

**La formación de docentes en la República Dominicana
-Un reto para las Instituciones de Educación Superior-**

**Teachers Training in the Dominican Republic
-A challenge for Higher Education Institutions-**

Patricia Matos Lluberes

Decana de la Facultad de Humanidades y Educación, UNPHU
Santo Domingo, República Dominicana
pmatosa@unphu.edu.do

Fecha de recepción: 6 de mayo de 2017
Fecha de aceptación: 12 de julio de 2017

Favor de citar este artículo de la siguiente forma:

Matos, P. (2017). La formación de docentes en la República Dominicana: Un reto para las IES.
Revista AULA. Vol. 61, Número 1, julio-diciembre 2017. Santo Domingo: Amigo del Hogar

RESUMEN

En el presente artículo se hace una reflexión sobre los procesos de mejora en torno a la formación de docentes en la República Dominicana. La misma se realiza a partir de una revisión bibliográfica de autores reconocidos en torno al enfoque pedagógico asumido por las universidades. Se trata de una visión que propicia la meditación sobre la práctica misma y el desarrollo de nuevas competencias profesionales que requiere el profesor del siglo XXI. Además, se describen los retos que presentan las instituciones formadoras de docentes ante la demanda inminente de la sociedad.

Palabras clave: Competencias docentes, educación superior, evaluación, formación docente, práctica reflexiva

ABSTRACT

In the present article a reflection is made on the processes of improvement around the training of teachers in the Dominican Republic. It is based on a bibliographical review of authors that work on the pedagogical approach assumed by universities. It is a vision that encourages meditation on the practice itself and the development of new professional skills required by the 21st century teacher. In addition, it describes the challenges presented by teacher training institutions to the imminent demand of society.

Keywords: Teachers competencies, higher education, evaluation, teachers training, reflexive practice

La formación de docentes en la República Dominicana: Un reto para las IES.

La pasada valoración del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, 2015) ha dejado en evidencia las deficiencias del sistema educativo dominicano. ¿Qué ocurrió? ¿Dónde estuvo la causa fundamental de que estuviéramos en los últimos lugares en relación a otros países de la región?

Este programa tiene por objetivo evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria (15 años) han adquirido los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber.

La República Dominicana ocupó los últimos puestos en Ciencias y Matemáticas y en comprensión lectora. Este hecho ha permitido iniciar un proceso de reflexión y búsqueda de las posibles causas que a lo largo de los años han ido incidiendo en estos resultados. Existen diferentes factores que intervienen en la calidad de la educación de un país. Dentro de los principales, encontramos que la formación de los docentes afecta de manera directa los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

Kosnik (2012) expresa que “La calidad en la educación depende directamente de la calidad de los profesores, los educadores y los currículos”. Asimismo, Hanushek (1992), citado por Aparicio y Rodríguez (2016) mostró hace tiempo que la diferencia entre tener un buen profesor o un mal profesor puede significar para los alumnos un año o más de retraso académico respecto a sus congéneres. Hanushek y Rivkin (2012) plantean que la persistencia en el efecto del buen profesor traspasa, incluso, los límites de la educación formal y se prolonga en la vida posterior del alumno.

En el mismo orden, Sanders y Rivers (1996) citados también por Aparicio y Rodríguez (2016), comprobaron que los alumnos que han sufrido a un mal profesor durante un año no se recuperan simplemente por tener un buen profesor al año siguiente. Y no podría ser de otro modo, todos recordamos de una manera u otra a aquel maestro que incidió en nuestras vidas de manera significativa.

El Estado dominicano tiene un papel fundamental en la formación de los docentes, y así lo establece la Ley General de Educación en sus artículos 126 y 127. Dichos artículos establecen la responsabilidad estatal de garantizar la formación superior de los docentes, así como la regulación de las normativas que regirán a las universidades o instituciones que los forman.

En el informe del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (Inafocam) titulado: *Presente y futuro de las Políticas Docentes en la República Dominicana*, presentado por Gineida Castillo y Miguel Ángel Moreno (2012), en el marco del taller Internacional sobre Políticas Docentes realizado en Santo Domingo, observamos que de las 44 universidades del país, 25 ofrecen programas de formación docente. De estas 25, siete IES concentran el 90% del estudiantado. El Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU) y la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) forman casi el 60% de los docentes del país.

Ciertamente, las instituciones públicas concentran la mayor parte de los maestros en formación, pero las universidades privadas sirven de apoyo a través de los programas del Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial (Inafocam). Este organismo se encarga

de financiar la formación inicial y continua de docentes en instituciones privadas.

En diciembre del 2015, el Consejo Nacional de Educación Superior aprobó una nueva normativa que establece los requerimientos que se deben cumplir para la formación de profesores en las universidades. En ella se instauran mayores niveles de exigencias para los aspirantes, los docentes y los centros que imparten los programas.

Entre estos requerimientos, las universidades deben rediseñar sus planes de estudio y programas de asignaturas de las carreras de formación docente bajo el enfoque por competencias, situación que lleva a repensar las estructuras existentes en las facultades de educación de nuestras instituciones.

El rediseño conlleva, no solo la parte del desarrollo curricular sino además el entrenamiento y capacitación de los docentes universitarios que desarrollan los programas de educación sobre las nuevas estrategias que deben plantear en el aula para desarrollar en los futuros maestros las competencias expresadas en su perfil de egreso.

El proceso debe fomentar desde las instituciones responsables de la formación de docentes, la capacidad de innovación, reflexión y crítica del trabajo diario, de manera que el futuro maestro se conciba como diseñador y planificador y se comprometa con el cambio y la mejora de la calidad educativa de nuestro país.

“La formación inicial de los profesores sigue estando fuertemente organizada en torno a la transmisión de contenidos, que en el marco de las actuales condiciones de desarrollo se desactualizan cada vez más rápido. En muchos países del mundo, esta

tendencia incluso se reforzó con el desplazamiento de la formación docente hacia el nivel superior o universitario, que tiene de por sí una fuerte tradición cognoscitivista. Los aspectos emocionales y prácticos de la formación se debilitaron cada vez más.”
(Bravslasky, 2004, p.90).

Y es que llegado a este punto, en las universidades, se deben romper esquemas. Los maestros siguen formando a sus estudiantes como les han enseñado y esto debe cambiar. Los modelos de formación docente actuales, persiguen una nueva visión de la educación. El eje fundamental de la formación está basado en una práctica, en diferentes contextos, que provoque una actitud de reflexión y criticidad en el futuro docente y que le lleve constantemente a repensar sus acciones didácticas.

De nada sirve el planteamiento de un currículo por competencias si no existen las herramientas en las manos de los maestros universitarios para desarrollarlo.

El trabajo, *Innovations in Teacher Education: A Social Constructivist Approach*, Konsik (2012) plantea importantes esferas del conocimiento que son la base para la planeación de una enseñanza que va más allá del aula de clase:

“Conocimiento sobre investigación: la investigación fortalece y enriquece las prácticas de aprendizaje de docentes, la lectura dedicada de un libro, de artículos académicos y pedagógicos y realizar investigaciones a profundidad, no solo son fuente de aprendizaje personal sino que también hacen del docente intelectualmente curioso...”

La realidad en la República Dominicana es que los docentes no tienen cultura de

investigación y es investigando donde se genera la posibilidad de mejorar procesos. Lo que no se investiga, no se puede mejorar. Pero veamos lo que Konsik (2012) sigue considerando como conocimientos necesarios:

“Conocimiento de pedagogías y metodologías para la enseñanza en Educación Superior...” Es indispensable que el formador de formadores conozca las metodologías adecuadas para el estudiante universitario que se forma para ser maestro. Estas metodologías experienciales, activas, que conecten al estudiante con su realidad y que propicie la participación del alumnado.

“Conocimiento de las iniciativas del gobierno y de las instituciones educativas...” Un formador de maestros debe ser visionario, conocedor de lo que está pasando en su país, cuál es la realidad educativa de su contexto y qué se espera de ese profesional en formación.

Las instituciones de educación superior que forman docentes tienen que asumir que formarlos implica asegurar que la sociedad reciba el capital cultural en la medida que le corresponda. Debe garantizar que la generación a quien enseña ese docente, a quien forma, pueda integrarse a una sociedad y al mundo. Todo esto se logra a través del desarrollo de un conjunto de competencias necesarias para ser maestro.

Cano (2000) plantea una serie de competencias docentes en donde se destaca la importancia del dominio del contenido, las habilidades para enseñar, la gestión del aula, el manejo de grupos, entre otras. Ellas son: competencia académica (dominio de los contenidos de su área) y competencia didáctica (manejo de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje); adquisición de conocimientos sobre la disciplina y su didáctica; competencia cultural (conocimiento de la

materia y la cultura en general) y competencia pedagógica (habilidades didácticas como es el dinamizar grupos).

En nuestro país, diversas investigaciones realizadas por el Instituto Dominicano Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) del Ministerio de Educación, sobre el conocimiento del contenido que enseñan, se pudo determinar que una de las grandes debilidades en los docentes dominicanos que estaban en las escuelas era que no dominaban el contenido que enseñaban.

Es por ello que en los nuevos planes de formación docente, el área de conocimiento tiene un peso fundamental, otorgándose la carga más alta de créditos a las asignaturas especializadas. El maestro debe conocer lo que enseña. Veamos lo que dice Imbernon al respecto:

“La formación del profesorado, tanto inicial como permanente, tiende a capacitar a éste en relación a lo que se considera su función básica: la transmisión de los contenidos culturales, o sea, de las disciplinas, siendo su especificidad profesional dominar el contenido que hay que enseñar, por lo que se valora la calidad de la formación en relación al buen dominio de los contenidos de la misma. El profesorado es un mediador “neutro” entre los contenidos culturales y el alumnado.”

Imbernon (1994, p16)

Si queremos una sociedad diferente, hemos de formar a los que forman, de manera diferente. Es importante que las instituciones formadoras tengan en cuenta que para la transformación de la calidad de los programas de formación, deben tener presente un currículo orientado a la acción, donde la investigación y la colaboración sean prioritarios.

Gómez Lucas y Perandones (s.f.) establecen como principios fundamentales de la formación del profesorado, los siguientes:

1. “*Se debe concebir como un continuo [...]*” la formación docente no finaliza con su formación inicial. Un docente constantemente se forma en nuevas metodologías, en avances de su área especializada,

2. “Integrar la formación del profesorado con los procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular [...]” Esto es sumamente importante para el desarrollo de la calidad educativa. El currículo es un documento vivo, en constante revisión. En este momento, la República Dominicana se ha visto en el compromiso de cambiar, innovar y abordar un nuevo enfoque de formación que se constituye en un reto.

2. “Integrar la formación del profesorado con los procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular [...]” Esto es sumamente importante para el desarrollo de la calidad educativa. El currículo es un documento vivo, en constante revisión. En este momento, la República Dominicana se ha visto en el compromiso de cambiar, innovar y abordar un nuevo enfoque de formación que se constituye en un reto.

3. “Conectar los procesos de formación del profesorado con las demandas del profesorado [...]” y así, constituir la escuela en un espacio lleno de posibilidades de enriquecer el proceso formativo de los docentes.

4. “Formación de profesores en ejercicio [...]” es una de las grandes preocupaciones del sistema educativo dominicano. Deseamos programas de excelencia en la formación inicial, pero ¿qué pasa con los docentes en servicio? Se hace neces-

rio dar oportunidades a estos docentes de formarse en los avances de su área de especialización, de formarse en nuevas metodologías. Las IES han desarrollado programas de formación continua atendiendo a las necesidades de los maestros.

5. “Integración entre la formación del profesorado respecto de los contenidos propiamente académicos y disciplinares, y la formación pedagógica de los profesores [...]” si bien es cierto que es importante el conocimiento disciplinar, también es de suma importancia la formación pedagógica. Muchos docentes conocen perfectamente lo que enseñan pero carecen de herramientas didácticas que le permitan provocar la construcción del conocimiento con sus estudiantes.

6. “Necesidad de integración entre la teoría y la práctica [...]” Una integración entre teoría y práctica no basta: es importante la presencia de la reflexión en este proceso cíclico y buenas prácticas que permitan la vinculación del estudiante con profesores innovadores y creativos que aporten sus experiencias para la formación de este futuro docente.

7. “Buscar el isomorfismo entre la formación recibida por el profesor y el tipo de educación que posteriormente se le pedirá que desarrolle [...]” Esto implica que el formador de formadores pueda utilizar el método como parte del contenido. La mayoría de los docentes reproducen las prácticas docentes de como los formaron y no utilizan las metodologías que queremos que nuestros docentes en formación usen en las aulas. Entonces, se hace necesario que los docentes en formación puedan vivir pedagogías activas que permitan experiencias de aprendizaje significativo.

8. “Principio de la individualización...” Esto no, solamente, se refiere al profesor como individuo sino que abarca a grupos de maestros, a equipos de investigación y redes de profesores. La formación de los docentes debe estar basada en las necesidades e intereses de los participantes y adaptada al contexto en el que estos trabajan.

Los nuevos programas de formación docente proponen la investigación acción como fuente de aprendizaje reflexivo. El maestro en formación, desde su práctica reflexiva, debe buscar mejorar su desempeño en estas áreas.

Elliot (2000), por su lado, plantea que la investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber.

Y es por todo lo mencionado que se puede aseverar que la formación docente constituye un verdadero reto, en una época de cambios de paradigmas, de estructura y de visión. Es llevar a cabo un programa de formación que garantice un docente de calidad con las competencias que requieren su área académica y que, además, pueda responder a las demandas de una sociedad cargada de información, de ciencia y tecnología. Se requiere poder captar a los mejores para la profesión docente; educar constantemente a ese formador de formadores; variar la contratación de los docentes universitarios para que puedan dedicar horas de tutorías a los estudiantes que lo requieran, y participar en proyectos de investigación, de desarrollo curricular y de formación continua. Es destinar recursos a la preparación de los espacios necesarios para formar en la práctica de la docencia y asumir el compromiso social que iniciamos cuando elaboramos el plan de

estudio, y concluimos al presentar a la sociedad, un maestro capaz de transformarlo todo.

Referencias

- Aparicio, J. y Rodríguez, M. (2016). La calidad de la educación como determinante del progreso de los países y la calidad del profesorado como determinante de la calidad de la educación. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, ISSN 1132-6239, N° 44, 2016, pp.1-66
- Braslavsky, C. (2004). *Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI*. Madrid: Fundación Santillana Méndez Núñez, 17. 28014
- Cano, E. (2007). *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado*. Recuperado de URL: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5783601.pdf>.
- Castillo G. & Moreno, M (2012). Presente y futuro de las políticas docentes en la República Dominicana. *Taller internacional sobre políticas docentes*. Santo Domingo: INAFOCAM.
- Elliot, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata, p. 5.
- Gómez C. & Perandones C. (s.f). *La formación del profesorado como factor decisivo de la excelencia educativa*. Grau Company, Alicante: Universidad de Alicante. pp.14-15.
- Hanushek, E. y Rivkin, S. (2012). *The Distribution of Teacher Quality and*

Implications for Policy *Annu. Rev. Econ.* 4:131–57, 2012.

Imbernon, F. (s.f.). *La formación y el desarrollo del profesorado: de la formación espontánea a la formación planificada*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Kosnik, C. (2012). *Innovations in Teacher Education: A Social Constructivist Approach*. [Innovación en la educa-

ción profesoral: Un enfoque social constructivista]. Teacher Preparation and Development. Suny Series. New York: State University of New York Press.

OEI. (s.f.). *Organización y Estructura de la Formación Docente en Iberoamérica*, Santo Domingo (s.f.). Recuperado de URL: http://www.oei.es/historico/quipu/dominicana/informe_docentes.pdf



Patricia Matos

Nacida en Santo Domingo, Licenciada en Educación Mención Inicial con una Maestría en Formación de Formadores por la Universidad de Barcelona. Actualmente es Decana la Facultad de Humanidades y Educación en la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU). Ha ejercido la labor de docente universitaria desde el 2005, formando maestros en diferentes universidades del país y participando de manera activa en la reformulación de los planes de estudio para la formación docente.