia un proyecto colectivo en pro de una mejor sociedad.

Agradecemos al conjunto de los y las educadoras que han colaborado con la elaboración de este trabajo, pues desde sus aportes nos abrimos camino a un reflexionar colectivo sobre los retos presentes y sobre cómo podemos afrontarlos en un futuro que ya es actual.

¹ ONU Objetivos de desarrollo sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

4	 INTRODUCCIÓN	
7	 CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA	
11	Tabla de datos por países	
12	Tiempo destinado a organización de tareas docentes	
16	Percepción sobre evaluación docente	
17	Desafíos percibidos	
19	Gestores y directores académicos	
20	 CONCLUSIONES	
22	 TESTIMONIOS	
24	 REFERENCIAS	



INTRODUCCIÓN

Variadas son las voces que desde instituciones formales e informales plantean la necesidad de revisar el actuar en pro de mejorar la educación a nivel mundial, iniciativas que en muchos casos se concentran en el repensar las didácticas, metodologías, los medios tecnológicos y espacios de enseñanza. Mientras poco a poco, la revisión del rol docente, comienza a ser un tema central de interés.

De un modo global, los sistemas educativos se enfrentan a una crisis en la profesión docente y la mayoría de los países experimentan una escasez generalizada de profesores y profesoras formados para afrontar retos que aún siquiera han sido imaginados. ¿Cómo formar para un mañana, que es hoy?

Para paliar esta situación, los gobiernos están poniendo en marcha planes tendentes a remodelar la formación inicial del profesorado, mejorar las condiciones de trabajo, reformar las trayectorias profesionales y modernizar la formación profesional continua.

Atendiendo esta realidad y a fin de conmemorar el **Día Mundial del Docente**, hemos preparado un especial en que se abordan los desafíos de la formación docente. De nuestra parte, consideramos que, aún con limitaciones, los datos cuantitativos relevados en este documento presentan la percepción de **1.700** educadores y educadoras profesionales, mayoritariamente docentes, sobre las necesidades y desafíos formativos de este colectivo.

El estudio tiene un enfoque internacional y se ha centrado especialmente en nuestra comunidad formada por profesionales estudiantes de posgrado en el área de Formación de Profesorado; profesorado (de grado y posgrado); docentes de enseñanza inicial, básica y secundaria; tutores, gestores y directores académicos de diferentes áreas. Sin embargo, no se ha limitado a nuestra red, contando con la colaboración de profesionales que actúan en el sector de educación de manera general.

El informe parte de la experiencia de profesores y líderes educativos, que describen su situación profesional con detalle a partir de sus experiencias y sentimientos sobre sus centros educativos y las condiciones de trabajo en ellos.

A través del cuestionario realizado, se obtiene información sobre las siguientes áreas:

- la formación docente que han recibido
- sus creencias y prácticas docentes
- las posibilidades que tienen los profesores de una formación inicial y permanente de calidad entendida como carrera profesional;
- los procedimientos internos y externos de evaluación;
- la retroalimentación y el reconocimiento que reciben;
- los diferentes tipos de prácticas docentes;
- la satisfacción y clima escolar de los centros.

Desde este punto de partida, el informe no persigue una evaluación de las políticas institucionales, sino apenas ser el relevamiento de la percepción de las personas participantes. Las respuestas brindadas, se analizan para comprender el sentir de estos educadores y desde sus vivencias, comenzar a diseñar acciones formativas que promuevan la carrera docente y con ello, la calidad de la enseñanza.

Los datos han sido recolectados por medio de cuestionarios en idioma español y portugués, los que han sido distribuidos entre profesionales de **39 países**. Las respuestas de los **1.700 participantes**, han sido registradas entre los meses de agosto y septiembre de 2023. Todos ellos colaboraron de manera anónima y voluntaria.

Dada la diversidad cultural y geográfica de las personas que integran la red, entendimos de interés realizar dos tipos de análisis. Por un lado, los datos se agrupan de modo general, a fin de obtener un primer mapa en el que se recoge la percepción del conjunto sobre los desafíos de la formación docente. Por otro lado, para algunos aspectos de destacada relevancia, hemos considerado analizar la situación de países específicos con significativa participación en la muestra, como ser: Angola, Argentina, Brasil, Colombia, Ecuador, España, Honduras, México y República Dominicana.

Al no limitar la muestra, buscamos diagnosticar de manera general si la percepción de los desafíos de la formación docente ocurre de manera similar en diferentes contextos.

Una primera conclusión relevante del estudio es que el 92% de los participantes han afirmado tener necesidad de mejorar su formación a fin de atender las demandas y retos que se les presentan día a día en sus aulas, sean estas presenciales o virtuales.

Esta percepción es coherente con la Sociedad del Conocimiento, la cual exige a los profesionales de la educación un trabajo de actualización constante a lo largo de su carrera profesional, que les permita ampliar, desarrollar y actualizar sus conocimientos, destrezas y actitudes.

En este marco, comenzamos este análisis definiendo la formación permanente del profesorado como el conjunto de actividades formativas dirigidas a mejorar su preparación científica, técnica, didáctica, profesional y ética. Entendiendo asimismo que esta ha de ser acorde con la evolución de las ciencias y las didácticas específicas, además de ofrecer conocimientos relacionados con la metodología, la atención a la diversidad, las tecnologías de la información y la comunicación, la concientización ecológica y la formación en lenguas extranjeras. Considerándola como un derecho y un deber para el conjunto de los educadores.

Desde esta concepción, los datos que aquí se presentan son una síntesis de las voces consultadas, tanto a través de la encuesta como de las entrevistas mantenidas con especialistas sobre la formación docente.

Las opiniones de profesores, especialistas y gestores, así como las comparaciones entre países, entendemos pueden contribuir al diseño de políticas destinadas a la mejora del desarrollo profesional de los profesores que, sin duda, repercutirá en la mejora del aprendizaje de sus alumnos. Y a la vez, ofrecer al profesorado oportunidades para mantener y desarrollar sus competencias profesionales para que consigan un elevado nivel docente y la sociedad se beneficie en su conjunto.



1.700 participantes



39 países



2 idiomas



92% perciben que necesitan
mejorar la formación profesional.

A modo de síntesis, los siguientes cuatro puntos, sintetizan los grandes retos que se visualizan para años venideros, a saber:

- i. Necesidad de desarrollar habilidades socioemocionales. Ante los constantes cambios sociales y tecnológicos, el desarrollo de las habilidades socioemocionales adquiere aun mayor relevancia, y los sistemas educativos han de continuar realizando esfuerzos para desarrollar estas habilidades en todos los niños, niñas y jóvenes de la región.
- ii. Reclamo constante por el perfeccionamiento de las habilidades vinculadas con el uso y la producción de conocimiento mediado por tecnologías. La sociedad demanda el uso constante y siempre actualizado de la tecnología, lo que se traduce en una exigencia hacia el profesorado sobre el conocimiento sobre su uso, adaptación y creación.
- iii. El desafío de contar con espacios que les permitan investigar su práctica desde una mirada reflexiva, y tiempos para compartir con otros ese pensar: temas como el de comprender el rol del profesorado en un paisaje educativo en constante movimiento; la necesidad de actualización permanente en métodos de enseñanza-aprendizaje o los desafíos que presenta la atención al desarrollo emocional (de estudiantes y docentes), son mencionados como temas claves para los próximos años.
- iv. El reclamo hacia los gestores políticos y las direcciones de los centros educativos en tanto se percibe que la formación permanente no es una prioridad jerarquizada (en relación a los tiempos de programación, o al acceso a espacios), entre las múltiples acciones que el profesorado realiza en los centros. Si bien existen un sin número de programas y cursos sobre los más variados temas, que son ofertados para el profesorado, en su conjunto son escasas las administraciones que establecen claramente líneas prioritarias para la formación permanente de su cuerpo docente, más allá de reconocerla como una demanda real. En este sentido uno de los reclamos reiterados es la necesidad de incentivar la capacitación del profesorado, ofertando formaciones coherentes con sus necesidades diarias, reconocidas institucionalmente y valoradas a la hora de transitar por procesos de acreditación que favorezcan su carrera profesional.

CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA

A modo general es posible caracterizar al colectivo participante como educadores provenientes de **39 países**, en su mayoría profesores universitarios, un perfil donde las mujeres predominan a la hora de acercar sus respuestas concentrando el 63% de la muestra.

Por otro lado, es de interés señalar que en el conjunto las respuestas provienen de un profesorado con más de 10 años de experiencia en el sector educativo. La mayoría de ellos a la hora de identificar su labor con una profesión definen su rol como el de profesor (64,7%) o de formadores de profesorado (16,35%).

Un elemento relevante a la hora de observar el conjunto es la reflexión sobre la movilidad de los profesionales. En este sentido se considera la movilidad como desplazamiento físico (lo que genera inconvenientes a nivel de gestión de tiempo, vida personal), pero también como movimiento que da cuenta de los múltiples espacios en los que se concentra y diversifica la acción docente. En este caso, es interesante destacar que un 69% de los educadores consultados manifiesta desarrollar acciones en más de un centro y nivel de enseñanza a la vez.

Género

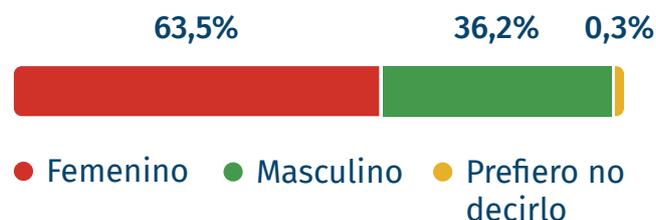


Gráfico 1 - Género.

La mayoría de los docentes, 63%, se considera de género femenino. Los datos son coherentes con otros estudios que han indicado que la mayoría de los profesionales en el sector de educación está formada por mujeres.

Participantes por países

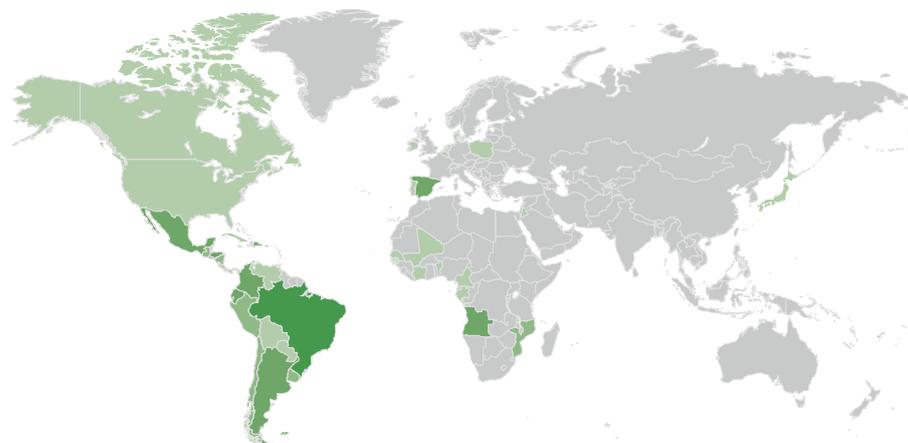


Gráfico 2 - Países (mapa con colores de intensidad por participación).

Dada la presencia de FUNIBER en varias regiones, hemos podido contar con las respuestas de participantes de 39 países: Angola, Argentina, Benín, Bélgica, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Cabo Verde, Camerún, Canadá, Costa de Marfil, Costa Rica, Cuba, Dinamarca, Ecuador, El Salvador, España, Estados Unidos, Gabón, Guatemala, Honduras, Irlanda, Japón, Jordania, Mali, México, Mozambique, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Polonia, Portugal, Puerto Rico, República Dominicana, Senegal, Uruguay, Venezuela. Brasil ha sido el país con más participantes.

La movilidad del profesorado se entiende como cualquier movimiento realizado por los docentes tras su asignación inicial a un centro educativo, incluidos los traslados a otro centro, pertenencia este al mismo o a otro distrito escolar, los traslados iniciados por los docentes o los instigados por las administraciones educativas. Es posible percibir que el 51% de los educadores no trabaja en la ciudad en la que nació.

Trabaja en la misma ciudad en la que nació



Gráfico 3 - Migración.

Los resultados muestran coherencia con la globalización y la migración, donde la mayoría (51%) no trabaja en la ciudad en que nació.

En cuanto a los procesos migratorios, no siempre vinculados con necesidades de formación y desarrollo de la carrera profesional, pero que seguramente influyen las experiencias docentes se observa que el 84% del total de los encuestados trabaja en la ciudad en la que reside y siente como esta movilidad territorial se incrementa en el día a día, dado que un 67% de los participantes afirma trabajar en más de un centro, a la vez producto del pluriempleo.

Trabaja en la misma ciudad en la que vive

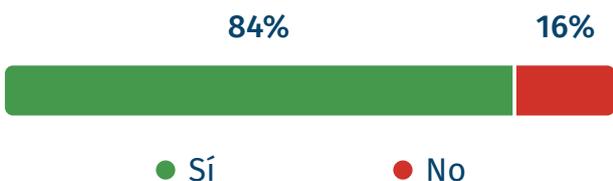


Gráfico 4 - Movilidad territorial.

La mayoría de ellos a la hora de identificar su labor con una profesión definen su rol como el de profesor (64,7%) o de formadores de profesorado (16,35%). Un 9,35% directores de centros; realizan acciones de coordinación y/o gestión (5,31%) y una minoría (4,24%) tareas de asesoramiento como ser: analistas, supervisiones, psicopedagogía, entre otros.

Rol profesional

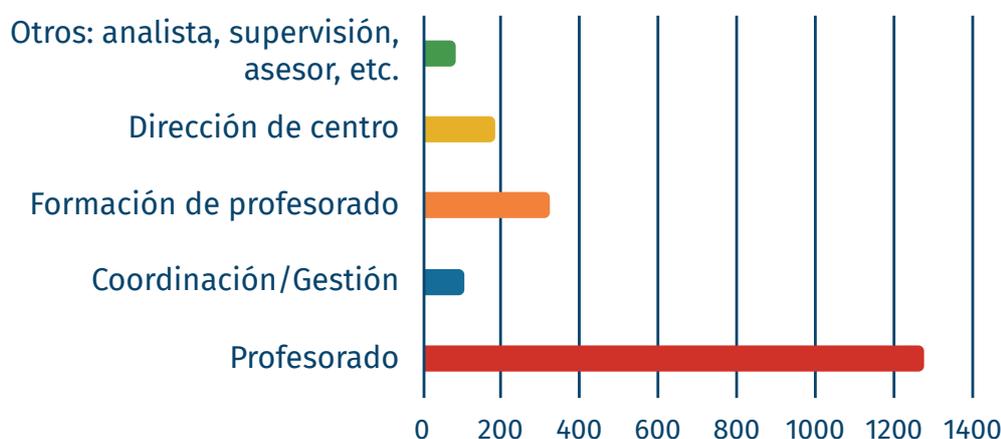
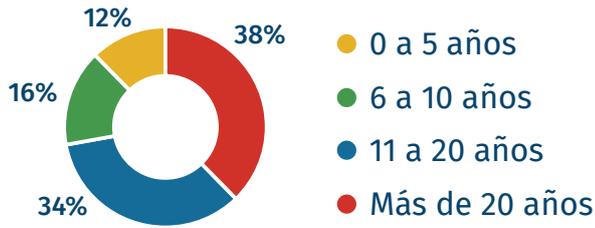


Gráfico 5 - Rol profesional.

Experiencia en el área de educación



Observamos un profesorado con mayor experiencia en el área que las medias internacionales, siendo que el 38 % de docentes ha alcanzado o superado los 20 años de ejercicio profesional. Porcentaje inferior al de las medias OCDE, con el 43,4 %, y UE25, con el 47,2 % (2021).

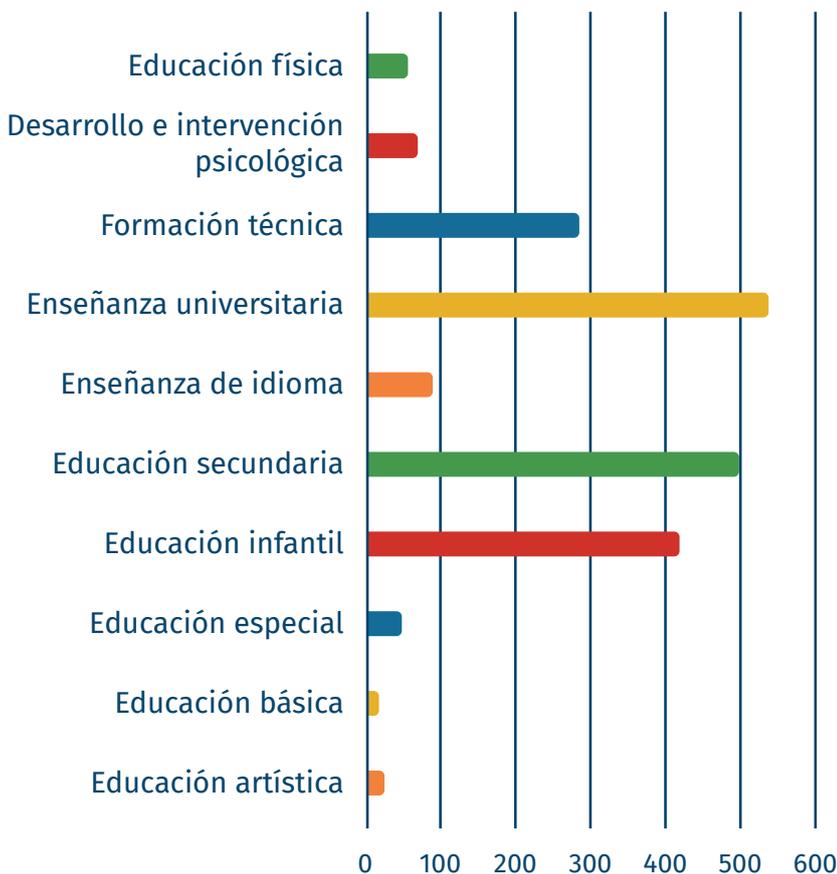
En relación con la experiencia en centros y al trabajo diversificado, es posible observar que el 31% concentra su actividad en un único centro lo que muestra cierta estabilidad y grado de pertenencia al mismo; mientras que un 69% ha transitado por más de un centro a lo largo de su labor como educador. Este último dato, puede ser leído desde dos ángulos diferentes, por un lado, marca un alto grado de pluriempleo que se presenta de modo similar, independientemente del país del que provengan las respuestas. Por otro, señala que existe un alto número de docentes que poseen experiencias en más de un centro y nivel educativo; lo que marca la riqueza de este accionar y el conocimiento que los entrevistados poseen de las problemáticas que atraviesan y que afectan a todos los niveles de enseñanza.

En esta sección se incluyen las respuestas de los movimientos que se producen en los primeros años de docencia, como los que tienen lugar en un momento posterior de la carrera profesional del docente.

Experiencia en centros educativos

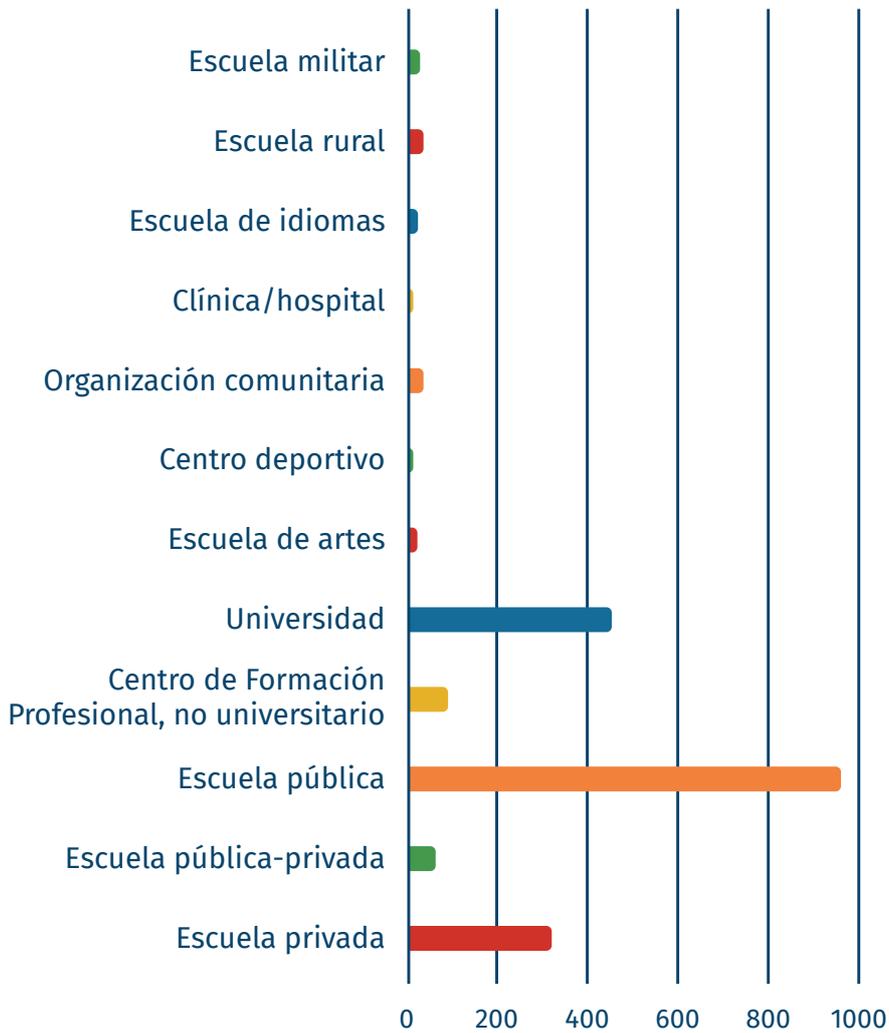


Sector en que actúa



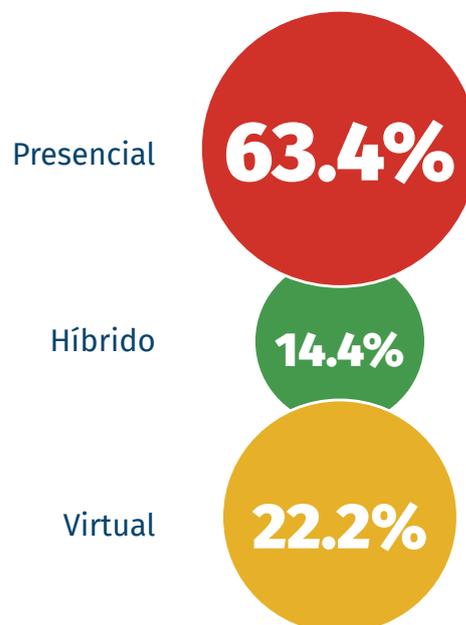
Con relación al sector de ocupación las principales concentraciones se observan en la Enseñanza Universitaria (26,6%), Educación Secundaria 25,1% y Educación Infantil 20,7%. Significativo es el incremento en los últimos años del profesorado dedicado a la Formación Técnica 14,6%.

Tipo de centro educativo



La escuela pública concentra un 47,7% de la labor de los encuestados. Seguida de los centros de Enseñanza Universitaria (22,1%).

Modalidad de enseñanza



La modalidad presencial (63,4%) continúa liderando los espacios educativos, aunque se observa un incremento en la enseñanza virtual (22,2%) o en modalidades híbridas (14,4%).

Los participantes podían marcar más de una opción, si era el caso.

TABLA DE DATOS POR PAÍSES

Con relación al análisis de los datos provenientes de los 9 países con mayor número de respuestas, podemos señalar que en general el rol profesional con el que se identifican nuevamente se asocia al sector del profesorado, seguido por las personas dedicadas a la formación docente. Significativas, en esta línea, son las respuestas de gestores y/o directores en países como Honduras (36,5%) y Argentina (33,8%).

PAÍS	ROL PROFESIONAL			EXPERIENCIA EN EL ÁREA				MODALIDAD DE ENSEÑANZA		
	Profesorado	Gestor/ Director	FP	0 a 5	6 a 10	11 a 20	20 +	Presencial	Híbrido	Virtual
Angola	90,2	22,5	30,4	7,8	15,7	50,0	20,6	88,2	9,8	14,7
Argentina	70,4	33,8	31,0	8,5	16,9	32,4	42,3	40,8	14,1	38,0
Brasil	77,1	18,4	15,4	10,4	12,7	34,3	42,7	67,4	12,8	12,5
Colombia	77,3	25,3	25,3	8,0	24,0	30,7	37,3	66,7	12,0	20,0
Ecuador	71,0	24,0	31,0	24,0	27,0	23,0	26,0	80,0	12,0	8,0
España	92,1	14,3	17,5	27,0	23,8	36,5	12,7	57,1	4,8	38,1
Honduras	63,5	36,5	21,2	13,5	21,2	32,7	32,7	76,9	19,2	3,8
México	88,1	21,4	14,3	19,0	14,3	21,4	45,2	38,1	21,4	40,5
Rep. Dominicana	58,3	29,2	27,1	20,8	18,8	33,3	27,1	64,6	25,0	6,3

Tabla 1. Caracterización de la muestra en 9 países según porcentaje de rol profesional, experiencia y modalidad de enseñanza

También aquí se observa un profesorado que declara mayoritariamente poseer más de 11 años de experiencia profesional. Para los casos de México (45,2%), Brasil (42,7%) y Argentina (42,3%) la permanencia en el sector aumenta superando los 20 años dedicados al desarrollo de acciones formativas. Por otro lado, se destaca España (27%); Ecuador (24%) y República Dominicana (20%), entre los países que presentan un profesorado novel con menos de 5 años de experiencia.

En relación con las modalidades de enseñanza, la presencialidad ocupa las primeras posiciones en la totalidad de los países, destacándose la emergencia de modelos virtuales en países como México (40%), Argentina (38%), España (38%). Los modelos híbridos, aunque en menor medida, comienzan a tener presencia significativa en República Dominicana (25%), México (21%) y Honduras (19%).

TIEMPO DESTINADO A ORGANIZACIÓN DE TAREAS DOCENTES

En la muestra, hemos percibido que los participantes afirman dedicar un mayor número de horas a la preparación de las clases y la enseñanza de contenidos.

Un dato significativo es el tiempo dedicado a la propia formación. Aunque el alcance de la muestra no nos permite distinguir si esta formación se vincula a sus espacios laborales, es autodidacta o se desarrolla a partir de la voluntad y los intereses de los y las educadoras, fuera de los espacios de trabajo.

Por otro lado, a partir de los años de experiencia, podemos percibir que los docentes iniciales (noveles) dedican la mayor parte de su tiempo a la enseñanza de contenido y la formación profesional. En contrapartida el profesorado con más años de experiencia declara dedicar más tiempo a formación profesional y preparación de contenido del aula, en ese orden de prioridad.

Tiempo destinado a tareas de docencia

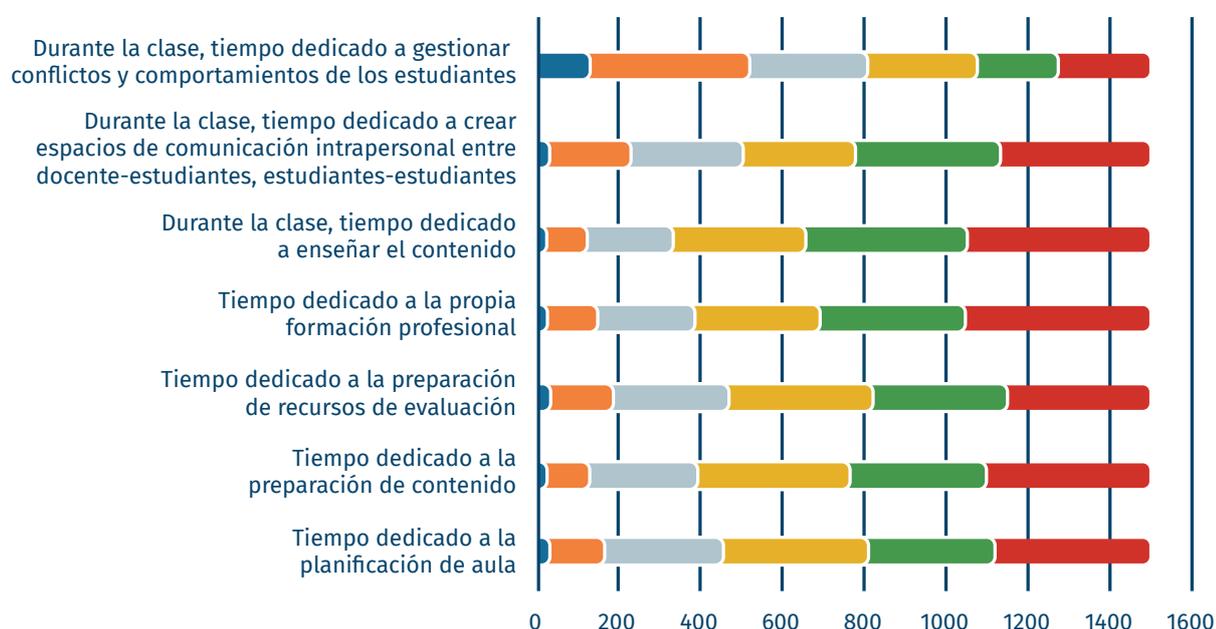


Gráfico 11. Tiempo destinado a tareas de docencia, a partir de datos en general

País	Planificación de aula		Preparación de contenido		Preparación de recursos de evaluación		Propia formación profesional		Enseñar el contenido durante la clase		Crear espacios de comunicación intrapersonal entre docente-estudiantes, estudiantes-estudiantes		Gestionar conflictos y comportamientos de los estudiantes	
	0 a 3	4 a 5	0 a 3	4 a 5	0 a 3	4 a 5	0 a 3	4 a 5	0 a 3	4 a 5	0 a 3	4 a 5	0 a 3	4 a 5
Angola	45,0	65,0	40,8	59,2	59,2	40,8	25,5	74,5	42,4	57,6	54,1	45,9	72,4	27,6
Argentina	61,7	38,3	46,7	53,3	46,7	53,3	40,0	60,0	63,3	36,7	63,3	36,7	85,0	15,0
Brasil	51,5	48,5	51,4	48,6	51,4	48,6	52,0	48,0	37,5	62,5	48,6	51,3	66,5	33,5
Colombia	37,3	62,7	44,8	55,2	53,7	46,3	42,6	57,4	50,7	47,8	55,2	44,8	74,6	25,4
Ecuador	59,4	40,6	60,4	39,6	57,3	42,7	52,1	47,9	56,3	44,8	64,6	36,5	78,4	21,9
España	75,9	24,1	55,2	44,8	74,1	25,9	63,8	36,2	53,4	44,8	72,4	27,6	91,4	8,6
Honduras	47,9	52,1	56,3	43,8	56,3	43,8	41,7	58,3	41,7	56,3	54,2	45,8	70,8	29,2
México	57,5	42,5	42,5	57,5	60,0	40,0	47,5	52,5	50,0	50,0	48,7	51,3	97,4	5,1
Rep. Dominicana	35,1	64,9	35,1	64,9	40,5	59,5	32,4	67,6	37,8	62,2	40,5	59,5	56,8	43,2

Tabla 2. Tabla de datos por países para distribución de tiempo destinado a tareas de docencia.

Referencia de valores: Entre 0 a 3- menos tiempo de dedicación; de 4 a 5 más tiempo de dedicación a las tareas indicadas.

Cuando analizamos los datos por países, es de interés señalar que los participantes de Angola (74,5%), República Dominicana (67%) y Argentina (60%) lideran el porcentaje por país de docentes que perciben que dedican mucho tiempo a la propia formación.

Con relación a la Planificación del aula, los profesionales de Angola (65%) y República Dominicana (64%) ocupan las primeras posiciones.

Otro dato significativo es que, aquellos docentes que más tiempo creen dedicar a generar espacios de comunicación en el aula, menos tiempo utilizan para la gestión de conflictos y problemas de comportamiento con sus estudiantes.

Consideran que gastan mucho tiempo en cada tarea

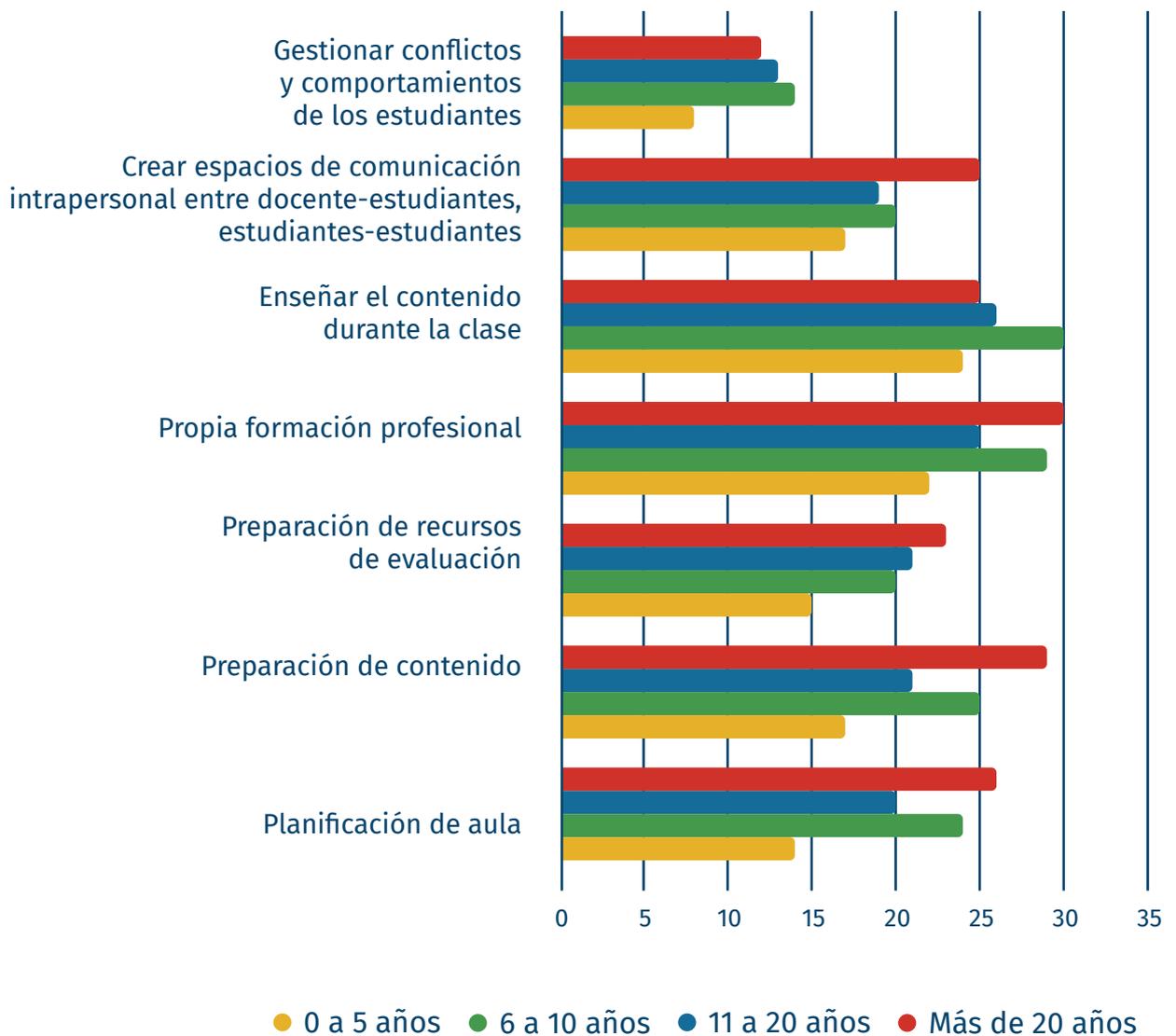


Gráfico 12 - Datos por años de experiencia.

Se indica el porcentaje de los participantes, según los años de experiencia. Entre los participantes que tienen más de 20 años de experiencia, 26% perciben que dedica mucho tiempo a la planificación del aula y, entre los que tienen de 0 a 5 años de experiencia, el porcentaje baja para 14%.

Si entendemos la Formación Permanente como el conjunto de las acciones que los y las educadoras realizan a lo largo de su carrera profesional y que les permite ampliar, desarrollar y actualizar sus conocimientos, destrezas y actitudes, observaremos en la experiencia de nuestros encuestados que esta formación presenta diversos tipos de particularidades según el sector formativo del que se trate y según las reglamentaciones y normativas locales.

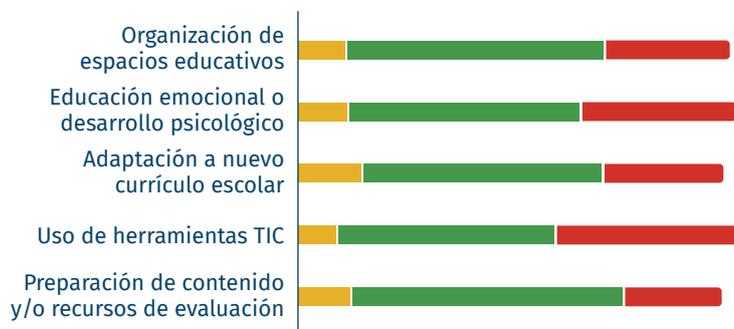
Más allá de eso, podemos considerar bajo esta denominación aquellas acciones formales o informales donde se adquieren conocimientos disciplinares, pedagógicos o tecnológicos; los que se ofertan en diferentes formatos (como cursos, seminarios y observación entre iguales, así como a través del apoyo de redes de profesores). En determinados casos, las actividades de desarrollo profesional continuo pueden conducir a la obtención de calificaciones o certificaciones adicionales. En la mayor parte del profesorado encuestado, este último punto es uno de los riesgos percibidos, dado que no en todos los países se concibe la formación permanente como una política prioritaria, más allá de que oficialmente la necesidad de la Formación continuada del profesorado sea reconocida como una demanda a atender por los gobiernos de turno.

Entre los docentes, el mayor riesgo percibido en esta línea es que existe una distancia muy amplia entre los cursos ofertados por las administraciones y las necesidades formativas «reales» que los docentes diagnostican transitando día a día en sus aulas. Y por otro lado que, el acceso a una certificación extra por horas de Formación Permanente no siempre es reconocido como un mérito para el reconocimiento profesional, el que poca o escasas veces se traduce en aumentos salariales o ascenso de categorías o escalafones administrativos.

Teniendo presente este punto de partida, podemos observar que entre las necesidades formativas demandadas por el profesorado el acceso a formaciones vinculadas con el uso, desarrollo y aplicación de tecnologías en la enseñanza lidera las demandas; seguida de formaciones que atiendan temas de educación emocional y desarrollo psicológico.

Cuando la consulta se realiza entre aquellos profesionales que se dedican a la Formación del Profesorado o a la Formación de Formadores (tomando las respuestas agrupadas), las necesidades de ofertar cursos de Educación Emocional y Desarrollo Psicológico pasan a ocupar el primer puesto, seguida del uso de herramientas tic.

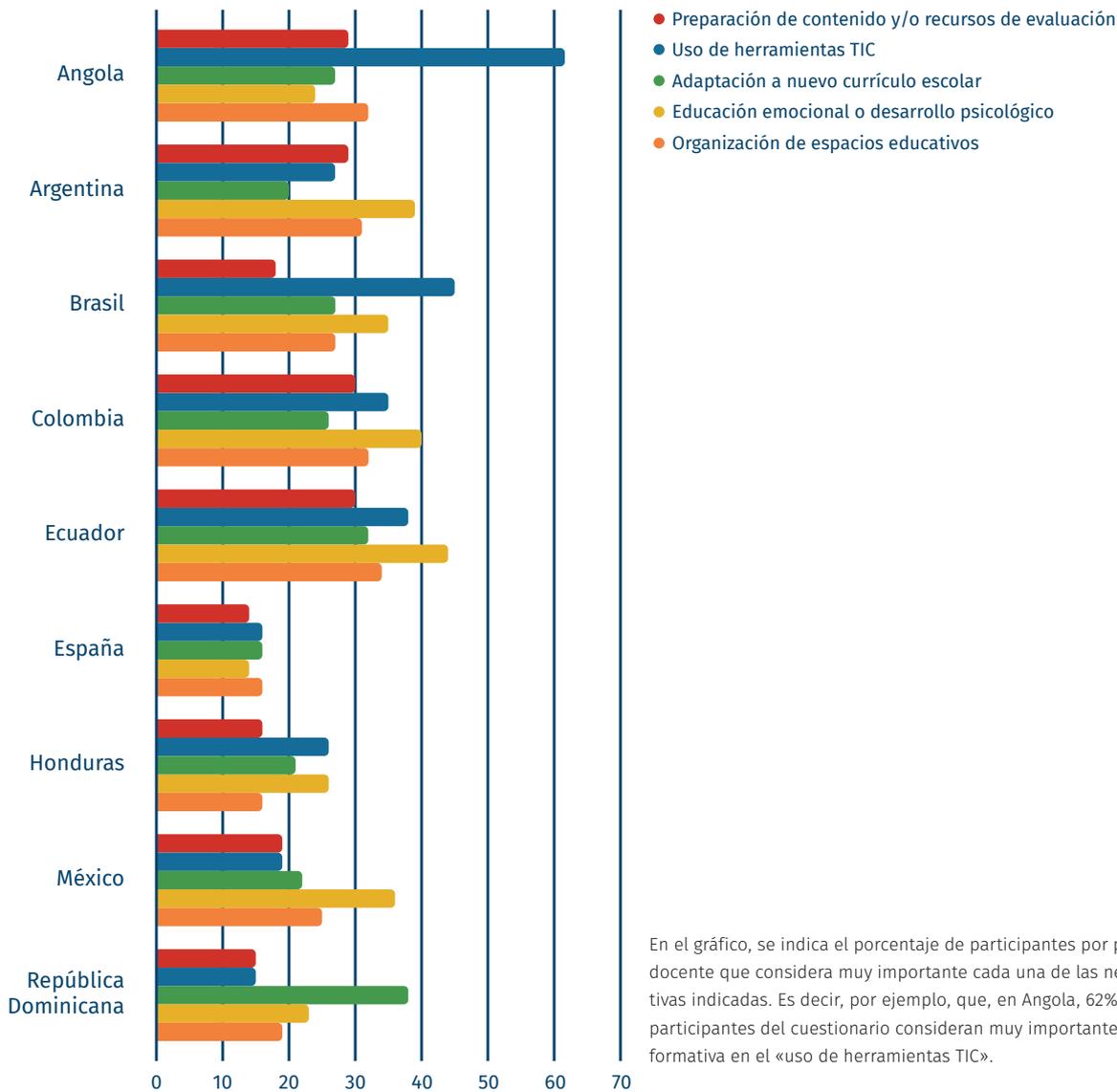
Necesidades formativas percibidas por el profesorado



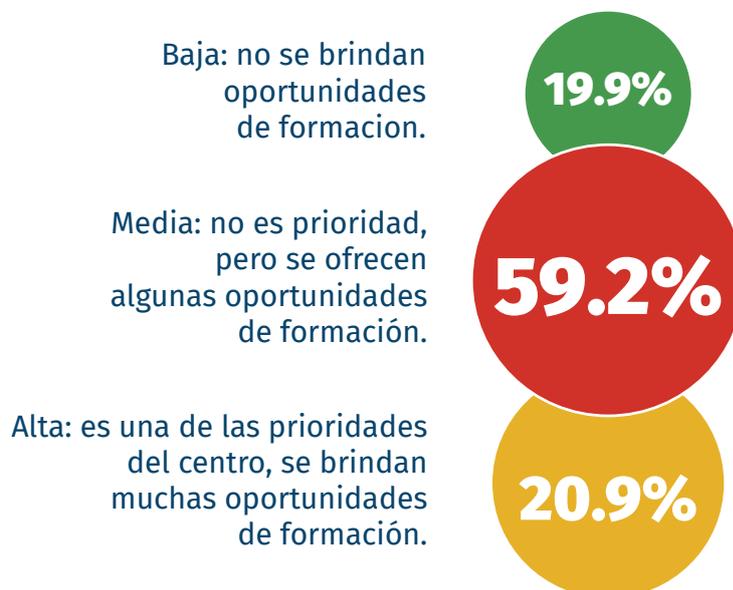
Necesidades formativas del profesorado, según los formadores de docentes



Necesidades formativas por países, según docentes



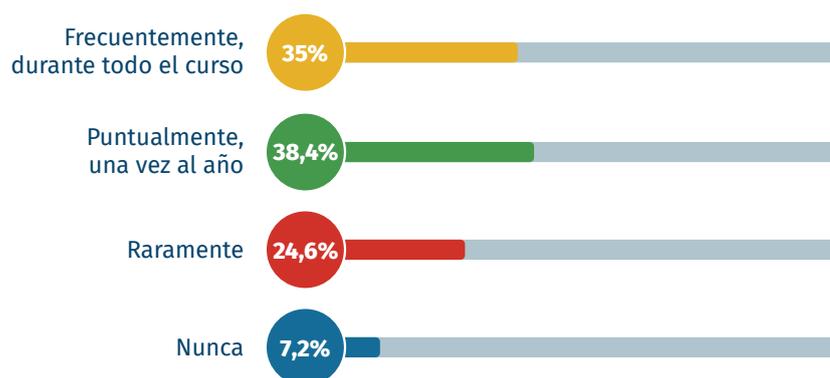
Prioridades en la formación docente



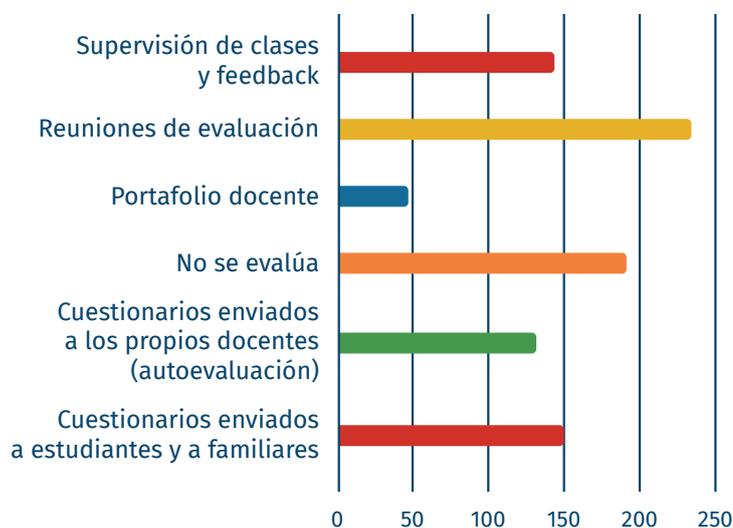
PERCEPCIÓN SOBRE EVALUACIÓN DOCENTE

En relación con los sistemas de acompañamiento y evaluación de la labor docente por parte de los responsables de los centros o de las instituciones nacionales evaluadoras, es posible visualizar que, si bien el 68,2% de los entrevistados afirman transitar por procesos frecuentes y/o puntuales de su quehacer; es significativo constatar que un 31,8% de los participantes o bien no son sometidos a procesos sistemáticos de revisión o la frecuencia en la que estos se realizan en sus centros es significativamente menor.

Frecuencia en la evaluación docente



Métodos de evaluación docente



Algunos participantes no han sabido contestar si existe un método sistemático en su centro de estudio, desconociendo cómo son evaluados.

Sin embargo, cuando se profundiza en la consulta sobre los métodos utilizados para realizar estas evaluaciones, es de interés señalar que cuando éstas se realizan con periodicidad, suelen combinar: una modalidad colectiva (mediante Reuniones de evaluación) o bien de consulta directa (a través de cuestionarios). En estos últimos casos las consultas implican la triangulación de miradas, combinando sistemas de autoevaluación docente con la consulta al colectivo de estudiantes y familias. El 41% de los participantes ha señalado transitar por más de un método de evaluación.

Los datos analizados, nos plantea la necesidad de repensar estos sistemas de valoración del desempeño, no sólo como una herramienta que acredite las competencias docentes, sino como un instrumento que permita realizar un acompañamiento institucional, que culmine en la elaboración de líneas de acción para atender a las necesidades situadas del profesorado y con ello, mejorar su desempeño y atender las cada vez más crecientes demandas del colectivo de estudiantes.

DESAFÍOS PERCIBIDOS

Entre los retos percibidos como los más importantes, el sentir del colectivo consultado muestra una profunda necesidad de trabajar en la comprensión del rol docente en la actualidad. Una respuesta que deja entrever la necesidad de desarrollar programas formativos que apoyen al conjunto del profesorado en el desarrollo de habilidades y destrezas vinculadas con la gestión emocional; el desarrollo de la reflexividad sobre la práctica; la identidad docente; el desarrollo de capacidades comunicativas; el abordaje de contenidos contextualizados en el tiempo y espacio donde tienen lugar los procesos de aprendizaje, entre otros. Se observa la necesidad de volver a pensar sobre el «ser, estar y hacer docente», a fin de adquirir destrezas que faciliten el acompañamiento de los procesos de aprendizaje de un estudiantado cada vez más diverso.



Gráfico 19 - Percepción sobre los retos más importantes para el profesorado.

Y para ello, se identifican algunas acciones claves como el favorecer el interés personal y formativo del profesorado, atendiendo a la diversidad de intereses y trayectorias, a la hora de ofertar programas formativos dentro de los centros. Lo que se traduce en un reclamo hacia autoridades y gestores para que presten oídos a las demandas formativas que surgen en las aulas. Unido a ello, el reclamo por el desarrollo de políticas educativas de Estado, que trasciendan las particularidades de los gobiernos de turno. Esto se traduce en un reclamo concreto de apoyo y soporte a los centros educativos, en incentivos económicos, en el reconocimiento de los tiempos de formación continua como parte de la jornada laboral

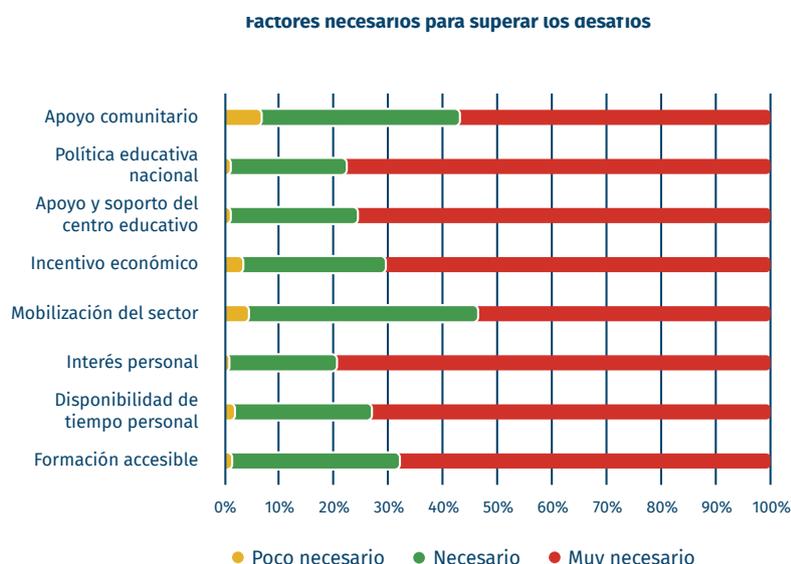


Gráfico 20 - Percepción sobre los factores que influyen para la mejora de la formación docente

Necesidades formativas por países, según docentes

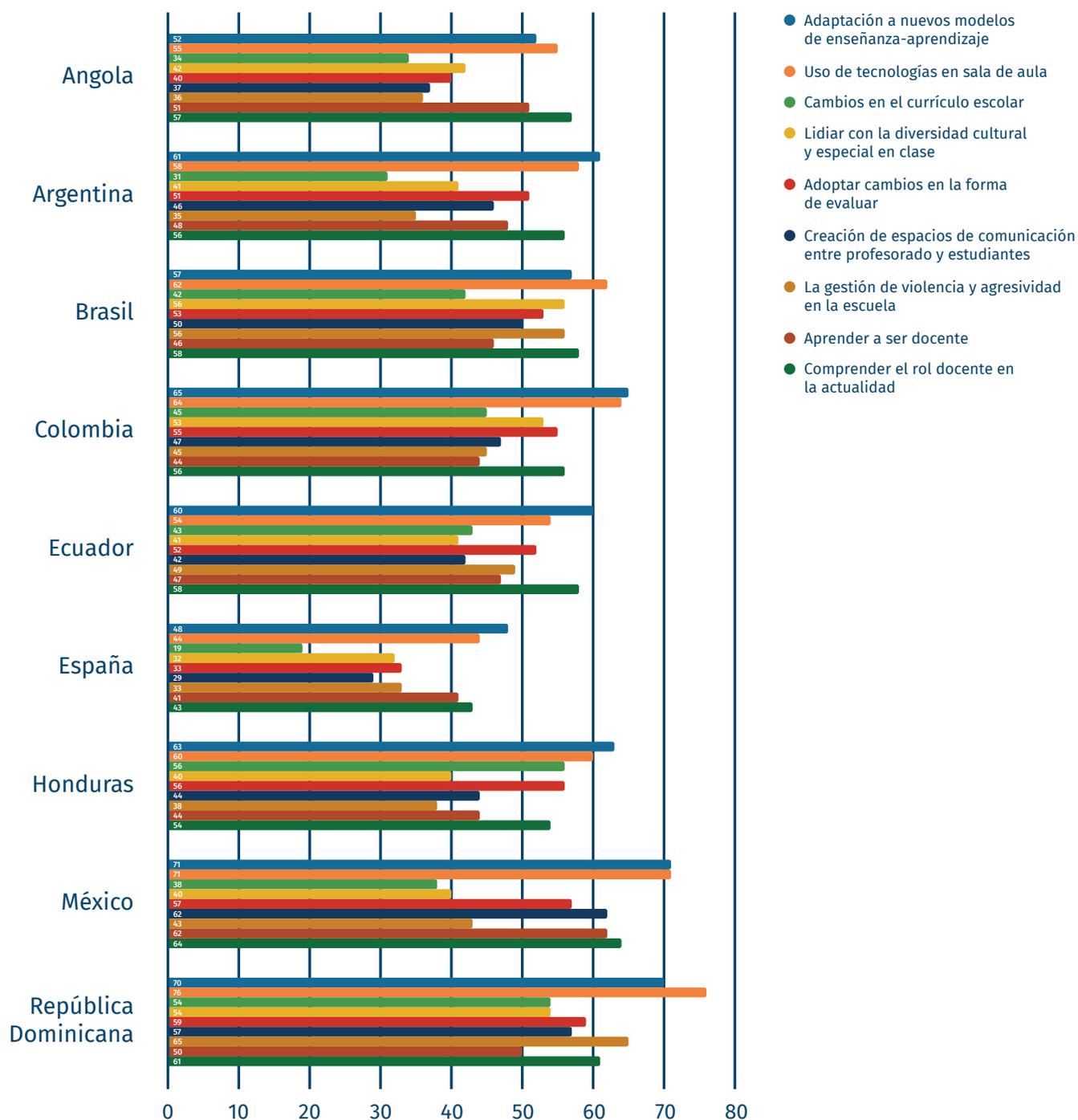


Gráfico 21 · Percepción sobre los retos más importantes para el profesorado por países.

Porcentaje de participantes por países que considera «muy importantes» los desafíos indicados. Por ejemplo, el 57% de los participantes angoleños consideran como muy importante el reto de comprender el rol docente en la actualidad.

Para el caso de Argentina, Colombia, Ecuador, España, Honduras y México el principal reto se concentra en la adaptación a los nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje.

Mientras que países como Brasil y República Dominicana, los participantes han declarado que uno de los mayores retos para el profesorado es el acceso y uso de las tecnologías en las salas de aula.

Factores de riesgo

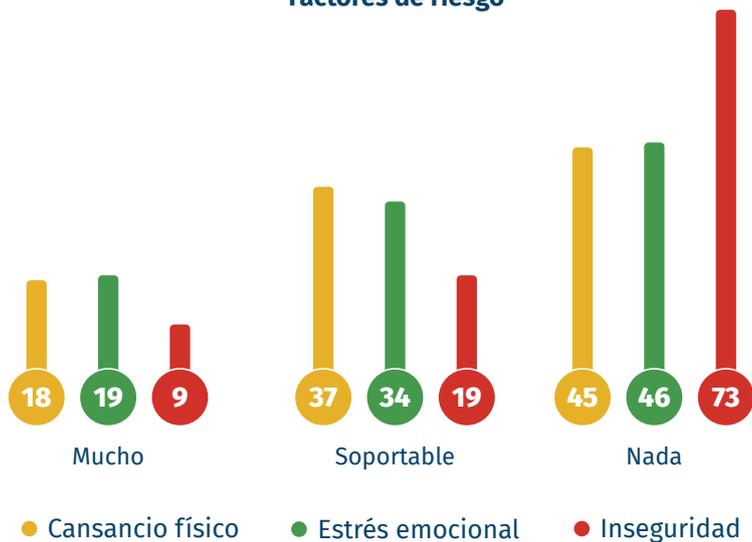


Gráfico 22 · Factores de riesgo.

Porcentaje de docentes que afirman sentir diferentes niveles de factores de riesgo en su labor diario: destacándose el estrés emocional y el cansancio físico en su trabajo.

GESTORES Y DIRECTORES ACADÉMICOS

Consultados sobre los apoyos recibidos desde los gestores y directores académicos que lideran las acciones en sus centros de estudio, se observa como riesgo y a la vez oportunidad la promoción de acciones de apoyo docente centradas en temas como: el desarrollo de acciones que favorezcan la comunicación con el conjunto del estudiantado (nuevamente se observa la necesidad de acompañamiento emocional y psicológico); la comunicación desde el centro con los entornos y contextos comunitarios (familias, instituciones comunitarias, agentes locales, etc.) y el soporte en temas de formación y evaluación de la labor docente.

Atención y soporte al profesorado



Gráfico 23 · Apoyo a los docentes

CONCLUSIONES

Tal como señala la introducción del informe, los conocimientos, competencias y compromiso con la formación del profesorado y de quienes asumen las direcciones de los centros educativos son factores esenciales para alcanzar los resultados educativos que cada sistema se plantea a fin de atender las necesidades de los ciudadanos. Por ello, es importante que quienes enseñan y dirigen estos espacios de enseñanza sean las personas más cualificadas y las de mayor talento y capacidad para, de esta manera, satisfacer las nuevas demandas planteadas a la profesión docente.

A lo largo de los apartados ha sido posible observar una serie de factores que son identificados por los y las docentes participantes de esta encuesta como elementos no favorecedores de sus procesos, entre ellos se destacan hechos como:

Los profesores y profesoras dedican menos de la mitad de su tiempo a la instrucción directa, mientras que las tareas directamente relacionadas con la enseñanza ocupan casi una cuarta parte de su tiempo. Las labores administrativas, la gestión escolar o las reuniones con las familias ocupan el otro cuarto.

El bienestar del profesorado se observa como un factor de riesgo en tanto casi el 50% de los profesores y profesoras declaran experimentar «soportable» o «mucho» estrés en el trabajo. Los docentes destacan principalmente la carga de las funciones administrativas, la corrección excesiva de exámenes y trabajos del alumnado, la responsabilidad por los resultados del alumnado y el cumplimiento de los requisitos de las autoridades.

En otros estudios, se ha detectado que la retribución del profesorado varía enormemente, así como la satisfacción de estos con su salario según la procedencia de los encuestados. De media, solo el 37,8 % de los docentes está satisfecho con su sueldo, aunque en otros países este índice es mayor, por ejemplo, en España son el 50,2%. En la mayoría de los países, los docentes se jubilan a los 65 años. Los sistemas educativos que permitían a los docentes jubilarse antes de esta edad tienden a aumentar gradualmente la edad de jubilación. De ahí que se observe la presencia de docentes con más de 20 años de experiencia en los centros.

Con relación a la evaluación del profesorado, diferentes estudios han indicado que, en los países con un marco nacional para la evaluación, más docentes consideran que la retroalimentación que reciben es útil, en comparación con los profesores y profesoras en países donde no existe dicho marco. Por otra parte, el 55% de los docentes en España consideran que la retroalimentación recibida tuvo un impacto positivo en su rendimiento. Las encuestas (al estudiantado y familia, y las autoevaluaciones) ocupan los primeros lugares, seguidos de la observación en el aula y las entrevistas entre el docente y el equipo evaluador o las reuniones colectivas, como métodos más comunes utilizados para llevar a cabo esta evaluación.

En cuanto a las carreras docentes, tener perspectivas profesionales puede ser un factor de motivación importante entre el profesorado y permite a los docentes desarrollar habilidades para avanzar en su profesión y continuar brindando una enseñanza de calidad al alumnado. Sin embargo, en muchos de los países representados, la legislación sobre este tema continúa siendo un tema eternamente postergado.

Es reconocido que el fomento de la movilidad territorial y/o transnacional contribuye al desarrollo de una amplia gama de competencias entre el profesorado. Sin embargo, solo una minoría de los profesores han salido de sus centros para formarse, o han estado en el extranjero por motivos profesionales o de formación.

Ante estos reclamos existe un consenso en la necesidad de promover reformas y nuevas políticas en áreas como la formación inicial del profesorado, el desarrollo profesional continuo, las condiciones de trabajo, las carreras docentes, la evaluación del profesorado y el bienestar docente. De ahí la ratificación de la necesidad de gestar procesos de formación y acompañamiento del profesorado que se ajusten a las demandas reales de este colectivo, que atiendan las necesidades cada vez más fluctuantes del conjunto del estudiantado y que no desconozcan las particularidades de los contextos y entornos donde las acciones formativas tienen lugar.

Conjuntamente con ello, uno de los retos y desafíos pendientes aún continúa siendo la necesidad de promover programas e incentivos que ayuden a estimular la formación permanente del profesorado, entre ellos el reclamo por el reconocimiento y el ascenso en la carrera docente y los incentivos salariales, ocupan el podio cuando se trata de plantear demandas.

Entre los facilitadores que se han mencionado para promover este movimiento, el desarrollo de medidas adicionales de apoyo, como la gratuidad o los permisos por estudios pagados, la liberación de tiempo de aula para dedicarle a la formación personal y la reducción del pluriempleo, podrían convertirse en factores que facilitarían el acceso y la participación del profesorado en programas de formación permanente, reduciendo la deserción en los mismos.

La mejora en las condiciones laborales, la reducción de los contratos temporales -teniendo en cuenta que sólo uno de cada tres docentes menores de 35 años tiene un contrato con duración determinada- sería otro de los factores a considerar para incentivar la formación permanente.

Finalmente, se plantea la necesidad de que los gestores diseñen políticas a largo plazo que faciliten y fomenten la inversión en la investigación en las aulas; y a la vez habiliten espacios donde el profesorado pueda desarrollar una acción reflexiva sobre su propio accionar, sea esta individual o colaborativamente, acompañando la formación de otros profesionales.

«El mayor desafío que siento hoy es tener estudiantes de inclusión, sin estar preparada para ellos, sin tener la formación adecuada para poder cubrir sus necesidades»

«La formación docente competente impacta el proyecto educativo de cualquier nación. Si queremos datos y resultados educativos de alto nivel, necesitamos debatir, repensar y reconstruir conjuntamente la formación docente contemporánea, superando los desafíos que se presentan en la situación actual de la educación escolar»

«Hay muchos desafíos y uno de los principales es valorar a los docentes e incentivar la formación en el área en que se desempeñan»

«Entiendo que el gran desafío actualmente es recuperar la imagen de los docentes, tanto a nivel social como institucional. Es necesario revisar urgentemente el reconocimiento y la validación de los docentes. El tiempo de trabajo, la cantidad de trabajo, la remuneración y la educación continua son los puntos más críticos en esta área».



«¡La formación docente es fundamental para el desarrollo y mejora de las prácticas docentes aplicadas dentro y fuera del aula!»

«Trabaja mucho las habilidades emocionales y abre espacios de diálogo con tus alumnos, no todo puede ser solo contenidos»

«Actualmente el mayor desafío es cambiar el chip en relación a la responsabilidad de la docencia y asumir que enfrentamos a una nueva generación joven con gran facilidad de acceso a la información, que exige coherencia entre el discurso del docente y sus acciones para responder a las problemáticas actuales. El profesorado debe asumir el desafío de ser docente del Siglo XXI, en un tiempo de post pandemia».

«Los docentes de hoy deben estar preparados, motivados y equipados para enfrentar tales desafíos, ya que es una profesión que requiere, sobre todo, equilibrio emocional».

>>>>



TESTIMONIOS

REFERENCIAS

Diario Oficial de la Unión Europea (2018). *Recomendación del consejo*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=LT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=LT)

European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Motiejūnaitė-Schulmeister, A., De Coster, I., Davydovskaia, O. (2021). *Teachers in Europe : careers, development and well-being*, (P.Birch, edito) Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/997402>

European Education and Culture Executive Agency, Eurydice, Delhaxhe, A., Birch, P., Piedrafita Tremosa, S. (2018). *La profesión docente en Europa: acceso, progresión y apoyo*, (A.Delhaxhe, edito) Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/917260>

Ortiz, E. A., Hincapié, D., & Paredes, D. (2020). *Educación para la vida: El desarrollo de las habilidades socioemocionales y el rol de los docentes*. <https://doi.org/10.18235/0002492>

Profissão professor na América Latina: Por que a docência perdeu prestígio e como recuperá-lo? (2018). Banco Interamericano de Desenvolvimento. <https://educacao-integral.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Profissao-Professor-na-America-Latina-Por-que-a-docencia-perdeu-prestigio-e-como-recupera-lo.pdf>

Real Decreto 1045/2018, de 24 de agosto, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2018/08/24/1045>

UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean (Ed.). (2021). *Formadores de docentes en seis países de América Latina: Instituciones, prácticas y visiones*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380227>



www.funiber.org

