



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

UNESCO San José  
Representación para  
Costa Rica, El Salvador,  
Honduras, Nicaragua  
y Panamá

# NOTA TÉCNICA

## INFORME FINAL

Políticas de formación inicial docente y perfiles de  
desempeño en Costa Rica, Panamá y Honduras



Octubre 2014

CR/2014/ED/PI/01



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

UNESCO San José  
Representación para  
Costa Rica, El Salvador,  
Honduras, Nicaragua  
y Panamá

# NOTA TÉCNICA

## INFORME FINAL

Políticas de formación inicial docente y perfiles de  
desempeño en Costa Rica, Panamá y Honduras



Octubre 2014

Resumen ejecutivo

4

Abstract

5

Matriz de sistematización de políticas de formación inicial y perfiles de desempeño

6

Introducción

8

## 1.0 Fortalecimiento del sistema de formación inicial docente (Competencias docentes) 10

1.1. Fundamentos legales de la política de formación inicial docente y objetivos. 10

Costa Rica 10

Panamá 11

Honduras 12

1.2. Competencias docentes en la formación inicial 13

Costa Rica 13

Panamá 13

Honduras 16

## 2.0 Contratación de profesionales en EBG y su impacto en el tránsito entre formación inicial-salida y desempeño 23

Costa Rica 23

Panamá 25

Honduras 25

## 3.0 Perfiles docentes para la selección de candidatos que opten por la carrera docente 29

3.1. Requerimientos oficiales del Ministerio de Educación 29

Costa Rica 29

Panamá 31

Honduras 34

4.0 Conclusiones

36

5.0 Recomendaciones

40

6.0 Bibliografía

42

Anexos

45

# Resumen ejecutivo



Los docentes cada vez son más reconocidos como los actores principales en los esfuerzos por alcanzar mejores resultados en la calidad de la educación, por lo que, producir docentes efectivos y altamente calificados para la educación básica general EBG y para todos los niveles, es un desafío cuantitativo y cualitativo. Para tener un cuerpo docente de calidad es necesario, entre otras cosas, atraer a los mejores candidatos, formarlos con altos estándares académicos y enfoques innovadores, definir competencias y perfiles que deben reunir los aspirantes a los estudios docentes, y una vez formados, motivar a los mejores educadores para que se mantengan en el sistema.

En materia docente es necesario contar con un marco legal claro y con políticas que determinen horizontes de mediano y largo para construir el sistema educativo de calidad. Una propuesta de políticas docentes debería girar en torno a cuatro temas: Calidad en la formación inicial docente, ingreso y ejercicio de la profesión, desarrollo profesional y formación continua y remuneraciones e incentivos. Esta nota técnica solo hace referencia a lo que podría ser una línea estratégica de la política 1, Calidad en la formación inicial docente, perfiles de desempeño y competencias, y sin profundizar, aborda el tema de contratación de los docentes, el cual estaría vinculado a la política 2, Ingreso y ejercicio de la profesión.

En la Nota Técnica se analizan tres países de Centroamérica: Costa Rica, Panamá y Honduras, y el desarrollo se presenta estructurado en tres ámbitos: Fortalecimiento del sistema de formación inicial docente con el enfoque de competencias, contratación de profesionales en EBG y su impacto en el tránsito entre formación inicial-salida y desempeño y perfiles para la selección de candidatos que opten por la carrera docente.



# Abstract

Teachers are becoming more recognized as key players in the efforts to achieve better results in the quality of education, so that producing effective and highly qualified teachers for general basic education “EGB” and to all levels, is a quantitative and qualitative challenge. To have a quality faculty it is required, among other things, to attract the best candidates, train them with high academic standards and innovative approaches to define competencies and profiles that the aspiring teachers must meet, and once formed, motivate the best educators to remain in the system.

In matters of education it is necessary to have a clear legal framework and policies that determine horizons of medium and long term to build a quality education system. A proposal for teacher policies should revolve around four themes: Initial teacher education quality, income, and professional practice, professional development and continuous training, and remuneration and incentives. This technical note refers only to what could be a strategic line 1 policy: Initial teacher training quality, performance profiles and competencies, and without further addresses, it triggers the issue of teacher recruitment, which would be linked to policy 2: Income and professional practice.

Within the Technical Note three Central American countries are analyzed: Costa Rica, Panama and Honduras, and development is presented divided into three areas: Strengthening of initial teacher training competencies approach, hiring “EGB” professionals, and impact on the transition between early training – finishing and performance, and profiles for the selection of candidates who would choose the teaching profession.



# Matriz de sistematización de políticas de formación inicial y perfiles de desempeño



**Países**

- Costa Rica — Mario Sanabria CONESUP — Dra. María Marta Camacho Álvarez UCR
  - Panamá — Arturo Rivera MEDUCA — Dra. Migdalia Bustamante de Avilés UP
  - Honduras — Juan Simón Membreño — Lic. José Hernán Montúfar UPNFM
- Secretaría de Educación

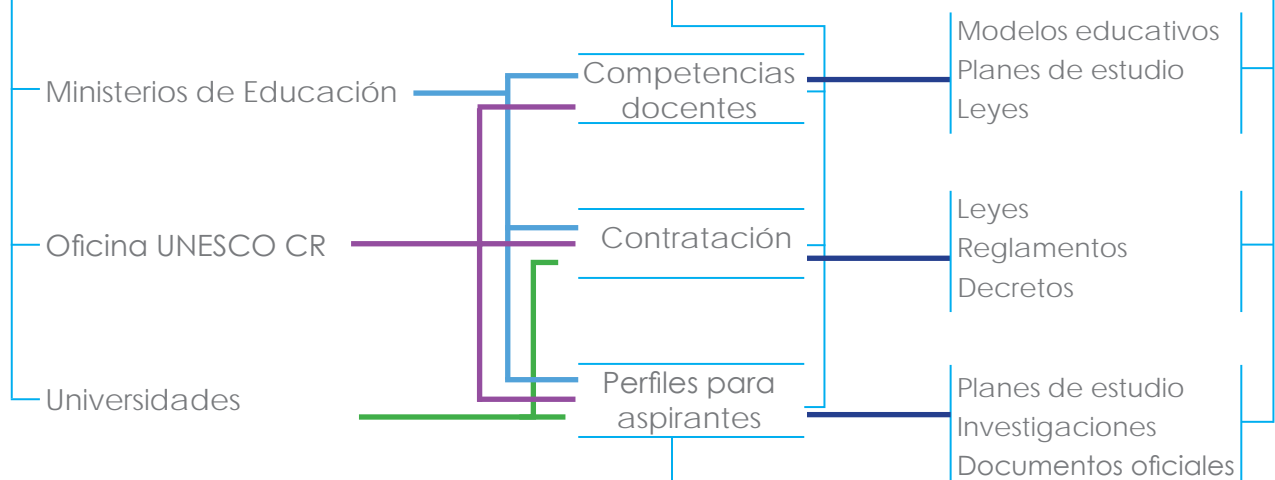
Informantes claves:

# Políticas y perfiles

**Fuentes primarias**

**Áreas**

**Fuentes secundarias**



**Conclusiones**

Consenso en cuanto a orientar la formación con enfoque de Competencias<sup>1</sup>

No existen mecanismos para evaluar el impacto de la formación inicial, la contratación y ejercicio docente

Es necesario redefinir, revisar y/o poner en práctica perfiles para selecciones aspirantes a la formación inicial docente.

- Operacionalizar líneas estratégicas en el marco de dos políticas:
1. Calidad en la formación inicial
  2. Ingreso y Ejercicio de la profesión docente.

<sup>1</sup> En Costa Rica aunque hay consenso en algunas instancias, da la impresión que no es unánime.



# Introducción

Los estudios más recientes sobre la problemática de la calidad de los sistemas educativos en la región señalan, entre otras cosas, la necesidad de mejorar la formación inicial de los docentes. Esta mejora está relacionada con aspectos como atraer a los mejores candidatos a la formación, implementar procesos rigurosos de selección que además del rendimiento académico tomen en cuenta las aptitudes y actitudes hacia la carrera, revisión curricular que incorpore el enfoque de competencias, elevar el perfil de los formadores de formadores, alinear el currículo de formación con el currículo del sistema educativo nacional, incorporar la práctica docente como un eje importante durante toda la carrera y no solo como una materia el final del ciclo de formación, desarrollar procesos de evaluación del desempeño de los formadores y del proceso de formación de los estudiantes, y desarrollar procesos de evaluación de logros al final de la carrera como uno de los requisitos de graduación, entre otros.

La problemática de la educación inicial es amplia y compleja, por lo que cualquier esfuerzo bien enfocado vale la pena para contribuir a la discusión y la puesta en marcha de acciones que en el corto y mediano plazo puedan convertirse en políticas para fortalecer la formación inicial docente.

El espacio que se está generando, a través de esta consultoría, constituye una oportunidad para impulsar un esfuerzo que idealmente debería convertirse en parte de una política nacional que oriente el nuevo rumbo de la formación inicial docente, no solo en los países que son objeto de estudio, sino que también en la región. Los temas en los que se centra este trabajo son tres principalmente:

- 1 El enfoque de competencias en la formación inicial de los docentes.
- 2 El análisis de las últimas reformas en las políticas docentes realizadas en cada país para la contratación de profesionales en educación básica (primaria y secundaria), y su impacto en el tránsito entre la formación inicial-salida y desempeño.
- 3 Perfiles docentes que orienten y apoyen los procesos de selección de candidatos, según los requerimientos de los Ministerios de Educación en Costa Rica, Honduras y Panamá.

En cuanto al enfoque de competencias, es urgente que el currículo que orienta la formación inicial tenga como guía la adquisición de competencias. Es necesario pasar de un ejercicio docente centrado en la enseñanza a uno basado en el aprendizaje. Si reflexionamos, este es el enfoque con el que se intenta trabajar en la mayoría de los sistemas educativos de los países de la región. El planteamiento curricular para la educación básica, además de estar basado en el desarrollo de competencias, promueve una práctica docente centrada en el aprendizaje, sin embargo, los futuros docentes no se están formando así o no están desarrollando las competencias necesarias para enfrentar la problemática educativa actual.





En los últimos años (con excepción de Costa Rica) Panamá y Honduras han realizado reformas en el marco legal (quizá todavía no constituyen una política), que permiten una contratación de docentes que no necesariamente toma en cuenta el proceso de formación inicial hasta la graduación o salida y tampoco la contratación definitiva tiene que ver con desempeño.

Finalmente, en la selección de los candidatos que aspiran a la formación docente, no siempre se toman en cuenta los perfiles requeridos por los Ministerios de Educación, que dicho sea de paso son altamente exigentes, pero que no constituyen un instrumento de selección de los mejores candidatos a la profesión.

# 1.0 Fortalecimiento del sistema de formación inicial docente (Competencias docentes)



## 1.1. Fundamentos legales de la política de formación inicial docente y objetivos.

### Costa Rica

El artículo No. 86 de la Constitución Política, del 8 de noviembre de 1949, establece que le corresponde al Estado, por medio de las universidades o de instituciones especiales, la responsabilidad de formar a los docentes que el país requiera para satisfacer las demandas cuantitativas y cualitativas del sistema educativo nacional.

En la Ley Fundamental de Educación de 1957, capítulo III, artículos No. 23, 24, y 25, se hace referencia a que el Estado, formará profesionales docentes para los niveles de la enseñanza, por medio de institutos especiales y de la Universidad de Costa Rica.

El artículo 24 de la mencionada Ley, establece que la formación de profesionales docentes deberá: Inspirarse en los principios democráticos, asegurar al educador una cultura general y profesional, conocimientos especiales necesarios, la formación de un genuino sentimiento de valores nacionales, el aprecio de los valores universales y la comprensión de la trascendencia de su misión.

También establece que los institutos de formación docente se regirán por un reglamento que deberá ser aprobado por el Consejo Superior de Educación.

Por otra parte, la Política Educativa hacia el Siglo XXI (cuyo marco jurídico lo constituye la Constitución Política de Costa Rica y la Ley Fundamental de Educación) y el Acuerdo Nacional por la Educación, que no tienen rango de ley, han servido de sustento para la elaboración de un documento con lineamientos de políticas educativas, incluida la formación inicial de los docentes, sin que finalmente se haya constituido un sistema que formación inicial docente que responda a una política consensuada de formación.

Al no poseer un sistema nacional de formación inicial docente, la oferta se canaliza mediante las universidades. Actualmente la formación está a cargo de universidades públicas: Universidad de Costa Rica (UCR), Universidad Nacional (UNA), Universidad



Estatal a Distancia (UNED) y el Instituto Tecnológico de Costa Rica (TEC)<sup>2</sup>. Y universidades privadas como Universidad Autónoma de Centro América (UACA), Universidad Americana, Universidad Libre de Costa Rica (Ulicori), Universidad de San José, Universidad Latina y Universidad Florencio del Castillo.

De las cuatro universidades públicas, la Nacional es la que posee mayor capacidad y trayectoria, a través del Centro de Investigación y Docencia en Educación. Cada universidad posee su propio perfil de formación para cada plan ofertado.

La Ley de la Carrera Docente, es el instrumento legal que usa el Servicio Civil (Título II), para reclutar y seleccionar el personal del Ministerio de Educación Pública y en el que se señalan los requisitos para el ejercicio de la carrera profesional y los tipos de titulación.

De acuerdo con la investigación realizada en fuentes bibliográficas, no existe un marco legal actualizado que establezca que la formación inicial docente debe realizarse con base en competencias y por otra parte solo se ha tenido

acceso a una fuente de la UCR que expresa que en Costa Rica no se ha asumido el enfoque de competencias ni por las universidades ni por el MEP.<sup>3</sup>

Por otra parte, la ley no faculta al CONESUP para exigir a las universidades privadas a modificar y remozar sus planes de estudio. Las carreras de formación de docentes permanecen tal y como se aprobaron, algunas con 30 años de antigüedad.<sup>4</sup> Lo que parece claro es que los esfuerzos más recientes que buscan innovar en el campo de la formación inicial docente, no alcanzan el rango de Ley, aunque si están basados en la Constitución de la República y en la Ley Fundamental de Educación, que recientemente, el 25 de septiembre de 2014 cumplió 57 años de haber sido aprobada y el Consejo Superior de Educación con motivo de la celebración, acordó en firme y por unanimidad, mediante el acuerdo 10-44-2014: Exaltar el valor y el aporte de la Ley Fundamental de Educación, en el fortalecimiento de los valores éticos y ciudadanos; y los principios pedagógicos que orientan la educación costarricense.

## Panamá

La Constitución Política de la República de Panamá no hace referencia a la formación de los docentes. En el capítulo 5º dedicado a la Educación, en los artículos del 103 al 105, se indica que la Universidad es autónoma y tiene facultades para organizar los estudios en torno a problemas nacionales y difusión de la cultura. No hace referencia específica al servicio que prestan, ni particulariza aspectos relacionados con la docencia.

La Ley Orgánica de Educación No. 47 de 1946, modificada por las Leyes No. 34 de 1995, 50 de 2002 y No. 60 de 2004, establece que el Ministerio de Educación, conjuntamente con las universidades públicas del país, son los responsables de coordinar, planificar y organizar todo lo concerniente a la formación docente.

En esta Ley también se determina que la formación inicial de docentes, se realizará en instituciones de nivel superior denominadas Centros de Formación Docente y en las universidades.

La Ley indica que “la formación del docente panameño debe establecer perfiles hacia el logro de un educador capaz de preservar y enriquecer su salud física, mental y social; comprometido con los valores cívicos, éticos, morales, sociales, políticos, económicos, religiosos y culturales, dentro de un espíritu nacionalista, con amplia visión del universo, con sentimientos de justicia social, solidaridad humana, vocación docente y actitud crítica, creativa y científica en el ejercicio de la profesión”<sup>5</sup>.

<sup>2</sup> Observatorio de la Educación Iberoamericana. (2006). Organización y estructura de la formación docente en Iberoamérica. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

<sup>3</sup> Mata, A. (2014) Entrevista vía electrónica sobre diferentes aspectos del sistema educativo de Costa Rica.

<sup>4</sup> CONESUP (2014) Entrevista vía electrónica sobre aspectos de la Educación Superior en Costa Rica

<sup>5</sup> Ley Orgánica de Educación 47 de 1946, modificada por las Leyes 34, 50 y 60 (2004, 30 de abril). Gaceta Oficial de la República de Panamá. No. 25042, Mayo 4 de 2004. Extraído el 25 de agosto de 2014 de: [http://consulta.meduca.gob.pa/files/diredocentes/legispandocentes/1946\\_ley\\_00047\\_25042\\_2004.pdf](http://consulta.meduca.gob.pa/files/diredocentes/legispandocentes/1946_ley_00047_25042_2004.pdf)

La ley también plantea la unidad y continuidad que debe existir entre las diferentes instituciones que ofrecen el servicio, aun cuando el fin no es cualitativo, sino administrativo, ya que está relacionado con equivalencias.

La Ley Orgánica de Educación, más reciente que la de Costa Rica, profundiza un poco más sobre el papel del MEDUCA y las universidades con relación a la formación docente, y aunque no establece competencias, por lo menos ya habla de perfiles que deben alcanzarse en el proceso de formación.

## Honduras

Además de la Constitución de la República, existe la Ley Fundamental de Educación y varios reglamentos como el General y el de la Formación Inicial de los Docentes, que dan marco a la política de formación de los docentes, que está mencionada en la Ley, pero probablemente aún no se ha diseñado.

El artículo No. 163 de la Constitución de la República, del 11 de enero de 1982, decreto número No. 131, establece que la formación de docentes es función y responsabilidad exclusiva del Estado.

La Ley Fundamental de Educación establece, en el Título III, Capítulo I, Sección Primera, Artículo 28, la creación del Consejo Nacional de Educación con la responsabilidad de elaborar y dar seguimiento a la política educativa nacional, por lo que se constituye en el ente rector y coordinador de una política de formación inicial docente que contemple una línea de acción relacionada con el marco de competencias. Además, la Ley indica en el Artículo 30, que la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación no tiene responsabilidad de autorizar, organizar y dirigir el nivel superior en el que está ubicada la formación de los docentes.

Por otra parte, la Ley Fundamental dedica el Título V al tema de docentes y dentro de este, el capítulo II, artículo 68, define la formación inicial docente como el proceso institucionalizado que acredita a una persona para el

ejercicio profesional de la enseñanza [...] bajo conocimientos y competencias profesionales. También hace referencia en el artículo 69 que la Secretaría de Educación será la responsable de definir los requerimientos de formación para los niveles de pre-básica, básica y media.

Finalmente, el artículo 81, en las Disposiciones Generales, establece que la carrera docente con nivel de licenciatura será obligatoria a partir del año 2018.

El Reglamento de la Formación Inicial de Docentes, en los artículos 3, 4 y 5 establece la obligatoriedad del Estado con respecto a la formación inicial de los docentes y señala las instituciones que prestarán el servicio. Además, en el artículo 8, se menciona la formación inicial con base en competencias y dominios en lo cognitivo, curricular, pedagógico, sociocultural y afectivo.

En los artículos del 11 al 14 se establecen los requisitos de ingreso de un estudiante que aspira a formarse como docente. Estos requisitos son poseer el título de bachiller en cualquiera de sus modalidades, aprobar la prueba de selección con un puntaje no menor del ochenta por ciento (80%), no podrá negarse el ingreso a la formación inicial de docentes por razones de raza, etnia, orientación política o religiosa, condición física, u otros. También se menciona la posibilidad de optar a una beca, siempre que se cumpla con los requisitos anteriores.



## 1.2. Competencias docentes en la formación inicial

### Costa Rica

Aunque no se ha tenido acceso a información proveniente de fuentes primarias, la percepción, a partir de la revisión bibliográfica, es que se han realizado diferentes esfuerzos orientados a cualificar los servicios ofrecidos por el sistema educativo costarricense y en particular por mejorar la formación inicial de los docentes, pero estos esfuerzos resultan desarticulados; y al no existir una definición clara de las competencias que deben formarse en los estudiantes que se preparan para ser docentes y menos una o varias políticas que articulen y garanticen la calidad de las diferentes fases de la carrera docente, los esfuerzos se diluyen y los resultados no son observables.

Al revisar los programas de estudio de educación, preescolar, primaria y media, se puede identificar que el enfoque de competencias ha sido adoptado claramente para los temas transversales, no así para las áreas formales cuya estructura se mantiene a partir de objetivos y contenidos.

A pesar de lo anterior, es importante destacar que los contenidos a desarrollar no son únicamente conceptuales, sino que además están divididos en conceptuales y actitudinales lo cual constituye un paso importante de cara a la definición de competencias.

El comentario viene al caso, ya que en un escenario hipotético, una de las líneas estratégicas de acción en el marco de una política de calidad en la formación inicial docente es la articulación del currículo de la formación inicial con los lineamientos curriculares del sistema educativo nacional. Pero no se podría decir que el currículo de la formación inicial en Costa Rica, al no trabajar por competencias, está desarticulado con la propuesta del MEP ya que este tampoco tiene una orientación clara hacia el enfoque de competencias.

### Panamá

La Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria de la Universidad de Panamá, lideró en el 2008 un proceso de transformación en el ámbito educativo, que partió de una gestión estratégica, elemento importante para desarrollar un proceso de mejora continua en el desempeño administrativo-académico, sustentado en ejercicios de autoevaluación institucional, evaluación de programas y acreditación que permitieran a la Universidad de Panamá mantener su liderazgo académico.

Un aspecto fundamental de esta mirada estratégica lo constituyó la definición del modelo educativo que se orienta por los postulados de la UNESCO acerca de la educación para el siglo XXI en cuanto debe estimular: “el aprendizaje permanente, el desarrollo autónomo, el trabajo en equipo, la comunicación con diversas audiencias, la creatividad y la innovación en la producción de conocimiento y en el desarrollo de tecnología, la destreza en la solución de problemas, el desarrollo de un espíritu emprendedor, la sensibilidad social y la comprensión de diversas culturas”. A partir de este esfuerzo “el modelo educativo de la Universidad de Panamá, está centrado en los valores, la misión y la visión institucional; tiene como objetivo fundamental la formación de profesionales emprendedores, íntegros, con conciencia social y pensamiento crítico y sirve de referencia para las funciones de docencia, investigación, extensión, producción y servicios que le son propias a fin de concretar su Proyecto Educativo”<sup>6</sup>.

El modelo propuesto parte de los paradigmas del aprendizaje establecidos por Delors: *aprender a aprender; aprender a emprender; aprender a desaprender; aprender a lo largo de toda la vida lo que obliga a la educación permanente, y considera además, los cuatro pilares de la educación del futuro: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir*, según el (Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI, UNESCO).

<sup>6</sup> Universidad de Panamá. (2008). Modelo educativo y académico de la Universidad de Panamá. Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria.

El modelo define el nuevo rol del estudiante como constructor de su aprendizaje. Hace referencia a un estudiante dinámico, proactivo, reflexivo y comprometido con su propio aprendizaje; sensible a los problemas sociales del entorno reconociendo que su aporte es esencial para la solución de estos problemas. Se espera que el estudiante aprenda:

APRENDIZAJES		
Saberes	Saber hacer	Saber ser y convivir
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre datos y hechos específicos que le servirán durante algún tiempo y que deberá ir renovando paulatinamente en el ejercicio futuro de su carrera.</li> <li>• Conceptos, principios, generalizaciones y teorías que le facilitarán la comprensión de nuevas masas de datos y cuya permanencia en el tiempo será mayor que las categorías anteriores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades cognitivas que le permitan efectuar un uso inteligente y adecuado, cada vez que deba estructurar alguna estrategia en especial.</li> <li>• Habilidad para organizar estrategias que le permitan abordar y resolver con éxito la mayor parte de los problemas específicos de su especialidad.</li> <li>• Técnicas y sus modos de aplicación que le habilitan para el desempeño de las tareas específicas de su campo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitudes y tendencias a la acción que le garanticen un continuo perfeccionamiento en el más amplio sentido de término, un empleo ético de su conocimiento, un compromiso social que le impulse al mejoramiento humano y una visión integradora de su quehacer en relación al trabajo de los demás. Lafourcade, 1974.</li> </ul>

Como puede observarse en el cuadro, los aprendizajes esperados nos plantean la idea de aprendizaje por competencias en donde es importante saber, o aprendizajes conceptuales, saber hacer o aprendizajes procedimentales y saber ser o aprendizajes actitudinales.



Por consiguiente, el diseño de planes de estudio y programas de asignaturas responden al enfoque de formación por competencias. Las áreas de competencias son:

- a) **Cognitivas:** fundamentadas principalmente en conocimientos disciplinares.
- b) **Procedimentales:** fundamentadas principalmente en la integración de las acciones prácticas.
- c) **Interpersonales/valóricas/actitudinales:** que permiten cooperar con otros en función de un objetivo común, entre otros.

De igual manera, hay diferentes tipos de competencias:

- a) **Básicas,** son esenciales e indispensables para el aprendizaje de una profesión. Son adquiridas en los niveles educativos previos (por ejemplo el uso adecuado de los lenguajes oral, escrito y matemático).
- b) **Genéricas:** Incluyen la mayoría de las básicas y están relacionadas con la comunicación de ideas, el manejo información, la solución de problemas y el trabajo en equipo.
- c) **Específicas o profesionales:** relacionadas con cada una de las profesiones.



En el caso de Panamá, a partir del año 2008, la Universidad tomó la decisión de trabajar con un enfoque de competencias y ha desarrollado el modelo educativo y el modelo académico requerido para implementar el enfoque de competencias en sus planes de formación. A la fecha, han pasado casi 7 años, en los que con seguridad se han graduado una o dos promociones de maestros formados bajo este nuevo paradigma, ahora la pregunta es ¿los docentes formados con este nuevo enfoque han desarrollado las competencias para hacer frente a los desafíos del sistema educativo panameño y a los retos de la educación del siglo XXI? Será necesario profundizar un poco más sobre estas y otras interrogantes para conocer cómo la formación inicial va alineándose con el ingreso a la carrera y el ejercicio docente.

## Honduras

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM busca formar los cuadros docentes que requiere la educación nacional. Es por ello que a partir del 2008, el modelo curricular se orienta por un enfoque de competencias profesionales, con el que se pretende brindar una formación integral a la persona como ciudadano de un país y del mundo, por medio de nuevos enfoques como el aprendizaje significativo y autónomo, en el cual el estudiante es responsable de su aprendizaje, con el acompañamiento directo del docente como guía y tutor. A diferencia de la Universidad de Panamá, en Honduras no ha sido posible encontrar un documento general en el que se desarrolle el planteamiento sobre la incorporación del enfoque de competencias al modelo educativo, pero al revisar los planes de estudio de las carreras se puede encontrar claramente explicado el enfoque que es general para las diferentes carreras y luego cada una define competencias específicas, según sea el caso.

En el modelo de la UPNFM, las competencias no se reducen al simple desempeño profesional, tampoco a la apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que implica un conjunto de capacidades que se desarrollan a través de procesos, que conducen a la persona a ser competente en múltiples áreas: cognitivas, sociales, culturales, afectivas, axiológicas y profesionales.

El enfoque de competencias, adoptado por la UPNFM, retoma la tipología planteada en el Proyecto Tuning,

sin desestimar el enfoque constructivista social. Cabe destacar que para el año 2008 no había sido aprobada la Ley Fundamental de Educación que aborda directamente el tema de competencias en la formación inicial docente.








El enfoque basado en competencias no solo supera el enfoque técnico de la educación tradicional que se impartía en la universidad, que hacía énfasis en la adquisición y transmisión de conocimientos, sino que además implica cambiar a una educación centrada en el educando, la transformación del papel del educador, una nueva definición de objetivos, un cambio en el enfoque de las actividades educativas, la evaluación y un cambio en la organización del aprendizaje.

Bajo este nuevo enfoque el proceso educativo la UPNFM, tiene los siguientes propósitos<sup>7</sup>:

- Buscar una formación integral del educando centrada en el aprendizaje y haciendo posible su verdadera incorporación a la sociedad contemporánea.
- Promover una formación de calidad, expresada en términos de competencias para resolver los problemas de la realidad.
- Promover una visión sistémica de las competencias donde una competencia integre los atributos de conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y valores.

<sup>7</sup> Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM. (2008). Plan de estudios de la carrera de profesorado en matemáticas en el grado de licenciatura. Tegucigalpa, Honduras.



-  Promover el desarrollo de las competencias genéricas y específicas desde una visión holística.
-  Articular las necesidades de formación del educando con las necesidades del contexto social y profesional.
-  Integrar la teoría con la práctica desde un inicio de su formación, consolidando lo que se sabe y aprender más en el contexto.
-  Promover programas flexibles y pertinentes a la realidad socioeconómica y cultural del país.
-  Promover el desarrollo de la creatividad, la iniciativa y la capacidad para toma de decisiones pertinentes y responsables.
-  Promover la autonomía del educando tanto en el ámbito académico, como personal y profesional.
-  Promover en el educando la visión de formación permanente.

La apuesta por la educación basada en competencias considera que podrá dotar a los jóvenes en formación, de las nuevas aptitudes básicas que requiere su futuro desempeño profesional.

Los ejes curriculares se definen a partir de la tipología de competencias asumidas. Desde esta perspectiva, se diferencian dos ejes: a) Competencias genéricas, dentro de las cuales se encuentran las Instrumentales, Interpersonales, y Sistémicas, y b) Competencias Específicas Profesionales.<sup>8</sup>

**Las competencias genéricas** son las que hacen referencia a los desempeños comunes o compartidos por cualquier profesión o titulación. Se consideran competencias transversales que deben ser adquiridas independientemente de la carrera que se estudie y se adquieren a lo largo del proceso de formación. Incorpora las capacidades para:

- Análisis y síntesis, plantear y resolver problemas, comunicarse de forma oral y escrita en su lengua materna (español), para conocer una lengua extranjera, trabajar en equipo, convivir en paz, promoviendo el respeto a la diversidad, multiculturalidad y los derechos humanos, demostrar compromiso ético, promover en los alumnos el desarrollo del aprendizaje autónomo, crítico y creativo a lo largo de toda la vida, gestionar la prevención y el manejo de riesgos psicobiosociales y naturales.

**Las competencias específicas profesionales** son las que se relacionan con los conocimientos y herramientas metodológicas específicas y fundamentales en una profesión, y por tanto, un profesional competente en determinada disciplina debe manejarlas de manera eficiente y eficaz. Se consideran dos tipos: competencias específicas pedagógicas didácticas y competencias específicas disciplinares. Entre las competencias específicas pedagógicas didácticas están las capacidades para:

- Gestionar proyectos educativos aplicando metodologías de investigación cuantitativa y cualitativa, diseñar y operacionalizar estrategias de organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, según contextos y niveles, analizar y aplicar los principios teóricos de las tendencias actuales que fundamentan la organización y desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, planificar, organizar y evaluar su práctica profesional en función del desarrollo del conocimiento y las necesidades socio educativas a nivel institucional y comunitario, capacidad para gestionar proyectos socios educativos que vinculen a las instituciones educativas con la comunidad de forma interactiva, permanente y sostenible.

<sup>8</sup> Tuning América Latina.(2013). Proyecto Tuning. Competencias. Extraído el 8 de septiembre de 2014 de:  
<http://www.tuningal.org/es/areas-tematicas/educacion/competencias>

Además, plantean competencias pedagógico-didácticas orientadas a la formación profesional, ya que consideran que son las competencias básicas que deben poseer todos y todas las docentes de acuerdo a la cambiante realidad social y educativa a la cual deben enfrentarse.

Entre las competencias específicas disciplinares, por ejemplo para matemática, se definen las siguientes:

- Dominar la matemática básica del nivel, poseer habilidades de pensamiento matemático, utilizar los recursos tecnológicos y multimediales como herramienta para la enseñanza y aprendizaje de la matemática, conocer la evolución histórica de la matemática con fines didácticos.

En el caso de Honduras, la Ley Fundamental de Educación establece el enfoque de competencias para la formación inicial docente y se ha definido un reglamento para la formación inicial, que si bien no está siendo implementado a la fecha, aclara la posición oficial de la Secretaría en cuanto al tema y determina la incorporación del enfoque en la formación inicial. Por su parte, la UPNFM ha incorporado desde el 2008 el enfoque de competencias en sus programas de estudio. Sin embargo, queda un elemento importante por analizar, ya que el Currículo Nacional Básico del sistema educativo hondureño, para la educación preescolar, básica y media, no está diseñado explícitamente con enfoque de competencias. El CNB de Honduras está diseñado entre otros, con base en estándares, por lo que la formación inicial debe tomar en cuenta este aspecto al momento de definir o redefinir las competencias que se deben alcanzar en el proceso de formación de docentes.

### Una reflexión sobre las competencias en la formación inicial



La literatura internacional relacionada con el tema hace énfasis en la necesidad de que el currículo de formación inicial docente se encuentre alineado con el currículo del sistema educativo nacional, para que los estudiantes en formación tengan la oportunidad de prepararse para el contexto educativo en el que les toque desenvolverse cuando ejerzan la profesión y para que las competencias que deben formarse incluyan las prioridades de la política educativa nacional, sin embargo, como ya hemos visto, los escenarios varían y tienen muchos matices.

La implementación de una política de formación inicial docente basada en competencias es mucho más compleja que escribir lo que puede contener o que un gobierno tome la decisión de diseñarla.

Al hacer la revisión de cómo están los tres países de Centroamérica en relación a las competencias, parece que existe el acuerdo no explicitado, en todos los casos, de que la formación docente debe realizarse sobre la base de competencias, al parecer la universidades hacen su esfuerzo, pero no es suficiente ya que la iniciativa debe estar articulada con las instituciones rectoras de la educación nacional. Este aspecto no ha podido constatarse, sin embargo todo apunta a que falta algo por hacer.

Honduras, en materia legal y reglamentación, quizá lleva la delantera, pero hace falta ver cómo se implementa ese marco normativo dentro del cual también deben diseñarse las políticas que sean necesarias, según lo establecido en la Ley. Costa Rica tiene un marco legal con más de 50 años de vigencia y de acuerdo con las autoridades sigue siendo válido para el momento actual, por lo que una buena política de formación inicial docente podría dar rumbo a la implementación de nuevos enfoques para la formación de docentes.



En Panamá no se evidencia en el marco legal ninguna especificidad relacionada con enfoques o modelos educativos, pero el esfuerzo realizado y la base conceptual retomada por la Universidad de Panamá, coincide bastante con el marco teórico en el que se ha fundamentado el MEDUCA, para hacer la actualización curricular de todos los programas de estudio con enfoque de competencias.

Por otra parte, una política para el fortalecimiento de la formación inicial no puede verse aislada de otras iniciativas similares para todo el trayecto de la carrera docente. De poco valdría una política destinada a la formación inicial que no tenga continuidad en el ingreso a la carrera, ejercicio de la profesión, desarrollo profesional, formación continua e institucionalización de las medidas, con todo lo que esto implique.

Sin embargo, es necesario reconocer que en Centroamérica hace falta camino por recorrer en cuanto a que las medidas que se diseñan por un gobierno, con una orientación eminentemente técnica, tengan continuidad en una

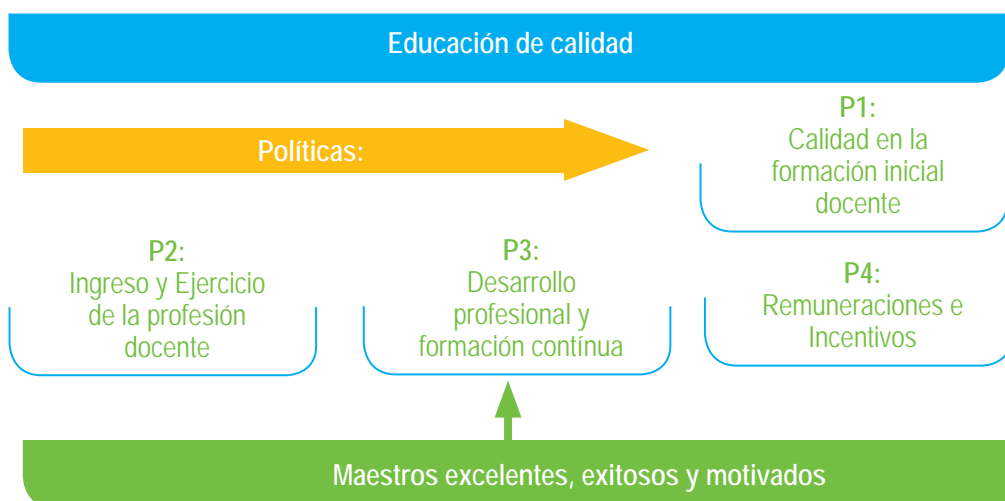
alternancia de poder que en teoría debería ser beneficiosa, en el marco de un ejercicio democrático. Es tan dramático el panorama que en ocasiones, aun existiendo la continuidad de un mismo partido político, las medidas no corren la misma suerte.

Este breve análisis es necesario ya que aunque en esta nota solo se hará énfasis en las líneas de política relacionadas con las competencias que deben alcanzar los estudiantes que ingresan a la carrera y con perfiles de los candidatos, hay que tener presente que esto es solo una pequeña parte de una política de formación inicial docente. El reto pendiente será desarrollar todas las líneas de trabajo que completen la política de formación inicial, y que con una perspectiva sistémica y enfoque integral se desarrollen por lo menos 3 políticas más relacionadas con los temas de ingreso y ejercicio de la profesión, desarrollo profesional y formación continua, remuneraciones e incentivos; más una estrategia para promover las mismas y dar seguimiento a su implementación.

La gráfica 1 ilustra como la educación de calidad tiene en la base maestros que han sido formados siguiendo cuatro políticas:

- P1:** Calidad en la formación inicial docente
- P2:** Ingreso y Ejercicio de la profesión
- P3:** Desarrollo profesional y formación continua
- P4:** Remuneraciones e incentivos

**Gráfica 1:**  
Políticas para la carrera docente y una educación de calidad

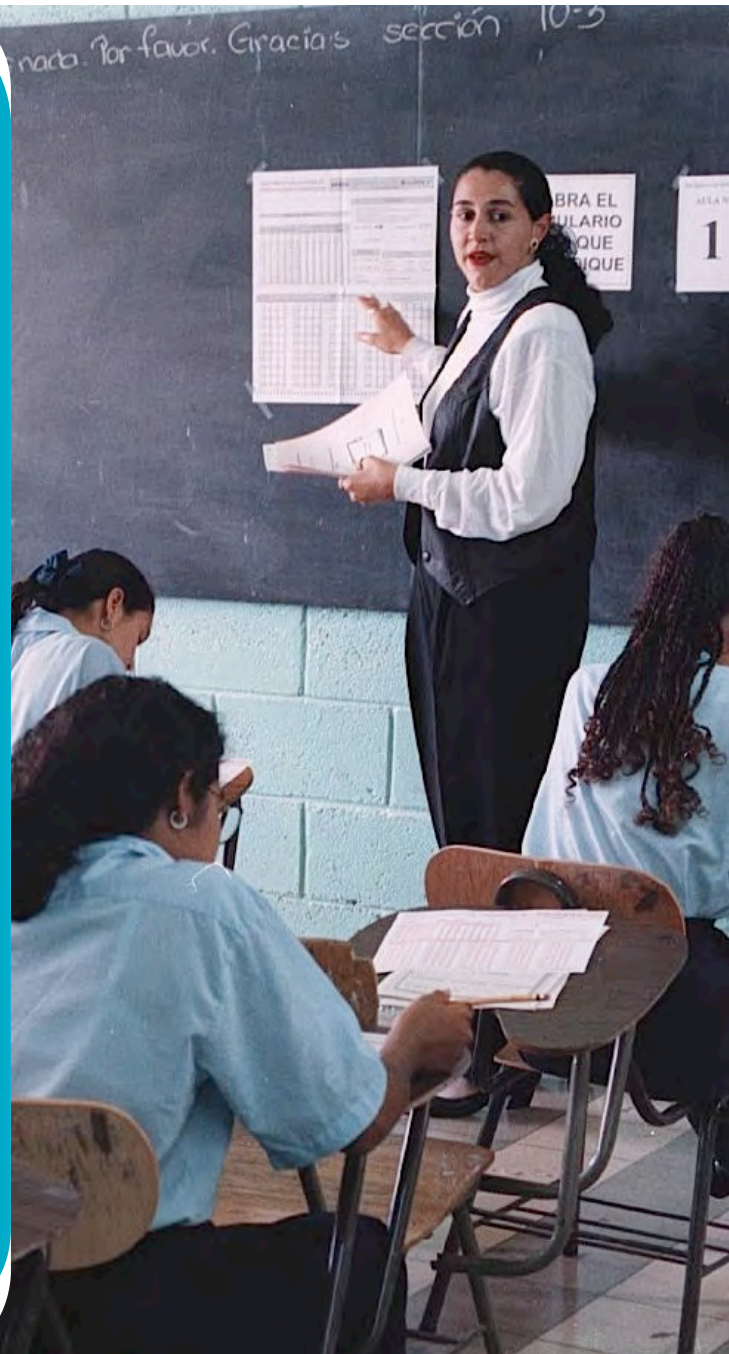


Una política debe ser operacionalizada tomando en cuenta lo siguiente:

- 1 Líneas de trabajo de la política.
- 2 Objetivos de la línea de trabajo.
- 3 Acciones prioritarias por línea de trabajo.
- 4 Mecanismos de seguimiento y evaluación.
- 5 Financiamiento.
- 6 Gestión de la política.

En cuanto a la Política de Calidad en Formación Inicial Docente, se visualizan las siguientes líneas estratégicas de acción:

- LEA1:** Aseguramiento de los mejores candidatos para que ingresen a la formación inicial docente.
- LEA2:** Diseño de los perfiles de ingreso y de un marco de competencias que deben alcanzar los estudiantes en su trayecto formativo.
- LEA3:** Cualificación, homogenización y alineamiento del currículo de formación, con las propuestas curriculares, de gestión y evaluación del Ministerio de educación.
- LEA4:** Fortalecimiento de la calidad de los formadores de formadores.
- LEA5:** Evaluación y acreditación de las instituciones formadoras.
- LEA6:** Regulación del ingreso a la carrera con base en la demanda de necesidades de empleo.
- LEA7:** Transformación de la práctica docente en un ejercicio de formación reflexiva y vivencial.
- LEA8:** Evaluación final de las competencias adquiridas durante el proceso de formación de los estudiantes.



## Modelo de competencias profesionales para docentes<sup>9</sup>



Se dice que una persona es competente, cuando es capaz de enfrentarse creativamente y de manera exitosa a situaciones problemáticas, simples o complejas en la vida cotidiana familiar y social, y sobre todo, en el ámbito profesional. Aplicado a los docentes, esto significaría enfrentar el reto de facilitar aprendizajes que conduzcan a la formación integral de estudiantes para que sean competentes en sus futuros estudios académicos o en su incorporación al mundo productivo.

En el proceso de formación inicial docente las competencias constituirían un mecanismo de construcción curricular para asegurar la calidad en los procesos formativos, en la

educación superior, pero además, y más importante el desarrollo de docentes con perfiles diferentes, con altas expectativas y con las competencias que el siglo XXI les demanda.

El enfoque de competencias para la formación inicial no descarta el enfoque conductista que hace énfasis en los resultados de aprendizaje y menos el enfoque constructivista que pone sus énfasis en los procesos. El enfoque de competencias integra sólidamente las perspectivas del saber, relacionado con los conocimientos, saber hacer que promueve los procedimientos y las habilidades y saber ser y convivir que se refiere al desarrollo de actitudes y valores.

## Modelo de competencias docentes en la formación inicial



### Saber:

#### Competencia científica

Se relaciona con el conocimiento y la gestión del mismo, tanto en el área de educación como en las áreas, materias y módulos curriculares.

### Saber estar:

#### Competencia social-relacional

Centrada en las relaciones sociales entre personas y la participación en comunidad, a través de la gestión correspondiente.

### Saber ser:

#### Competencia intra e interpersonal

Se refiere a la propia forma de ser de la persona y a la forma de bien tratar a los demás, a través de habilidades personales, de la acción tutorial, la orientación y la gestión y promoción de valores.

### Saber hacer qué:

#### Competencia didáctica

Se centra en enseñar, prestando atención al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la gestión del mismo. Esta competencia se operativiza en las programaciones, didácticas específicas de áreas, materias y módulos, atención a la diversidad, gestión de aula, recursos y materiales didácticos y evaluación de los alumnos.

#### Competencia organizativa y de gestión

Alude a la organización en el trabajo. Se vincula con la normativa, la planificación, la coordinación y la gestión de calidad en el centro.

#### Competencia en gestión de la convivencia

La asertividad propia, el convivir con los demás y la gestión de la convivencia, a través de la promoción, mediación y control de la misma, son sus aspectos fundamentales.

<sup>9</sup> Dirección General de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado (2011). Modelo de competencias profesionales del profesorado. Red de formación del profesorado de Castilla de León. España.

### Saber hacer cómo:

#### Competencia en trabajo en equipo

Vinculada con el desarrollo de trabajos colaborativos con un objetivo común.

#### Competencia en innovación y mejora

Tiene que ver con el desarrollo de procesos de afrontamiento del cambio, su investigación y experimentación, así como el diagnóstico y la evaluación para implementar las propuestas de mejora innovadoras planteadas.

#### Competencia comunicativa y lingüística

Es aquella que versa sobre el intercambio de conocimientos, ideas, pensamientos, emociones y sentimientos. Comprende la gestión de la información y la transparencia, así como la expresión y la comunicación, tanto en la propia lengua como en lenguas extranjeras.

#### Competencia digital (TIC)

Se refiere al mundo digital y las tecnologías de la información y la comunicación. Su ámbito se encuentra en el conocimiento de las tecnologías, el uso didáctico de las mismas y la gestión de equipos y redes para el desarrollo profesional, entre otros.

A partir de esta propuesta general, cada institución formadora puede construir su marco de indicadores de logro, así como de contenidos conceptuales o declarativos, procedimentales y actitudinales, para cada área del conocimiento. Previamente, tienen que haberse realizado las investigaciones correspondientes o el estudio de las existentes, que den sustento a lo que la universidad, el Ministerio de educación y la sociedad esperan que desarrollen los estudiantes en su proceso formativo.

Otro modelo interesante, y que está a disposición de los países porque han sido protagonistas en la elaboración del mismo, son las competencias desarrolladas en el Proyecto Tuning<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> El modelo desarrollado para cada país está disponible en: <http://www.tuningal.org/es/areas-tematicas/educacion/competencias> y cabe aclarar que los tres países objetos de estudio participaron de este esfuerzo.



## Costa Rica

En Costa Rica los docentes son contratados a partir de lo que se establece en el Reglamento de la Carrera Docente que se aprobó en 1972 y entró en vigencia en el mismo año. Este reglamento regula el desempeño de los diferentes cargos en la administración pública, en todas las modalidades y niveles académicos y profesionales relacionados con el sistema educativo.

En el artículo 5°. Se indica que para ingresar a la carrera docente se establecen los siguientes requisitos:

- Cumplir con las formalidades y requisitos que indica el artículo 55 del Estatuto<sup>11</sup>.
- Presentar la oferta de servicios en los formularios correspondientes y cumplir con los procedimientos que este determine.
- El aspirante realiza declaración jurada, da constancia de su buen estado físico y de salud que le permitan el desempeño del cargo y de su disponibilidad de tiempo para atender los deberes del puesto solicitado.
- Documentar y demostrar la idoneidad profesional, moral y física propias para el desempeño del cargo.

De acuerdo con el artículo 31 del Reglamento, para seleccionar a los docentes en cualquier nivel de la enseñanza, se observarán los siguientes procedimientos:

- Tendrán derecho preferente los profesores en servicio y los que desean ingresar, en el siguiente orden<sup>12</sup>:
  - Los profesores regulares titulados que resultaren afectados por la reducción forzosa de matrícula o de lecciones, que obligue a efectuar reajustes en los centros de enseñanza;

<sup>11</sup> El Estatuto de Servicio Civil establece cinco requisitos administrativos para la formación del expediente personal y además hace referencia en el artículo 20 a otros seis requisitos también de carácter administrativo, para el ingreso al servicio civil. Uno de estos requisitos habla de la aplicación de pruebas.

<sup>12</sup> Reglamento de la Carrera Docente. (1972, 14 de febrero). La Gaceta Diario Oficial de la República de Costa Rica. No.67. Abril 6 de 1972. Extraído el 20 de agosto de 2014 de:

[http://www.oei.es/quipu/costarica/Reglamento\\_Docentes.pdf](http://www.oei.es/quipu/costarica/Reglamento_Docentes.pdf)

# 2.0 Contratación de profesionales en EBG y su impacto en el tránsito entre formación inicial-salida y desempeño



- Los profesores regulares titulados que no hayan alcanzado el número máximo de lecciones en propiedad establecido por la ley. Entre ellos gozarán de preferencia los profesores del Colegio o Escuela donde se presenta la vacante, y entre estos, los que requieran menor número de lecciones para completar el horario máximo legal.
- De igual preferencia gozarán los profesores que tuvieran el número máximo de lecciones, pero distribuido en diferentes centros de enseñanza y solicitaren la ubicación de todo su trabajo en uno solo de ellos.
- Para la resolución de cada caso particular se tomará en cuenta la calificación de servicios, la experiencia, los estudios y demás condiciones de los educadores;
- Los profesores que alcanzaren la mayor puntuación en el Registro de Elegibles de la Dirección General, para la clase de puesto y lugar de que se tratare, previos los concursos por oposición. Los nombramientos en este caso se harán siguiendo el estricto orden descendente de calificación. De igual preferencia gozarán los profesores titulados que resultaren afectados por la aplicación de los incisos b) y c) del artículo 101 del Estatuto.

Al revisar los requisitos y procedimientos para el ingreso a la carrera y selección de los docentes a contratar, puede observarse que todos son de carácter administrativo, los requisitos vinculados a competencias, perfiles de desempeño y evaluación no se mencionan, excepto en el artículo 5 que se hace referencia a una prueba pero no se tienen detalles sobre si constituye una verdadera prueba de evaluación de competencias o si es un formalismo más.

Se percibe un proceso de formación totalmente desvinculado de: 1. La salida de la formación inicial, 2. Los requisitos de ingreso y 3. La selección de los candidatos al ejercicio docente y 4. Sin ninguna referencia al desempeño.

Lo anterior implica que por lo menos para Costa Rica, en cuanto a perfiles y competencias no se puede hablar en términos de proceso, del impacto que la buena o mala contratación de docentes tiene en el tránsito desde la salida de la formación inicial hasta el ingreso y posterior desempeño.

En cuanto a impacto en los aprendizajes, una noticia reciente del periódico La Nación (4 de octubre de 2014) reportó que de 1733 docentes que fueron evaluados en Matemáticas (representan el 83% del total de profesores del MEP de esa asignatura en 2010), casi la mitad perdió la prueba. En este caso estamos hablando de docentes que cumplieron los requisitos administrativos de ingreso a la carrera, sin tomar en cuenta perfiles de egreso y posterior impacto en el desempeño.










## Panamá

En Panamá no se ha encontrado una ley de la Carrera Docente en la que se regule la contratación de los maestros, en su lugar existe el Decreto Ejecutivo No. 203, que fue modificado por el Resuelto No.1625 del año 2006, y en él se establece el procedimiento para el nombramiento y traslado del personal docente, entre otros.

Dicho Decreto, al referirse al ingreso establece en el artículo 20, que el aspirante debe estar inscrito en el Registro Permanente de Elegibles y seguir un trámite que consiste en llenar una solicitud, a la que se adjuntan los certificados médicos que dan constancia del estado de salud física y mental del candidato a la plaza docente.

La notificación del nombramiento, según el decreto se puede realizar a través de:

-  Un diario de circulación nacional
-  Correo
-  Fax
-  Telegrama
-  Telefónicamente

En Panamá, un educador que ingresa por primera vez, no lo hace de manera permanente. Según el artículo 23 los docentes ingresan por un período probatorio de dos años, con excepción de aquellos clasificados como D-3, E-1 ó I-2 que se mantienen a prueba por 4 años.

En el período de prueba los maestros son evaluados y si al final la evaluación es satisfactoria, reciben el nombramiento en carácter permanente.

El proceso de contratación presenta este elemento interesante referido al período de prueba, pero no se ha podido tener acceso a información que documente los posibles nexos de este proceso con la finalización del proceso de formación o con el desempeño posterior al obtener la permanencia.

De acuerdo con Rivera Aguilar (2014) en Panamá existen los elementos para dar forma a una ley de carrera docente, ya que los diferentes subsistemas de la carrera docente están normados, por ejemplo la inserción laboral, la

inducción, la formación y capacitación, la remuneración, los incentivos, las normas disciplinarias, pero, pero no se encuentran articuladas.

En cuanto a las contrataciones desde hace 3 años en el MEDUCA, existe un programa educativo denominado Escuelas Modelo (actualmente son 9), todos los docentes y directivos para la contratación pasan una prueba escrita y una oral de competencias profesionales y disciplinares para validar el perfil de ingreso a estos centros educativos y bajo esa modalidad se han contratado más de 3000 docentes<sup>13</sup>.

Las lecciones aprendidas de esta experiencia podrían dar insumos la estructuración de un proceso de contratación que se vincule a los resultados de la formación inicial y posteriormente con el desempeño docente.

De igual forma que en el caso de Costa Rica, no es posible establecer el impacto que tiene la contratación relacionada con la salida de la formación inicial y el desempeño en el aula.

## Honduras

El instrumento que regula la contratación de profesionales en EBG y su impacto en el tránsito entre formación inicial-salida y desempeño es el Reglamento de la Carrera Docente.

En Honduras, este Reglamento en el artículo 2 define como propósito regular las condiciones de ingreso, derechos, obligaciones, prohibiciones, condiciones de la movilidad laboral, régimen escalafonario y disciplinario de los docentes que se desempeñan en los diferentes cargos docentes del Sistema Nacional de Educación.

Antes de la existencia de este decreto, los problemas de ingreso a la carrera eran múltiples y una de las situaciones que más daño hacían al ejercicio de la profesión era la injerencia política en el sistema de contratación. Esto dio origen a un descontrol administrativo a tal grado de no saber en dónde estaban ingresando nuevos docentes o a quién

<sup>13</sup> Rivera, A. (2014) Entrevista vía electrónica sobre diferentes aspectos del sistema educativo panameño.

le estaban pagando una plaza que podía ser inexistente. Fue hasta la entrada en vigencia de la Ley Fundamental de Educación en el año 2012, que esta situación comenzó a regularse.

El actual reglamento de la carrera docente pretende atraer y retener a los servidores más competentes, al ejercicio de la docencia.

El proceso de ingreso a la docencia es administrado por la Sub Dirección Departamental del Talento Humano. El ingreso a la docencia pasa por las siguientes etapas:

Creación del expediente profesional.

Concurso de selección que consta de tres actividades:

- Aplicación de prueba escrita de aptitudes y competencias básicas.

- Entrevista.
- Valoración de antecedentes.  
Aprueban el concurso los que llegan a obtener una nota ponderada no menor del 75%.

Primer nombramiento en carácter interino por un período de dos años.

Aplicación de pruebas anuales al maestro interino.

Obtención de la titularidad en inscripción en el escalafón si alcanza el 90% en las pruebas anuales.

Si reprueba las pruebas anuales, continuará de manera interina por un año más. Si vuelve a reprobar será suspendido y si quiere reincorporarse, tendrá que volver a iniciar el proceso de selección.

Los docentes contratados bajo este sistema, se esfuerzan más durante su proceso de formación para tener éxito en el proceso de selección, ya que esto les dará garantía de enfrentar con éxito el proceso.

Por otra parte, los maestros que han pasado el proceso de selección antes descrito, tienen más posibilidades de tener un alto desempeño en el ejercicio de la docencia. El artículo 155 del reglamento plantea el tema de evaluación del desempeño docente, con el propósito de determinar la calidad y rendimiento profesional de los docentes.

Todo lo anteriormente planteado constituye innovaciones en el sistema de formación inicial docente de Honduras, pero que a la fecha de elaboración de esta nota todavía no pueden observarse resultados, sin embargo, Honduras está trazando una ruta y está sentando las bases para comenzar a construir un sistema educativo de calidad.

Como se explicaba anteriormente la Ley Fundamental de Educación fue aprobada en el año 2012 y la reglamentación fue elaborada en el año 2013 y es de muy reciente

aprobación. Por lo que su implementación tardará unos años más.

En el futuro que se vislumbra, existe una relación directa entre la contratación de los maestros, la calidad de la formación que han recibido, las competencias que han sido desarrolladas en la formación, las cuales en el proceso de selección serán evaluadas. Posteriormente se plantea un período de prueba con evaluaciones de desempeño, cuyos resultados otorgarán la permanencia en el trabajo luego de dos años. Además se establece el proceso de desarrollo profesional docente.

En este caso tampoco es posible hablar de impacto, porque no hay implementación aun y si la hubiera, está recién iniciando. Será muy interesante dar seguimiento al caso Honduras, que hoy por hoy tiene el marco legal más reciente (en comparación con los países analizados en esta nota) y en coherencia con lo que la investigación internacional establece que hay que hacer en materia de calidad de la formación inicial docente, ingreso y desempeño.



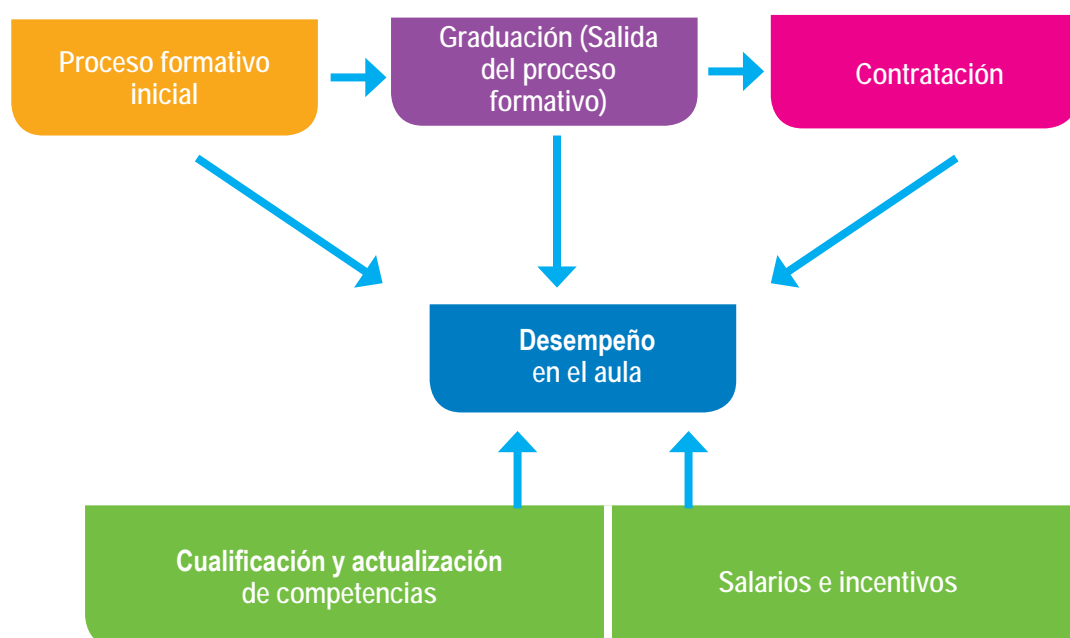
Excelencia en la formación, contrataciones exitosas y práctica pedagógica de calidad



La contratación de los docentes no puede desconocer, ni estar desvinculada de la formación inicial incluida la salida o graduación exitosa, y posteriormente a la contratación, el desempeño en el aula. Los tres son procesos interrelacionados en el marco de una concepción de calidad del sistema educativo.

El proceso de formación inicial que toma en cuenta requisitos y un perfil de ingreso exigente, que finaliza la formación de los estudiantes con altos estándares de competencia, garantiza con un mínimo margen de error, que la contratación será exitosa y que el desempeño en el aula alcanzará los resultados de calidad esperados, siempre y cuando está práctica esté apoyada por un proceso de actualización y desarrollo profesional continuo, así como del salario e incentivos correctos.

De manera gráfica, el proceso sería:



Es evidente que la carrera profesional docente no está compuesta de compartimentos estancos, como muchos la conciben, y lo reflejan en la práctica a partir de sus propios marcos legales. En la actualidad Honduras podría ser una excepción.

Esta interrelación implica además el enlace de las cuatro políticas mencionadas anteriormente: Calidad en la formación inicial docente e ingreso, ejercicio de la profesión, desarrollo profesional y formación continua, y remuneraciones e incentivos. El proceso formativo inicial

debe cumplir los más altos estándares de calidad y concluir con la graduación de estudiantes que hayan alcanzado y demostrado, a través de pruebas, que cuentan con las competencias necesarias para aspirar a ser contratados en el sistema educativo.

A continuación, los requisitos y procedimientos de contratación deben intentar el aseguramiento de los mejores perfiles para ingresar al ejercicio de la profesión, el cual tiene que ser acompañado durante por lo menos dos años, antes de recibir el beneficio de un contrato permanente.



Una vez en el ejercicio de la profesión los maestros deben ser parte de un proceso de desarrollo profesional continuo, que les permita estar en constante renovación y búsqueda de la excelencia. Sin olvidar una remuneración acorde a la exigencia, así como incentivos monetarios y no monetarios.

Todo lo anterior no garantiza por sí mismo los resultados exitosos, pero ayuda a imprimirle un sello de calidad a una de las variables que todos los estudios recientes consideran como determinante para la calidad de la educación, que es la calidad de los docentes.

El proceso descrito resume condiciones ideales y la continuidad del proceso, sin embargo, en la práctica todo parece estar desligado.



### 3.1. Requerimientos oficiales del Ministerio de Educación

#### Costa Rica

No se cuenta con información oficial del MEP o de la UCR, que permita identificar cuál es el perfil de ingreso de los estudiantes que aspiran a formarse como docentes. De acuerdo con el estudio sobre organización y estructura de la formación docente en Iberoamérica, capítulo Costa Rica (OEI, 1999); es el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y el Consejo Nacional de Educación Superior Privada (CONESUP), quienes tienen la responsabilidad de definir normativas que sumadas a las que se establecen en cada institución, proporcionan el marco legal que determina la tarea de formar docentes en el país.

Este sistema administrativo y legal, junto a la autonomía universitaria limita las posibilidades de establecer un sistema unificado para la formación de docentes de enseñanza general básica y diversificada. En este marco se hace difícil tomar decisiones conjuntas sobre parámetros o normas generales que sean adoptadas por todas las universidades, la única posibilidad real de un acuerdo con potencial de generalizarse sería la coordinación interuniversitaria.

## 3.0 Perfiles docentes para la selección de candidatos que opten por la carrera docente



Una experiencia interesante de coordinación interuniversitaria, documentada por el estudio ya mencionado de la OEI (1999), indica que los estudiantes que aspiraron a ingresar a cualquiera de los programas del Plan de Formación de Educadores de I, II y III Ciclos, deberían cumplir las siguientes condiciones comunes<sup>14</sup>:

#### CONDICIONES DE INGRESO A CUALQUIER PLAN DE FORMACIÓN DOCENTE 1999

Ser bachilleres en enseñanza media o poseer título equivalente.

Gozar de buena salud física y mental.

Haber aprobado la evaluación diagnóstica.

Ser recomendado por la Comisión Evaluadora, en cuanto a:

- Posibilidades de éxito en la labor docente.
- Conducta individual y social ejemplar para la enseñanza con niños y con adolescentes.
- No haber sido procesado por delitos penales.

Actitudes y aptitudes:

- Personalidad equilibrada.
- Iniciativa y capacidad organizativa.
- Buenos hábitos de lectura.
- Buenos hábitos de higiene.
- Habilidades para comunicar ideas.
- Facilidad de expresión.
- Respeto hacia los demás.
- Responsabilidad.
- Claridad y seguridad en los valores que se poseen.
- Actitud positiva hacia el trabajo con niños, púberes y adolescentes.
- Aptitud y habilidad para trabajar en equipo.
- Capacidad para redactar y escribir correctamente.

Al analizar la lista de características anteriormente planteada, a pesar de ser un buen esfuerzo y además coordinado, se observan algunos vacíos sobre todo en el área cognitiva, para que se constituya realmente en el perfil del aspirante a estudios de docencia.

Si esta reflexión se hace solo para las universidades privadas, la situación es similar al resultado del análisis conjunto. La autonomía que les caracteriza permite que cada una tenga un perfil diferente.







Pero se comprueba que el área psicopedagógica es la que tiene mayor peso porcentual en los rasgos y un marcado debilitamiento en el área científico-técnica. Por lo que los principales rasgos de un perfil son los siguientes<sup>15</sup>:

<sup>14</sup> Observatorio de la Educación Iberoamericana. (1999). Organización y estructura de la formación docente en Iberoamérica. Consulta Costa Rica. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

<sup>15</sup> Observatorio de la Educación Iberoamericana. (1999). Organización y estructura de la formación docente en Iberoamérica. Consulta Costa Rica. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

- ■ ■ Comprometido socialmente
- ■ ■ Abierto y sensible
- ■ ■ Solidario dialógico
- ■ ■ Tolerante
- ■ ■ Creativo
- ■ ■ Actualizado en las áreas que debe enseñar
- ■ ■ Crítico






-  Interdisciplinario
-  Comprometido con el cambio y con la innovación
-  Abierto al trabajo cooperativo y grupal
-  Plenamente consciente de su liderazgo
-  Conocedor del contexto sociocultural y natural del estudiantado
-  Participante en la gestión educativa de la escuela, de la comunidad y del sector.

Para el caso de Costa Rica, se puede evidenciar el esfuerzo para proponer un perfil que permita la selección de aspirantes, con base en parámetros que den alguna garantía de idoneidad para ingresar a la carrera, aunque no se puede negar que es necesario revisar y mejorar dicho esfuerzo realizado por las universidades privadas, siempre que exista el acuerdo de todas las instancias involucradas.

## Panamá

Entre 1999 y el 2002 se elaboraron tres propuestas de perfiles de egreso para los docentes, a iniciativa del MEDUCA. A continuación se presentan los resultados del año 2002 y analizada (actualizada) en el año 2005.

En este proceso se definió al docente como un agente de cambio que colabora de una manera directa en el ámbito educativo. Las áreas que conforman la definición del perfil son tres:

-  Perfil personal
-  Perfil profesional
-  Perfil ocupacional

### 1. Perfil Personal:

Se refiere al ser, a los valores y a la personalidad de la educadora o el educador. Está relacionado con las actitudes, el sentir y la vocación del (la) docente. Por ejemplo: Tener buenas costumbres, ser amable, poseer valores, cuidado de su apariencia física, vocación para la profesión, aceptar la diversidad, saber convivir, credibilidad para interactuar con los grupos humanos, apoyar positivamente a todos sus semejantes, actitud positiva, autoestima alta, ser guía y orientador y actitud abierta al cambio entre otras. En total el perfil personal contempla 21 características en el perfil personal.

### 2. Perfil Profesional:

Se refiere al saber, y corresponde al área profesional e intelectual. Por ejemplo: Ser responsable, trabajar con eficiencia, cumplir con sus deberes en lo personal, social y profesional, formar en el estudiante valores nacionales y universales, comprometido con educar, guía y orientador de los estudiantes, saber trabajar en equipo, creativo, participar en la vida de su comunidad, autocrítico, digno de confianza, con habilidades pedagógicas, dominio de técnicas metodológicas, etc. Esta área del perfil reúne en la propuesta 16 características.

### 3. Perfil Ocupacional:

Se refiere al saber hacer, tiene relación con el área psicomotriz, destrezas en la ejecución y en el actuar. Por ejemplo: admiración y orgullo por la profesión, dominio del lenguaje verbal y no verbal, motivado a la actualización permanente, ser líder, nobleza de carácter, dominar los contenidos que imparte, poseer el título que lo acredita, versátil en las prácticas educativas, entre otras. En total se presentan 11 rasgos en el perfil ocupacional.

Al revisar los rasgos de cada una de las áreas se observa una tendencia a continuar definiendo el perfil personal en cada una de las tres áreas, por lo que el perfil profesional y ocupacional queda débil y un poco ambiguo.

Cabe aclarar que la propuesta presentada constituye un perfil de egreso del estudiante de formación docente y no el perfil del estudiante que va a ingresar a los estudios en materia de educación.

Por su parte, la Universidad de Panamá, en el Modelo Educativo y Académico presentado en el año 2008, establece el perfil general de los estudiantes que han ingresado al proceso de formación docente<sup>16</sup>:

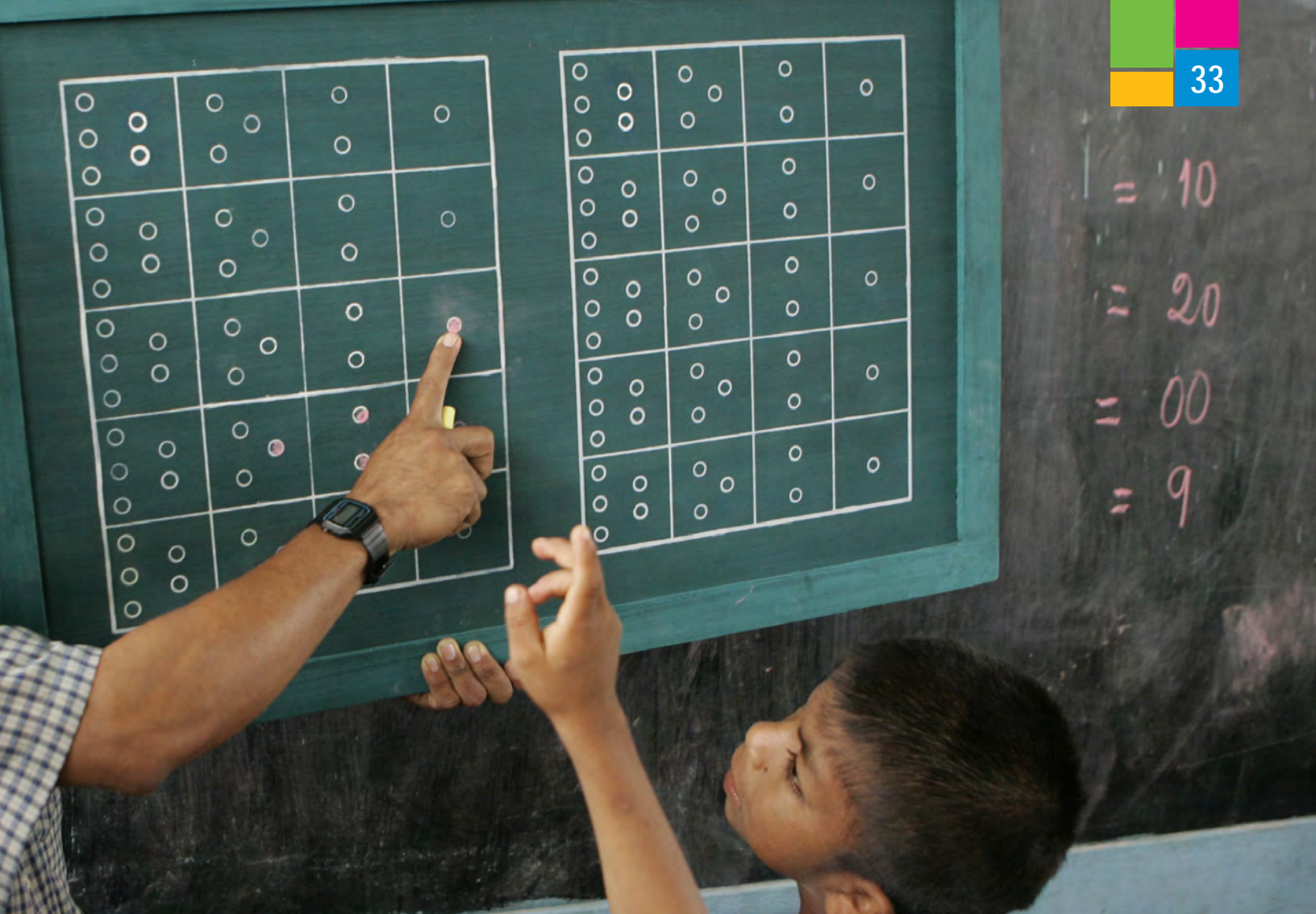
- "Demostrar plena conciencia de su condición personal y profesional para el cumplimiento cabal de su proyecto de vida, cimentado en una conciencia ética y valores morales para la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria.
- Valorar el conocimiento científico como práctica social en permanente construcción, reconstrucción y contextualización y demostrar capacidades para la investigación, dirigida a la búsqueda de soluciones innovadoras a los problemas que aquejan a la sociedad.
- Actuar con competencia en el campo profesional de su especialidad, utilizando todos los recursos personales y del entorno para identificar, analizar y resolver problemas de manera crítica, creadora, racional y sostenible.
- Demostrar competencias personales y sociales para asumir responsablemente su ejercicio profesional en el contexto de la realidad nacional y las exigencias del mundo globalizado: trabajo en equipo, liderazgo, autoaprendizaje, comunicación, negociación, espíritu emprendedor, uso crítico y creador de las tecnologías, capacidad para proponer, desarrollar y evaluar soluciones científicas, tecnológicas y humanísticas como expresión de los aportes de su profesión a la sociedad.
- Manifestar actitudes, valores e ideales ciudadanos de vida democrática contribuyendo con su participación social comprometida con las tareas de consolidación del estado nacional independiente, con el desarrollo sostenible, la equidad y la justicia social en el marco de la cultura de paz. (Política Académica Curricular, 2004. Citada en Modelo educativo y académico de la Universidad de Panamá, 2008).



<sup>16</sup> Universidad de Panamá. (2008). Modelo educativo y académico de la Universidad de Panamá. Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. Panamá.







En esta propuesta se observan entre los rasgos característicos del perfil docente, la orientación hacia la conciencia de la complejidad de su rol profesional como guizador del proceso, intelectual transformador, crítico y reflexivo; un agente de cambio social y político con profundos conocimientos científicos de lo que debe aprender para orientar el proceso de aprendizaje y de los fundamentos epistemológicos de su área de competencia en los procesos educativos.

“En esta perspectiva se habla que el principal reto es enseñar a los estudiantes a aprender a aprender; es decir tener las capacidades y habilidades para el acceso a construir su conocimiento”<sup>17</sup>.

Es necesario aclarar que en ninguno de los dos perfiles presentados, ni el del MEDUCA ni el de la Universidad de Panamá, ha sido pensado como el perfil que debe reunir el estudiante que aspira a ingresar en el proceso de formación inicial docente. Pero si dan pistas como para tener un punto de partida hacia la elaboración del mismo.

También cabe destacar, que en los últimos 10 eventos nacionales relacionados con diálogos por la transformación de la educación panameña, se ha incluido el tema de la formación de docentes como una mesa apoyada por todos los sectores de la sociedad panameña y uno de los tópicos que ha tenido especial interés en la discusión ha sido el de perfiles docentes.<sup>18</sup>

<sup>17</sup> Universidad de Panamá. (2008). Modelo educativo y académico de la Universidad de Panamá. Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. Panamá.

<sup>18</sup> Rivera, A. (2014) Entrevista vía electrónica sobre diferentes aspectos del sistema educativo panameño.

## Honduras

Como ya se mencionó en un apartado anterior, las autoridades académicas, administrativas, docentes y educandos de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), realizaron en el año 2008, un proceso de reflexión académica a través de auto evaluaciones y evaluaciones externas de las carreras.

Apartir de los resultados se decidió incorporar en su propuesta formativa de pregrado una orientación curricular estructurada bajo el enfoque de competencias asumiendo la tipología planteada en el marco del Proyecto Tuning Latinoamérica y enriquecida por las demandas de la sociedad hondureña.

La UPNFM, presentó nuevos Planes de Estudio para todas las carreras de pregrado en el que se describe el modelo curricular basado en competencias, la fundamentación filosófica, psicológica y pedagógica, el enfoque de enseñanza y aprendizaje, el modelo de evaluación y el perfil académico de egreso y de ingreso de los aspirantes.

Como no se ha tenido acceso a un documento general que resuma los resultados globales del proceso de reflexión al que se hace referencia, pero sí a los nuevos planes de estudio, se presenta a continuación un ejemplo del perfil de ingreso requerido para un estudiante que desea incorporarse al profesorado en matemáticas<sup>19</sup>.

El aspirante a la Carrera de Profesorado en Matemáticas debe poseer las competencias y habilidades matemáticas básicas y las características personales orientadas a la formación docente que le garanticen cierto nivel de éxito en los estudios a cursar, ya que si ingresa con menos competencias que los que se supone debe poseer, le será muy difícil adquirir los nuevos aprendizajes.

En el marco de esta carrera se toman como capacidades necesarias para el ingreso a la misma las competencias de egreso expresadas en el Diseño Curricular Nacional Básico y Medio, presentado por la Secretaría de Educación de Honduras, las cuales constituyen la base para la formación de los futuros educandos de esta institución.



<sup>19</sup> Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM. (2008). Plan de estudios de la carrera de profesorado en matemáticas en el grado de licenciatura. Tegucigalpa, Honduras.

Para el ingreso a la UPNFM, los aspirantes deben contar preferentemente con las siguientes competencias:

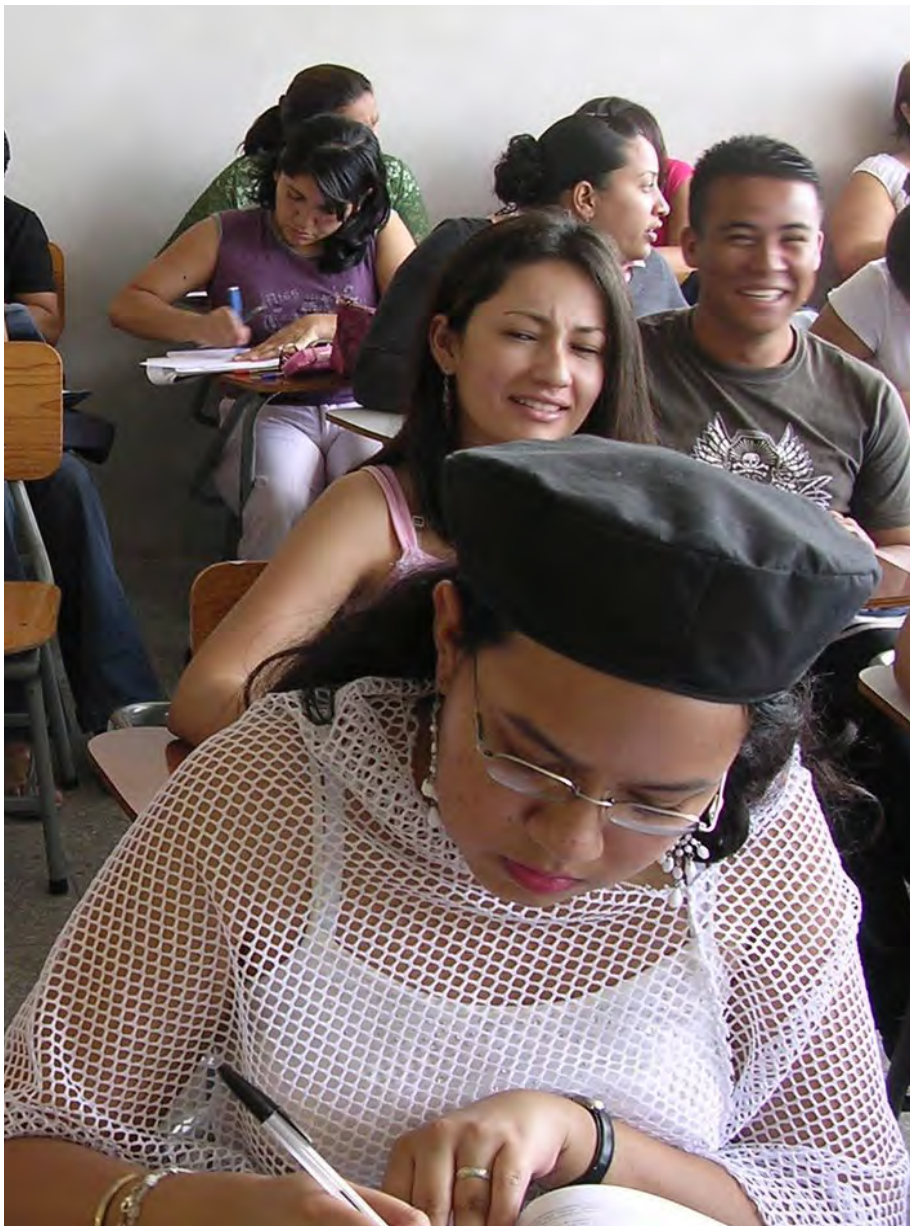
No.	COMPETENCIAS DE INGRESO (PERFIL DE INGRESO)	SABER	HACER	SER Y CONVIVIR
1.	Capacidad para comunicación efectiva oral y escrita en su lengua materna.	✓	✓	
2.	Conocimientos básicos en una lengua extranjera.	✓		
3.	Conocimientos y habilidades básicas en matemáticas.	✓	✓	
4.	Conocimientos básicos de las leyes fundamentales de las ciencias naturales	✓	✓	
5.	Capacidad para análisis, pensamiento científico y crítico.	✓	✓	
6.	Capacidad para utilizar las tecnologías disponibles para apoyar su desarrollo educativo y profesional.	✓	✓	
7.	Conocimiento y valoración del patrimonio natural y cultural del país y del mundo.	✓		✓
8.	Capacidad para comprender y convivir con la diversidad.	✓		✓
9.	Responsabilidad en su propio aprendizaje.			✓
10.	Capacidad y tolerancia al cambio.			✓
11.	Habilidad para el trabajo en equipo, la cooperación y la resolución de problemas.	✓	✓	✓
12.	Compromiso hacia el cuidado personal y la protección ambiental.	✓	✓	✓
13.	Capacidad para liderazgo.	✓	✓	✓
14.	Capacidad para la resolución de problemas de orden lógico y matemático.	✓	✓	

Este esfuerzo realizado por la UPNFM es realmente interesante, ya que establece un vínculo entre las competencias del egresado de la educación básica y las competencias del estudiante que aspira a ingresar a los estudios universitarios de docencia.

Por otra parte presenta claridad en las competencias que debe poseer un estudiante que quiere formarse para convertirse en docente del sistema.

Ahora es reto es como se identifican estas competencias en los estudiantes y cuál es el nivel de dominio mínimo requerido, ya que si se deben reclutar a los mejores candidatos, solo deberían ingresar aquellos que demuestren dominios altos y muy altos de competencia.

## 4.0 Conclusiones



Los profesores cada vez son más reconocidos como los actores principales en los esfuerzos por mejorar la calidad de la educación y sus resultados, por lo que producir docentes efectivos y altamente calificados para la educación básica es un desafío cuantitativo y cualitativo. Para tener una fuerza docente de calidad es necesario atraer a los mejores candidatos, formación de altos estándares académicos y motivación de los mejores docentes para que se mantengan en el sistema. Si la formación inicial no desarrolla habilidades cognitivas sólidas y de alto nivel, los maestros académicamente serán débiles.

Estas declaraciones cargadas de buenas intenciones, no son suficientes, necesitan de marcos legales, políticas y financiamientos que garanticen la implementación de planes de desarrollo de mediano y largo plazo.

En este estudio que abarca tres países de Centroamérica: Costa Rica, Panamá y Honduras, no se profundiza en todos los elementos relacionados con las políticas de formación inicial docente. En función de ello, las principales conclusiones se presentan a continuación.



## a) Fortalecimiento del sistema de formación inicial docente con el enfoque de competencias:



Los países analizados tienen marcos legales que contemplan el tema de formación docente, pero no necesariamente vinculado al tema de competencias. Esto no significa un vacío legal, ya que la Ley puede ser amplia, pero un reglamento o el mismo diseño curricular puede retomarlo. Con relación a los tres países analizados, solo la Universidad Panamá y la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras establecen con claridad la decisión de formar a los docentes bajo el enfoque de competencias, que además para el caso de Panamá es coherente con la decisión del MEDUCA, de trabajar con el mismo enfoque en el sistema educativo nacional. En el caso de Honduras el Currículo Nacional Base habla de estándares educativos, pero no menciona específicamente el enfoque de competencias, aun cuando el desarrollo curricular sí plantea con claridad contenidos conceptuales y actitudinales, y en las actividades se pueden identificar contenidos procedimentales. En el caso de Costa Rica, los programas de estudio del MEP, no están desarrollados con el enfoque de competencias, sin embargo en la memoria de labores 2006-2014, al describir las líneas estratégicas en varios apartados, se pueden observar planteamientos vinculados al enfoque de competencias.

El que algunas universidades y los ministerios de educación estén en sintonía con el enfoque de competencias, no significa necesariamente que exista una articulación continuada de los esfuerzos, ya que los mismos pueden haber estado motivados por necesidades distintas y realizadas en tiempos diferentes. Para el caso de la Universidad de Panamá se desarrolló un modelo educativo con enfoque de competencias, pero no se ha encontrado evidencia de la participación del MEDUCA en dicho esfuerzo, o participación de la Universidad en la definición de las competencias que han sido retomadas para la educación preescolar, básica y media.

En la actualidad, de los tres países investigados, Honduras parece ser el que cuenta con el mejor escenario legal y normativo con relación al tema de competencias, ya que tanto la ley Fundamental de Educación y el Reglamento de la Formación Inicial Docente, establecen que la formación de los docentes debe de tomar en cuenta el enfoque de competencias. Por su parte, la UPNFM ha incorporado desde el año 2008 el enfoque de competencias en sus programas de estudio.

Las experiencias encontradas muestran un panorama alentador en cuanto a la actualización de enfoques para el sistema educativo nacional y para la formación inicial de docentes. Las instituciones de gobierno, rectoras de la educación de cada país, así como las instituciones de educación superior responsables de la formación de maestros, coinciden en que el currículo de formación debe estar sustentado, entre otros, por un enfoque de competencias. Esta feliz coincidencia abre la puerta para hacer los ajustes que sean necesarios y establecer un proceso de fortalecimiento y articulación de las iniciativas en torno a las competencias, para que finalmente ministerios y universidades hablen el mismo lenguaje. De esta manera los nuevos docentes tendrán la ventaja no solo de ser formados con un enfoque de competencias, sino además de contar con el conocimiento de cuáles son las competencias que ellos tienen que desarrollar posteriormente en los estudiantes, cuando ejerzan la profesión.

## b) Contratación de profesionales en EBG y su impacto en el tránsito entre formación inicial-salida y desempeño:



En Costa Rica, la contratación de los docentes está regulada por el Reglamento de la Carrera Docente. Al revisar los requisitos y procedimientos para contratar al nuevo docente se puede observar que son de carácter administrativo. Los requisitos vinculados a competencias, perfiles de desempeño y evaluación no se mencionan, excepto en el artículo 5 que se hace referencia a una prueba pero no se tienen detalles sobre si constituye una verdadera prueba de evaluación de competencias o si es un formalismo más. El proceso de contratación se presenta desvinculado de la salida de la formación inicial, los requisitos de ingreso no hacen referencia al perfil de egreso, esto explica que los requisitos de selección de los candidatos al ejercicio docente, sean eminentemente administrativos y sin ninguna referencia al desempeño.

En Panamá no se ha encontrado una ley de la Carrera Docente en la que se regule la contratación de los maestros, en su lugar existe el Decreto Ejecutivo No. 203, que fue modificado por el Resuelto No.1625 del año 2006, y en él se establece el procedimiento para

el nombramiento del personal docente, El proceso de contratación presenta un elemento interesante referido a un período de prueba, pero no se ha podido tener acceso a información que documente los posibles nexos de este proceso con la finalización del proceso de formación o con el desempeño posterior al obtener la permanencia. Por lo tanto, no es posible establecer el impacto que tiene la contratación relacionada con la salida de la formación inicial y el desempeño en el aula.

En Honduras el instrumento que regula la contratación de profesionales en EBG y su impacto en el tránsito entre formación inicial-salida y desempeño es el Reglamento de la Carrera Docente, que también ha sido recientemente reformulado.

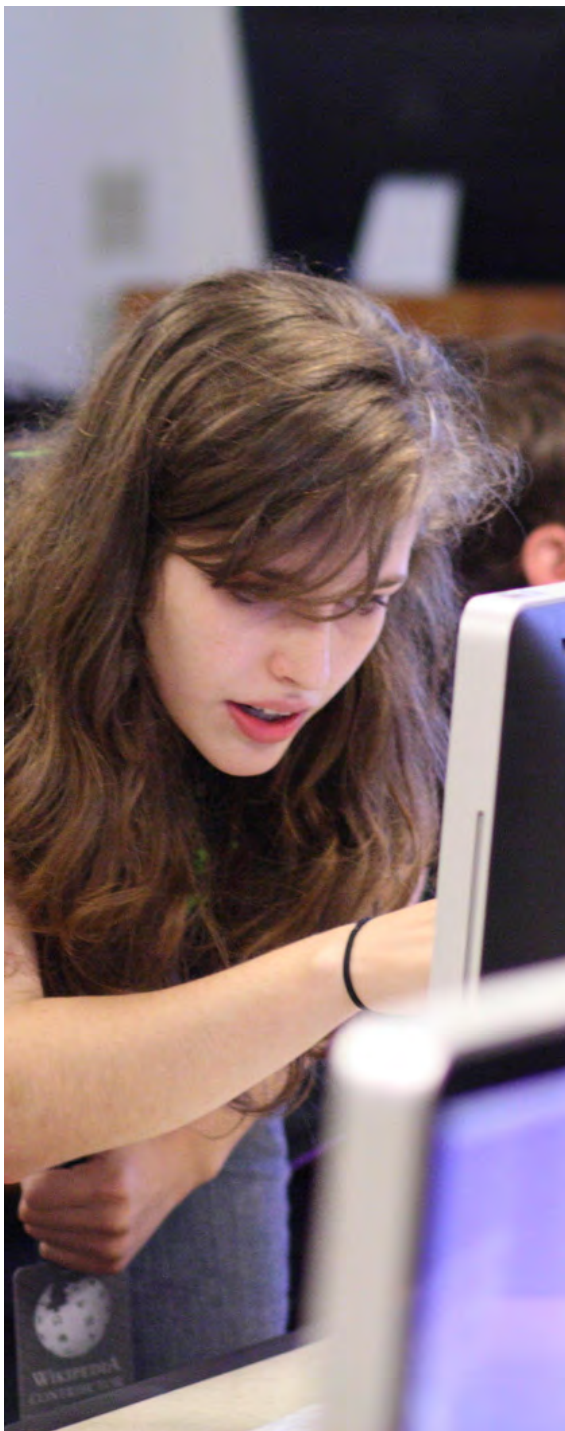
En el futuro que se vislumbra, existirá una relación directa entre la contratación de los maestros, la calidad de la formación que han recibido, las competencias que han sido desarrolladas en la formación, las cuales en el proceso de selección serán evaluadas. Posteriormente se plantea un período de prueba con evaluaciones de desempeño, cuyos resultados otorgarán la permanencia en el trabajo luego de dos años. Además se establece el proceso de desarrollo profesional docente.

Sin embargo, en este caso tampoco es posible hablar de impacto, porque no hay implementación aun y si la hubiera, está recién iniciando.

El impacto que puede visualizarse en cuanto al tránsito entre formación inicial-salida y desempeño, es en términos positivos es casi inexistente, ya que todos los procesos están planteados como “compartimientos estancos”, como si el proceso de formación inicial no está directamente vinculado con los resultados de la graduación o salida de los estudiantes; luego este perfil de salida no se contempla en los requisitos de contratación (con excepción de Honduras) y esta contratación de alguna manera esté condicionada o vinculada al desempeño. Para este último aspecto podría existir una excepción en Panamá, ya que los docentes se contratan a prueba por dos años, pero aún queda la duda si esta condición es otro requisito administrativo.



### c) Perfiles para la selección de candidatos que opten por la carrera docente:



Para el caso de Costa Rica, no se cuenta con información oficial del MEP o de la UCR, que permita identificar cuál es el perfil de ingreso exigido a los estudiantes que aspiran a formarse como docentes. Se puede evidenciar el esfuerzo para proponer un perfil que permita la selección de aspirantes con base en parámetros, que den alguna garantía de idoneidad en el ingreso a la carrera. Es necesario revisar y mejorar el esfuerzo realizado por las universidades privadas (siempre que exista la anuencia de todos los involucrados), para tener un perfil único de ingreso, ya que de acuerdo con la información presentada todavía hay que mejorarlo para que se convierta en un perfil.

En Panamá el MEDUCA lideró un esfuerzo para definir el perfil de egreso de los estudiantes de docencia, estructurando el perfil con tres áreas: personal, profesional y ocupacional, con una tendencia claramente orientada hacia el perfil personal. Por su parte la Universidad de Panamá, cuando definió el Modelo educativo, incluyó un apartado en el que se define el perfil del estudiante que está cursando los estudios de docencia. Finalmente, ninguno de los dos perfiles presentados, ni el del MEDUCA, ni el de la Universidad de Panamá ha sido pensados como el perfil que debe reunir el estudiante que aspira a ingresar en el proceso de formación inicial docente.

El esfuerzo realizado en Honduras, por la UPNFM en cuanto a la definición del perfil de ingreso, es realmente interesante ya que establece un vínculo entre las competencias del egresado de la educación media y las competencias del estudiante que aspira a ingresar a los estudios universitarios de docencia. Por otra parte presenta claridad en las competencias que debe poseer un estudiante que quiere formarse para convertirse en docente del sistema. El reto es como se identifican estas competencias en los estudiantes y cuál es el nivel de dominio mínimo requerido, ya que si se deben reclutar a los mejores candidatos, solo deberían ingresar aquellos que demuestren dominios altos y muy altos en las competencias requeridas.



## 5.0 Recomendaciones





En el proceso de formación inicial de docentes se debe hacer mucho énfasis en el aprender a pensar y aprender a aprender de tal forma que esas capacidades, entre otras, le permitan al nuevo profesional ingresar al ejercicio de la carrera docente entendiendo, que en esta profesión se enseña aprendiendo y se aprende enseñando durante toda la vida.


En palabras de Rivera Aguilar (2014) “La enseñanza ya no es el dictar una clase sino más bien contagiar con la pasión de aprender, a sus alumnos, donde lo más importante, no basta a la escuela ser una fábrica de respuestas; también debe ser una fuente de preguntas”. A partir de estas palabras inspiradoras, se recomienda lo siguiente:

- Que los Ministerios de Educación y las Universidades que forman docentes, junto a otras instancias locales responsables de conducir procesos para la definición de políticas, desarrollen esfuerzos para diseñar e implementar una política de calidad en la formación inicial docente, que entre sus líneas estratégicas de trabajo contemple el fortalecimiento del enfoque de competencias dentro del modelo educativo de formación inicial y perfiles del aspirante a la carrera, del que ha ingresado y del que egresa de la carrera. Esto contribuirá a garantizar que los docentes formados reúnan los criterios de calidad, no mínimos, sino máximos para convertirse en educadores de la población para la EGB.





- 


Que las universidades lideren un esfuerzo para que todas las instituciones de educación superior, dedicadas a la formación inicial docente unifiquen criterios en torno a las competencias que deben desarrollarse en los estudiantes que se encuentran en formación, a fin de que esta unificación de criterios constituya un elemento importante en la búsqueda de la cualificación de la formación inicial de docentes.
- 

Unificar criterios en las instituciones formadoras de docentes en cada país, sobre el marco teórico de referencia para adoptar el enfoque de competencias. En algunos casos las competencias básicas ya han sido definidas por los Ministerios de Educación de cada país. El reto es la definición o revisión de las competencias generales y específicas que deben desarrollarse en los estudiantes en formación, para que logren alcanzar los estándares de competencia de un docente comprometido con la excelencia.
- 

Desarrollar reglamentos o documentos normativos según se requiera. Para dar soporte legal a la definición de políticas que busquen la calidad de la educación, con énfasis en una política de calidad de la formación inicial docente.
- 


Incorporar a los requisitos de contratación de los docentes, aspectos más cualitativos como los resultados de evaluaciones de final de carrera, así como un proceso de contratación en la que los docentes demuestren que dominan competencias básicas, generales y específicas, y que cumplen con un perfil de ingreso al ejercicio docente, que analiza por lo menos tres áreas: personal, académico-profesional y ocupacional. Y una vez contratados definir un período de inducción (actualmente se conocen como períodos de prueba) que les permita aprender más sobre la dinámica escolar tanto administrativa como pedagógica. Esto podría significar en algunos casos modificaciones al Reglamento de la Carrera Docente, o al marco normativo correspondiente.
- 

Diseñar e implementar procesos de evaluación de aprendizajes con base en competencias, durante el período de formación para realizar mediciones antes, en el intermedio y al final de la carrera, a fin de realizar ajustes en los planes de formación, y así poder brindar una oferta más coherente con las necesidades y exigencias para formar a un docente de excelencia.
- 

Conectar las evaluaciones de final de carrera con evaluaciones de desempeño docente, para que se puedan tomar decisiones en cuanto a necesidades de desarrollo profesional y al mismo tiempo se retroalimente el sistema de formación inicial.
- 

Definir un perfil del aspirante a los estudios de docencia a fin de garantizar que solo los mejores candidatos sean los que ingresen al proceso de formación, y al mismo tiempo se pueda establecer un vínculo entre las competencias alcanzadas al final de la educación media y aquellos criterios complementarios que orientan la selección atinada de candidatos.
- 

Promover a nivel de cada país el debate informado sobre la situación en cuanto a políticas educativas para mejorar la calidad docente.
- 

Propiciar el encuentro entre instituciones formadoras y los Ministerios de Educación para que dimensionen el camino recorrido y lo que falta por hacer en materia de políticas educativas docentes.
- 

Las universidades deben realizar un trabajo coordinado con los Ministerios de Educación de sus respectivos países, a fin de realizar un alineamiento entre los enfoques de educación basada en competencias y las propuestas curriculares que las diferentes instituciones manejan.

## 6. 0 Bibliografía



Álvarez, S., Pérez, A., & Suárez, M. (2008) Hacia un enfoque de educación en competencias. Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias.

Barbara Bruns y Javier Luque (2014), Docentes excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe, resumen, Washington, DC, Banco Mundial. Licencia: Creative Commons de Reconocimiento CC BY 3.0. Publicado originalmente en inglés. En caso de discrepancias, prevalecerá el idioma original.

Castillo, N. (2013). Políticas docentes en Centro América. Tendencias nacionales. Panamá. PREAL.

Constitución Política de la República de Costa Rica (7 de noviembre de 1949 y sus reformas). La Gaceta No. 252. Noviembre, 8 de 1949.

Constitución Política de la República de Panamá (8 de noviembre de 2004), Gaceta oficial No. 25176, Noviembre, 11 de 2004.









Constitución Política de la República de Honduras (11 de enero de 1982). Gaceta oficial No. 23612, Enero, 20 de 1982.

Costa Rica. Política educativa hacia el siglo XXI. Aprobada por el Consejo Superior de Educación en sesión N° 82-94, el 8 de noviembre de 1994. Extraído el 20 de agosto de 2014 de: <http://www.oei.es/quipu/costarica/politicaeducativasigloXXI.pdf>










Decreto Ejecutivo No. 203 para Nombramientos y Traslados en el MEDUCA, modificado por Resuelto No. 1625 (2006, 25 de octubre). Gaceta Oficial de la República de Panamá. No. 25683, Diciembre 1 de 2006. Extraído el 26 de



agosto de 2014 de: <http://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/25683/2093.pdf>

-  Delors, J. La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (1996).
-  ENLACES. (2008). Estándares TIC para la formación inicial docente: Una propuesta en el contexto chileno. Ministerio de Educación, OREALC/ UNESCO, Santiago, Chile.
-  Estatuto de Servicio Civil. (1953, 29 de mayo). La Gaceta, diario oficial de la República de Costa Rica. No. 128. Junio 10 de 1953. Extraído el 29 de agosto de: <http://www.tse.go.cr/pdf/normativa/estatutodeserviciocivil.pdf>
-  Internacional de la Educación. La formación Docente en América Latina. Estudios de Caso en Chile, Nicaragua, Perú y República Dominicana. San José Costa Rica.
-  Lafourcade, Pedro (12974). Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza. Editorial Kapeliz. Argentina.
-  Ley Orgánica de Educación 47 de 1946, modificada por las Leyes 34. 50 y 60 (2004, 30 de abril).Gaceta Oficial de la República de Panamá. No. 25042, Mayo 4 de 2004. Extraído el 25 de agosto de 2014 de: [http://consulta.meduca.gob.pa/files/diredocentes/legispandocentes/1946\\_ley\\_00047\\_25042\\_2004.pdf](http://consulta.meduca.gob.pa/files/diredocentes/legispandocentes/1946_ley_00047_25042_2004.pdf)
-  Ley Fundamental de Educación (2012, 19 de enero). La Gaceta, diario oficial de la República de Honduras. No.32754. Febrero 22 de 2012. Extraído el 25 de agosto de 2014 de: <http://www.tsc.gob.hn/leyes/Ley%20Fundamental%20de%20Educaci%C3%B3n.pdf>
-  Ley Fundamental de Educación No. 2160. (1957, 24 de septiembre), La Gaceta, diario oficial de la República de Costa Rica. Octubre 2 de 1957. Actualizada en Febrero 20 de 2001. Extraído el 20

de agosto de 2014 de: [http://www.oei.es/quipu/costarica/Ley\\_2160.pdf](http://www.oei.es/quipu/costarica/Ley_2160.pdf)

-  Ley 60.(2003, 7 de agosto), La Gaceta Oficial de la República de Panamá. No. 25042. Mayo 4 de 2004. Extraído el 20 de agosto de 2014 de: [http://consulta.meduca.gob.pa/files/diredocentes/legispandocentes/1946\\_ley\\_00047\\_25042\\_2004.pdf](http://consulta.meduca.gob.pa/files/diredocentes/legispandocentes/1946_ley_00047_25042_2004.pdf)
-  Ministerio de Educación Pública. (2014).La educación subversiva: Atreverse a construir el país que queremos. Memoria institucional 2006-2014. San José, Costa Rica.
-  Ministerio de Educación. (2005). Perfil del nuevo docente panameño. Documento para la discusión y análisis en el foro: Perfil del nuevo docente panameño. Dirección Nacional de Educación Superior. Panamá.
-  Observatorio de la Educación Iberoamericana. (1999). Organización y estructura de la formación docente en Iberoamérica. consulta Costa Rica. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
-  Paniagua, M.E. (2013). Políticas docentes en Centro América. Tendencias nacionales. Costa Rica. PREAL.
-  Perrenoud, Philippe. (2006). Construir competencias desde la escuela. (1ª. Ed.) J.C.Sáez Editor.
-  Proyecto Tuning. (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final 2004-2007. Publicaciones de la Universidad de Deusto, España.
-  Profesores con fallas en Mate salieron de "U" privadas. (2014, 4 de octubre). La Nación. Extraído el 5 de octubre de: [http://www.nacion.com/nacional/educacion/Profesores-fallas-Mate-salieron-privadas\\_0\\_1443055692.html](http://www.nacion.com/nacional/educacion/Profesores-fallas-Mate-salieron-privadas_0_1443055692.html)
-  Reglamento de la Carrera Docente. (1972, 14 de febrero). La Gaceta Diario Oficial de la República

de Costa Rica. No.67. Abril 6 de 1972. Extraído el 20 de agosto de 2014 de: [http://www.oei.es/quipu/costarica/Reglamento\\_Docentes.pdf](http://www.oei.es/quipu/costarica/Reglamento_Docentes.pdf)







-  Rico, L., Gómez, P., Cañadas, M. C. (2009). Estudio TEDS-M: estudio internacional sobre la formación inicial del profesorado de matemáticas.
  
-  UNESCO (2013). Antecedentes y criterios para la elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe. Estrategia regional sobre docentes OREALC/ UNESCO Santiago.
  
-  Roegiers, X. (2007). Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. Traducido del francés. Editor responsable: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana CECC. San José, Costa Rica.
  
-  Tuning América Latina. (2014). Revista Electrónica 2011-2013 Innovación Educativa y Social. ALFA EUROPEAID, Cooperación office. Extraído el 22 de agosto de 2014 de: <http://www.tuningal.org/es/areas-tematicas/educacion/competencias>
  
-  Universidad de Panamá. (2008). Modelo educativo y académico de la Universidad de Panamá. Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria. Panamá.
  
-  Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM. (2008). Plan de estudios de la carrera de profesorado en matemáticas en el grado de licenciatura. Tegucigalpa, Honduras. Extraído el 12 de septiembre de 2014 de: [https://www.google.com/sv/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CDMQFjAC&url=http%3A%2F%2Ffranther.wikispaces.com%2Ffile%2Fview%2F-PLAN\\_DE\\_ESTUDIOSCARRE-RA%2520DE%2520MATEM%25C3%2581TICAS.docx&ei=p0IVL2NL\\_WZsQS1soDgAQ&usg=AFQjCNFA1yk8HHly5nNwjGtbAKrkpYZ3Fw&sig2=-jzcEs-qzgM5YU3ivZiIUUg&cad=rjt](https://www.google.com/sv/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CDMQFjAC&url=http%3A%2F%2Ffranther.wikispaces.com%2Ffile%2Fview%2F-PLAN_DE_ESTUDIOSCARRE-RA%2520DE%2520MATEM%25C3%2581TICAS.docx&ei=p0IVL2NL_WZsQS1soDgAQ&usg=AFQjCNFA1yk8HHly5nNwjGtbAKrkpYZ3Fw&sig2=-jzcEs-qzgM5YU3ivZiIUUg&cad=rjt)
  
-  Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM. (2008). Plan de estudios de la carrera de profesorado en ciencias sociales en el grado de licenciatura. Tegucigalpa, Honduras. Extraído el 12 de septiembre de 2014 de: [https://www.google.com/sv/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDE-QFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.upnfm.edu.hn%2Fcued%2Findex.php%3Foption%3Dcom\\_rubberdoc%26view%3Ddoc%26id%3D404%26format%3Draw%26Itemid%3D554&ei=p0IVL2NL\\_WZsQS1soDgAQ&usg=AFQjCNFUtW8jn9XtyCrX-\\_A\\_mcvHw65jyzA&sig2=aJou0ThOBF\\_v9Zb5X-5gLXA&cad=rjt](https://www.google.com/sv/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDE-QFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.upnfm.edu.hn%2Fcued%2Findex.php%3Foption%3Dcom_rubberdoc%26view%3Ddoc%26id%3D404%26format%3Draw%26Itemid%3D554&ei=p0IVL2NL_WZsQS1soDgAQ&usg=AFQjCNFUtW8jn9XtyCrX-_A_mcvHw65jyzA&sig2=aJou0ThOBF_v9Zb5X-5gLXA&cad=rjt)



## Costa Rica

-  **Dra. Alejandrina Mata Segreda**  
 Decana de la Facultad de Educación  
 Universidad de Costa Rica
-  **Dra. María Marta Camacho Álvarez.**  
 Directora de la Escuela de Formación Docente  
 Universidad de Costa Rica
-  **Ana Lupita Chaves**  
 Costa Rica
-  **Ileana Varga**  
 Universidad Nacional  
 Costa Rica
-  **Sr. Mario Sanabria**  
 Director del Consejo de Educación Superior  
 Privado - CONESUP

## Panamá

-  **Dr. Cristóbal Sarmiento**  
 Secretario General  
 Comisión Panameña de Cooperación con la  
 UNESCO
-  **Dra. Migdalia Bustamante de Avilés**  
 Decana de la Facultad de Educación  
 Universidad de Panamá
-  **Lic. Arturo Rivera Aguilar**  
 MEDUCA, Panamá
-  **Sr. Alfredo Trottman**  
 Panamá
-  **Sra. Yercia Rivera**  
 Fundación Piero Martínez  
 Panamá
-  **Sr. Ernesto Botello**  
 Panamá

# Anexo 1. Lista de contactos por país<sup>20</sup>



## Honduras

-  **Msc. Elia de Del Cid**  
 Vice Ministra Técnica  
 Honduras
-  **Lic. Juan Simón Membreño**  
 Asesor del Despacho  
 Honduras
-  **Lic. José Hernán Montúfar**  
 Funcionario de la UPNFM  
 Honduras
-  **Dra. Hilda Tabora**  
 Secretaria General  
 Comisión Hondureña de Cooperación con la  
 UNESCO

<sup>20</sup> Es necesario aclarar que no fue posible entrevistar a todos los contactos.













Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



**UNESCO San José**  
Representación para  
Costa Rica, El Salvador,  
Honduras, Nicaragua  
y Panamá

