

**El reto de los programas de preparación de maestros
ante las exigencias de la profesión magisterial en el siglo XXI**

Dra. Carmen Collazo Rivera
Decana de Educación y
Profesiones de la Conducta
Recinto Metropolitano, UIPR

Durante los últimos cincuenta años se han realizado esfuerzos por aumentar el aprovechamiento de los estudiantes y a disminuir la deserción escolar. Particularmente en las últimas dos décadas, se han realizado múltiples investigaciones con el propósito de entender y mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en el escenario educativo (Cohen & Ball, 1999; Koppich, J. E., & Knapp, M. S., 1998). Sin embargo, los indicadores de desempeño externos predicen un pobre dominio de los conocimientos y destrezas entre nuestros estudiantes (College Board, 2005; Pruebas Puertorriqueñas, 2007). Los resultados de las Pruebas Puertorriqueñas de Aprovechamiento Académico en los últimos años, evidencian la falta de dominio de las estudiantes en las materias básicas de español, matemáticas e inglés.

En la práctica, la realidad educativa ha probado ser difícil de transformar por los cambios en el perfil de los estudiantes, el impacto de la tecnología y cómo nuestros maestros pueden responder a a las exigencias del Estado. Estos son algunos factores que inciden en los programas que formamos maestros. Para la profesión del magisterio todo lo anterior ha representado un reto y más aun, para la Instituciones de Educación Superior.

En años recientes la preparación de los maestros ha sido objeto de controversias y análisis continuo tanto a nivel local como internacional (Darling-Hammond; Holtzman, Gatlin y Vasquez Heilig, 2005; Wilson, Floden, & Ferrini-Mundy, 2001). En este escenario, se señala que los maestros son responsables y que deben transformar sus saberes y prácticas. Asimismo, los estudiosos del tema señalan que los maestros son actores claves en el aprendizaje de los estudiantes (Darling-Hammond, 2000; Shulman, 2004). Por otro lado, estudios como el que aparece en el libro *A Place Called School* de John Goodlad (1984), o *Teachers, Teaching & Teacher Education* publicado por Harvard en 1987 y el estudio encomendado por el Consejo de Educación de Puerto Rico a Columbia University (1995) abordan el tema de la preparación de los maestros en el escenario educativo .

Particularmente se destaca la importancia de una preparación que permita potenciar a los egresados con las competencias necesarias para ejercer con éxito en el escenario laboral.

En las discusiones se plantea también sobre la pobre ejecutoria de los egresados de los programas de preparación de maestros en el ejercicio de la profesión. Definitivamente, ha sido uno de los temas más señalados en el acercamiento hacia cómo mejorar la educación de un país. Al respecto el Dr. Ramón A. Cruz, educador puertorriqueño señala lo siguiente:

No podemos seguir deteniendo el éxito educativo en Puerto Rico a base de datos que inciden en la calidad de los seres humanos. Que hay tantos miles de maestros; que graduamos tantos bachilleres; que se ofrecen maestrías en todos los lugares de la Isla; que tenemos más programas de preparación de maestros, que tantos estados de la unión... Nada de esto significa que la educación que reciben nuestros educandos es de la más alta calidad (p.1).

En el ruedo del debate se destaca la participación del Estado involucrándose directamente en la búsqueda de soluciones ante la problemática de la preparación de maestros. En esa

dirección se observa que es una de las profesiones más reglamentadas en Puerto Rico. Por ejemplo, el Reglamento para la Certificación de Maestros y el Reglamento para la clasificación de Programas de Preparación de Maestros en Puerto Rico son imperativos para la práctica de la profesión. En Estados Unidos el Congreso aprobó en el año 2001 la Ley “Que Ningún Niño quede rezagado”, ley que trajo muchas objeciones y discusiones. En la misma se establecieron una serie de condiciones que disponían lo que debería ser unos maestros altamente cualificados. Esta Ley acaparó la atención hacia los programas de preparación de maestros de las universidades públicas y privadas y estableció que las IES tenían que presentar un informe anual de desempeño académico denominado el “Teacher Preparation Report Card”. Asimismo, las agencias acreditadoras NCATE y TEAC que establecen estándares para examinar diferentes aspectos de la estructura curricular y administrativas de los programas, representan marcos de referencia para establecer la calidad de los programas.

En Puerto Rico hemos tenido voces que han alertado sobre los programas de preparación (R.2005; Villarini, 1999). Precisamente, estas voces han planteado la importancia de maestros y que se examinen sus fundamentos, los contenidos pedagógicos y las prácticas necesarias en la formación de los futuros maestros del país (Quintero, A., 2008, Cruz, examinar los modelos de enseñanza tradicional, poco reflexivos y ausentes de pertinencia para los implicados en un proceso de enseñanza- aprendizaje con sentido. En ese proceso de examinar las interioridades del currículo de los programas de preparación de maestros, se reconoce la estructura poco flexible y creativa de los programas.

Desde nuestra perspectiva, el reto mayor que confrontamos los que laboramos en las Instituciones de Educación Superior (IES) es cómo se trabaja y se transforman nuestros

programas de formación de maestros. De manera que respondan no solo a la formación de maestros con las competencias propias de la profesión, sino con las destrezas para comunicar y que sean creativos, responsables y éticos. Más allá de la estructura curricular que tiene la mayoría de los programas de preparación de maestros es importante reconocer que la esencia en la formación de un futuro maestro debería radicar en cómo se enseña el conocimiento para obtener aprendizajes.

En las revisiones curriculares se tiene que atemperar las reglamentaciones locales y nacionales con los cambios que presenta una generación que tiene un perfil diferente y que pertenecen a un contexto altamente globalizado y tecnológico. El reto recaba de unos docentes universitarios que podamos conformar ambientes en el salón de clases creativos, de mucha práctica y reflexión sobre el escenario escolar y sobretodo, de mucho compromiso y responsabilidad social. Los estándares, las expectativas, los reglamentos no pueden ser la única mirada para revisar y proponer cambios en los programas de preparación de maestros.

Las exigencias de la profesión magisterial en el siglo XXI tienen que responder a los intereses y problemas que el magisterio presenta no sólo en el marco institucional, sino en el social. Es importante reconocer que los programas de preparación de maestros recaban actualizarse no sólo para completar requerimientos de acreditación de sus programas, o de la certificación que establece las competencias profesionales, sino porque permite establecer la diferencia en las cualificaciones y las capacidades que un maestro pueda brindar a su escenario laboral. Asimismo, los procesos de acreditación permiten el examen riguroso de los programas de preparación de maestros garantizando la formación

del egresado que redundara en el aprendizaje y aprovechamiento de los estudiantes en las escuelas.

En Estados Unidos, Linda Darling-Hammond (2000), a través de un estudio en los cincuenta estados de E.U. acerca de las políticas educativas que influyen en las cualificaciones de los maestros, plantea que el nivel y calidad de los maestros es importante en el aprendizaje de los estudiantes. Para ello sugiere que la formación del futuro maestro incorpore de los propios contextos educativos experiencias y reflexiones de sus constituyentes. Además, los modelos pedagógicos y didácticos tienen que ser modelados a través de las experiencias prácticas y los aprendizajes tienen que tener sentido y relevancias personal y social.

Por otro lado, es necesario entender a la Educación como una práctica social, que se desarrolla y responde a un contexto histórico y social específico. Esto implica que el trabajo del maestro trasciende el ambiente escolar y cada acción educativa es siempre nueva e irrepetible. Es necesario considerar las condiciones del grupo, del contexto y del tiempo y ritmo de los estudiantes para diseñar cada actividad educativa. De ahí, que los programas de preparación de maestros tienen que incorporar en la formación de sus futuros maestros el reconocimiento del ámbito social, emocional y cognitivo de los estudiantes para un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo y pertinente.

Este enfoque requiere de un docente diferente al que hemos venido formando tradicionalmente, un maestro que actúe con autonomía, con sentido crítico y que exprese su creatividad. Este nuevo maestro debe alcanzar un conocimiento y una amplia comprensión de la teoría pedagógica, de manera que pueda valorar su práctica educativa en relación con el desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes y con el impacto que la educación genera en el contexto social, económico y cultural. De igual forma, este nuevo

maestro debe retlejar pleno dominio de la disciplina que enseña. Entender la educación como una práctica social, exige una formación que le permita conocer y valorar la realidad en que se desenvuelve y comprender el significado de su labor en este contexto.

La profesión docente, por definición, tiene por objeto el aprendizaje y recaba de una continua renovación de sus conocimientos. Esto es, debe tener una preparación académica sólida que le permita desenvolverse en el ejercicio de su profesión, y el acceso continuo de renovación de su especialidad a tono con las nuevas tendencias del magisterio que como en cualquier profesión evoluciona constantemente.

Sin embargo, es necesario repensar los programas de preparación de maestros y atemperarlos a las exigencias del nuevo siglo. Para ello, se recaba reconceptuar los currículos de preparación de maestros. Esto no es nuevo. No obstante, se requiere de la acción concertada del Estado, las instituciones de educación superior de nuestro país y de los educadores que en ellas laboramos.

La mayoría de los programas de preparación de maestros en sus currículos establecen modelos y estrategias de enseñanza que aparentan en teoría ser efectivas para los proceso de aprendizaje. Para cumplir con una formación de alta calidad se elaboran currículos que reúnan los conceptos y modelos teóricos fundamentales de una buena pedagogía y unas prácticas de campo reflexivas. Así se sugieren a teóricos contemporáneos y a aquellos clásicos cuyos fundamentos se reconocen como importantes en la preparación de maestros. Además, que ha permitido elaborar programas donde se propone el aprendiz como centro de la enseñanza y la practica con énfasis en la reflexión continua y cuya finalidad es una formación solida de acuerdo a estándares de preparación para la profesión con el respaldo de evaluaciones de entidades acreditadoras (Schön, 1983; Darling-Hammond, 2000).

Ahora bien, ¿cómo entocar la enseñanza –aprendizaje en los programas de preparación de maestros de manera diferente de modo que le permita al estudiante formarse con un perfil cuyas características destaque la posibilidad de construir y reconstruir el conocimiento, asumir una postura crítica ante éste y tener una visión clara de cómo transmitir el conocimiento en el salón de clases que le permita transformarla? Feiman-Nenser (2001) señala que si queremos que las escuelas produzcan mas aprendizaje en los estudiantes, los programas de preparación de maestros tienen que brindar mas oportunidades de aprendizaje a los maestros en formación. Esto es, en el repertorio de técnicas, destrezas y enfoques tales como debates, diarios reflexivos, unidades interdisciplinarias, entre otros; que se promueven en el aprendizaje de los futuros maestros, se requiere reflexión y practica acerca de dónde, cómo, cuándo y por qué usar unos sobre otros. Nos indica esta autora sobre la importancia de la observación, la interpretación y el análisis en los procesos de enseñanza – aprendizaje en la formación de los futuros maestros. En esta dirección se recaba mayor reflexión y conceptualización acerca del tipo de formación que queremos ofrecer en nuestros programas de preparación de maestros.

Actualmente a nivel de todos los programas de preparación de maestros en Puerto Rico se encuentran participando en diferentes procesos de autoestudio. Muchos de nuestros programas han determinado cumplir con los estándares de TEAC o NCATE ambas entidades acreditadoras externas norteamericanas. Estas entidades externas permiten evidenciar que los programas de preparación de maestros forman a sus egresados con los conocimientos y destrezas necesarias para ejecutar con éxito en sus respectivos escenarios escolares. Asimismo, a nivel local durante el año 2008-09 el Departamento de Educación de Puerto Rico solicitó a las universidades privadas y públicas del país un autoestudio de los programas de preparación de maestros.

Por otro lado, Puerto Rico cuenta con un sistema de pruebas que certifican a los maestros egresados de Programas de Preparación de Maestros. Las Pruebas para la Certificación de Maestros (PCMAS) fueron desarrolladas por la Oficina del College Board de Puerto Rico. Las mismas responden al interés de proveer un mecanismo para reclutar a los mejores maestros y de esta manera mejorar la calidad de la educación del país. En noviembre del 2007, el Departamento de Educación de Puerto Rico a través de la carta Circular numero 6-2007-2008 estableció las normas que rigen la certificación y los requisitos de aprobación (College Board, 2008).

En años recientes los esfuerzos por mejorar la formación de los futuros maestros del país se ha convertido en centro de atención por las IES, el Estado y entidades acreditadoras externas. Aun se recaba mayor esfuerzo para garantizar que los egresados sean capaces de pensar críticamente, de demostrar los conocimientos pedagógicos y metodológicos de sus respectivas disciplinas y que puedan transmitir esos conocimientos. Se espera que la formación de estos profesionales sea una que cumpla con estándares profesionales que cualifiquen a los maestros para la enseñanza. En ese sentido las expectativas que se tiene sobre los programas de preparación de maestros son muchísimas y se espera que el egresado de dichos programas tenga las competencias profesionales y personales para participar exitosamente en la fuerza laboral magisterial. Sobre todo, que formen a las generaciones con los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ser ciudadanos útiles a la sociedad. La pregunta que surge sería, ¿estamos las IES preparadas para enfrentar y transformar nuestros programas de preparación de maestros y por ende contribuir efectivamente al desarrollo de estudiantes capaces de enfrentar y participar en la sociedad que les ha tocado vivir? Ese es el reto que todos tenemos en el futuro inmediato.

- Cruz, R.A. (2005). Consejo de educación Superior Puerto Rico .com Discussion Forum. Recuperado en:
<http://www.puertorico.com/forums/open-board/20014-consejo-de-educacion-superior.html>
- _____ (2005). Investigación y Formación de Docentes en la Educación Superior: La contribución al sistema educativo y a la sociedad. Cuaderno de Investigación en la Educación, Número 20, diciembre de 2005. Recuperado en: <http://cie.uprpr.edu>
- Cohen, D. K., & Ball, D. L. (1999). *Instruction, capacity, and improvement*. Philadelphia, A: Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania (CPRE RR-43).
- College Board de Puerto Rico (2010). Programa de Pruebas para la Certificación de Maestros en Puerto Rico (PCMAS). Recuperado en:
<http://oprla.collegeboard.com/ptorico/pr/program/pcmas.html>
- College Board de Puerto Rico (2008). Nuevo Reglamento para solicitar las Pruebas para la Certificación de Maestros. *Academia*. Volumen 22, Numero1.
- Columbia University. (1995). *Teacher Education in Puerto Rico*. New York: Teachers College.
- Darling-Hammond, L. (2000). *Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence*, en Educational Policy Analysis Archives
<http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1/>.
- Darling-Hammond, Holtzman, Gatlin y Vasquez Heilig (2005) “Does Teacher Preparation Matter? Evidence about Teacher Certification, Teach for America, and Teacher Effectiveness”, en Educational Policy Analysis Archives
<http://epaa.asu.edu/epaa/v13n42/>.
- Departamento de Educación de Puerto Rico (2008-2009). *Que es el perfil escolar?*
Recuperado en
<http://www.de.gobierno.pr/que-es-el-perfil-escolar>
- Feiman-Nemser, S.(2001). From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Teaching. *Teachers College Record*. Volumen 103, Number 6,December 2001, pp.1013-1055. Recuperado en
http://www.brandeis.edu/mandel/questcase/Documents/Readings/Feiman_Nemser.pdf

- Goodlad, J. (1984). *A Place Called Schools*. New York: McGraw-Hill.
- Koppich, J. E., & Knapp, M. S. (1998). *Federal research investment and the improvement of teaching 1980-1997*. Seattle Washington: Center for the study of teaching and policy. University of Washington.
- Okasawa-Rey, M.; Anderson, J.; Traver, R. (1987). *Teachers, Teaching, & Teacher Education*. Massachusetts: Harvard Educational Review
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Senado de Puerto Rico (2009). P. del S. 27. Propuesta para la Acreditación de los Programas de Preparación de Maestros.
- Shulman, L. (2004). *The Wisdom of Practice: Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach*. Jossey-Bass: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Villarini, A. (1994). Ideas para el desarrollo del currículo de preparación de maestros. San Juan, P.R.: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- _____, (1997). El currículo orientado al desarrollo humano integral. San Juan, P.R.: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- Wilson, S.M., Floden, R., & Ferrini-Mundy, J. (2001). Teacher preparation research: Current knowledge, gaps, and recommendations. A research report prepared for the U.S. Department of Education. Seattle: Center for the Study of Teaching and Policy, University of Washington. Recuperado en:
<http://depts.washington.edu/ctpmail/PDFs/TeacherPrep-WFFM-02-2001.pdf>.