



# Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación  
y Psicopedagogía

Trabajo final para la obtención del título de Licenciatura en Gestión de Instituciones

Educativas

Formación Docente Continua

Alumno:	Dass, Silvana
Sede:	UAIOline
Fecha:	Septiembre, 2022

## Resumen

El presente trabajo plantea conocer y el trayecto que hicieron los directivos y docentes en su formación y actualización profesional permanente para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, conocer las vivencias y percepciones frente a las diferentes propuestas de actualización profesional, indagar acerca de qué tipo de capacitación recibieron, y por último describir cual es el rol del directivo en el acompañamiento pedagógico, frente a la formación y capacitación continua.

La investigación se estructura desde un diseño cualitativo. En este sentido, se realizaron entrevistas semi estructuradas a directivos y docentes en una escuela de gestión privada ubicada en Barrio Norte. Para destacar, se puede observar que, a partir del análisis realizado, se observó la importancia de la experiencia que brindan los cursos de capacitación, su utilidad aportando nuevos conocimientos, metodologías de enseñanza, herramientas y estrategias para la práctica diaria tanto en la gestión como en el aula.

Los resultados obtenidos permiten reconocer que la capacitación continua ayudará a fortalecer las trayectorias educativas y el desarrollo profesional. Es decir, un docente deberá estar actualizado y ampliar sus conocimientos para contribuir con la transformación pedagógica que podrá tendrá incidencia e impacto positivo en la calidad educativa brindada a los alumnos.

**Palabras clave:** Formación docente - Formación docente continua- Calidad educativa- Liderazgo pedagógico

## Índice de contenidos

INTRODUCCIÓN.....	5
1. ANTECEDENTES.....	8
2. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. Sistema de Formación Docente Argentino.....	12
2.1.1. Perspectiva Histórica.....	14
2.1.2. Situación Actual.....	18
2.2. Capacitación Docente.....	21
2.2.1. Formación Docente Inicial.....	23
2.2.2. Actualización Docente.....	25
2.2.3. La Formación Docente: Los problemas.....	30
2.3. Mejora de la Enseñanza y el Aprendizaje.....	32
2.3.1. Calidad Educativa.....	34
2.4. Liderazgo Pedagógico.....	37
2.4.1. Acompañamiento Pedagógico del Directivo.....	39
2.4.2. Gestión de la enseñanza a través de la evaluación, reflexión y retroalimentación	42
3. ENCUADRE METODOLÓGICO.....	44
4. ANÁLISIS DE DATOS.....	45
4.1. Formación Docente inicial y continua.....	45
4.2. Mejora de la Enseñanza. Calidad Educativa.....	48
4.3. Liderazgo y acompañamiento Pedagógico.....	51
4.3.1. Liderazgo Pedagógico.....	52
4.3.2. Acompañamiento Pedagógico.....	54
5. CONCLUSION.....	57

Referencias bibliográficas .....	60
Anexo A. Modelo de Entrevista.....	65
Anexo B. Análisis. Despliegue de Datos .....	66

## INTRODUCCIÓN

El tema de interés para la investigación es la formación y actualización docente continua para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en el aula en el nivel primario en una escuela de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires durante los últimos tres años.

Este trabajo propone realizar un estudio acerca del trayecto que hicieron los docentes y los directivos en su formación y actualización profesional permanente acorde a las demandas y las necesidades de la sociedad. Con el objetivo central en la profundización de la formación continua para el mejoramiento de la calidad educativa en la enseñanza en las aulas. Además, conocer las vivencias y percepciones que tiene el profesorado acerca de la capacitación en servicio frente a las diferentes propuestas en el mercado de formación.

Cabe destacar, la consideración que los docentes tienen de distintas necesidades de formación a lo largo de su carrera laboral, y se encuentra cada vez más viable el análisis entre la formación y el trabajo de los docentes en sí. En la literatura, esta consideración ha salido de la visión que diferenciaba entre la formación previa y en servicio “*pre*” and “*in service*” *training* a otra sobre el DPC *desarrollo profesional docente* “como continuo a lo largo de la formación inicial, la incorporación al ejercicio de la docencia y la trayectoria laboral posterior” (Terigi, 2006, p.89).

La capacitación ha sido y seguirá siendo una de las acciones más comunes extendidas en el ámbito de la educación. Para lograr aprendizajes durante la capacitación, se planean acciones intencionales con la misión de ofrecer herramientas, nuevos conocimientos, habilidades, actitudes, que la dinámica de las escuelas no provee (Davini, 2015).

La integración reflexiva en las prácticas escolares, la apropiación activa del conocimiento, vinculado a la construcción del aprendizaje, el intercambio con otros docentes, el seguimiento y la evaluación de los aprendizajes individuales y grupales, son algunos dispositivos y estrategias que contribuirán en la formación de los docentes (Davini, 2015).

Por otro lado, los docentes requieren de una conducción en las escuelas que los acompañe a resolver problemas, a efectuar un seguimiento, evaluación y autoevaluación de sus tareas. Para ello el liderazgo pedagógico ejercido por parte del director, coordinador o equipos

de gestión es altamente deseable para fomentar la comunicación, el manejo de las relaciones interpersonales y acompañar en el desarrollo de la habilidad del desempeño autónomo del profesorado (Vollmer, 1994).

Para poder realizar el trabajo de investigación se parte de la siguiente pregunta:  
¿Qué trayecto hacen los docentes en la formación y actualización profesional para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en las aulas?

La presente investigación tiene el objetivo general de analizar el trayecto que hicieron los docentes y los directivos en su formación y actualización profesional continua para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en una escuela de gestión privada en Barrio Norte, en los últimos tres años. Para responder a dicho objetivo, se trazan los siguientes objetivos específicos:

- Conocer las vivencias/experiencias de los docentes frente a las diferentes propuestas de formación, actualización profesional continua para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje.
- Indagar acerca de qué tipo de capacitación recibieron los docentes con respecto a los contenidos y herramientas de enseñanza.
- Describir cuál es el rol del directivo, en el acompañamiento pedagógico, frente a la actualización profesional, formación y capacitación continua docente.

A raíz de los cambios sociales, resultan de un gran aporte y de interés las instancias de formación docente como así también poder reflexionar sobre la práctica y evaluar la práctica docente. De acuerdo a la UNESCO:

La evaluación es otro aspecto que garantiza que los docentes impartan una enseñanza de calidad [...] la evaluación de los docentes es necesaria ya que éstos deben perfeccionar sus conocimientos teóricos y prácticos, además de desarrollar el dominio de las nuevas competencias requeridas. De este modo, las evaluaciones del rendimiento pueden ser de utilidad para identificar los diferentes ámbitos en los que el docente necesitaría una capacitación complementaria. (2018, p.1)

El tema de la formación y capacitación continua ha sido abordado por una serie de artículos, tesis, investigaciones y entrevistas realizados por especialistas de la educación,

debido a que es un campo de estudio en constante actualización. Para la búsqueda relacionada con el tema de interés de este trabajo, se hizo un recorte geográfico abarcando los siguientes países de habla hispana como México, Ecuador, Chile y Argentina y se limitó a los últimos 5 años.

De todas maneras, en esta etapa de revisión, no se ha hallado gran variedad de información específica en los últimos años y especialmente relacionado con la formación docente durante la pandemia y el acompañamiento pedagógico a los docentes del lado del directivo en la Argentina. Además, gran parte de las investigaciones que se destacan sobre el tema datan de algunos años de antigüedad. Por este motivo, resulta relevante seguir profundizando en la formación docente continua, ya que este trabajo puede ser un gran aporte más actual y puede ser utilizado para seguir entendiendo esta problemática.

Desde esta perspectiva, esta investigación aborda la labor docente inicial y su desarrollo profesional a lo largo de su trayectoria. Al enfocarnos en los docentes, los principales actores en este trabajo, con distintas realidades sociales, es posible obtener una mirada más afinada a través de su punto de vista privilegiado en este campo. “Una reflexión tanto individual como colectiva en y sobre la práctica permite analizar y asumir el compromiso ético y político de los docentes con la enseñanza en las escuelas” (Davini, 2015, p. 128).

## 1. ANTECEDENTES

El tema de la formación y capacitación docente, ha sido objeto de varios análisis a nivel global. A continuación, se describirán las investigaciones más pertinentes vinculadas al tema que se desea investigar.

En primer lugar, la tesis titulada “Capacitación Docente derecho y obligación” de Vassia (2020) donde se realiza una investigación acerca de la capacitación docente como derecho y obligación para la obtención del título de grado de Licenciado en Educación. La misma se propone describir la situación actual de los docentes, la trayectoria en su aprendizaje profesional y la postura frente a la capacitación en el nivel primario en una escuela de gestión privada de la ciudad de Córdoba, Argentina.

Se menciona un recorrido histórico desde la formación docente, la creación de las escuelas normales, hasta la Educación Nacional Virtual de Institutos Superiores de Formación Docente. Respecto a la metodología aplicada a lo largo de la indagación, es mixta. Se incluyen instrumentos cualitativos como cuantitativos. La encuesta cuantitativa se administró a más de 30 docentes. Esta permite una obtención de datos más sistemática y detallada. Para la recolección de información cualitativa se optó por una entrevista semiestructurada a realizarse a maestros y directivos del nivel primario, indagando las experiencias en instancias de formación continua o trayectos posteriores a la formación inicial.

Como conclusión, las encuestas reflejan que el 67% de los entrevistados decidió capacitarse o realizar trayectos formativos de nivel superior. Por otro lado, los testimonios obtenidos de docentes con mayor antigüedad, que no realizaron capacitaciones posteriores a su formación inicial, se debió a que no encuentran incentivo para continuar sus estudios, indistintamente de sus condiciones económicas. Al mismo tiempo prolifera cierto credencialismo entre docentes que ven a la capacitación como una oportunidad de ascenso profesional. Esta investigación es de interés para la presente tesis, al ser una muestra de que los docentes realizan capacitaciones para su continuo perfeccionamiento.

La segunda investigación seleccionada realizada por Delgado (2019), tiene como objetivo analizar el proceso de formación y capacitación docente para proponer alternativas de mejora en la generación de aprendizajes eficaces. Se han tomado en cuenta los requerimientos de la sociedad y se destaca que la formación docente se concibe como un proceso social de

desarrollo de la capacidad transformadora. Esta investigación plantea una hipótesis que se verificó: si no existe claridad en el modelo docente que requiere la sociedad moderna y este no es conocido ni entendido por el maestro no se logrará una formación profesional eficaz ni pertinente.

Para poder llevar la investigación a cabo se diseñó un cuestionario con preguntas de carácter cerrado y se incluyó en dos de ellas que el entrevistado argumente o justifique sus respuestas para obtener más datos que valoran cualitativamente la variable. La elección de los entrevistados fue casuística, teniendo como criterio maestros en servicio. El universo se basó en seis instituciones de nivel primaria, educación preescolar y nivel medio y superior ubicadas en la Ciudad de México.

A modo de conclusión, los resultados académicos son insuficientes, aunque los estudios de posgrado se han incrementado, en cierta medida los cursos no atienden a las necesidades de preparación, un modelo de docente ejemplar. Queda como interrogante si existe una crisis de identidad en la formación del maestro.

En tercer lugar, el siguiente antecedente es conveniente de utilizarlo, ya que el período establecido por la investigación, los últimos tres años, abarca lo sucedido en la pandemia de covid-19. En este sentido se cree que es pertinente comentar la vinculación que existe entre la educación y la pandemia ya que abarca una arista de la problemática actual.

Para la investigación se realizó un estudio de corte cuantitativo-exploratorio de alcance descriptivo a partir de una muestra de 337 docentes de bachillerato Tecnológico quienes participaron en un curso de capacitación TPACK (technological-pedagogical-content-knowledge) en el estado de Jalisco, México. Se realizaron dos instrumentos mediante la herramienta Google Forms, una autoevaluación diagnóstica de los conocimientos previos de las herramientas tecno pedagógicas y otro de dos preguntas abiertas respecto de la experiencia docente recibida y sugerencias para la docencia remota de emergencia.

Como conclusión, la educación remota de emergencia provocó un desafío a los sistemas educativos mundiales. Los docentes no contaban con habilidades suficientes para afrontar este nuevo reto de la educación, ante la existencia de una necesidad imperante de la capacitación. La formación docente debería contribuir a replantear las prácticas didácticas en el aula como

así también la necesidad de consolidar las estrategias de formación docente ligado a competencias tecno pedagógicas. En síntesis, dedicar mayor tiempo a la capacitación docente.

En cuarto lugar, se mencionan dos investigaciones relacionadas con el acompañamiento pedagógico del lado del directivo, tema relevante en el marco de la tesis a desarrollar.

En una investigación acerca del “liderazgo pedagógico, de la supervisión al acompañamiento docente” realizada por Leiva Guerrero & Vásquez en Chile, plantea la necesidad de que los directivos escolares realicen procesos de acompañamiento a profesores para poder fortalecer las prácticas docentes y como consecuencia el aprendizaje de los estudiantes, que incide en la mejora de la calidad institucional. El desempeño docente se posiciona como un factor de alto impacto, siendo el liderazgo que ejerce el director una influencia significativa. Por ello, esta investigación tiene como objetivo caracterizar el acompañamiento docente que realizan los directivos.

Se desarrolló un estudio cualitativo con aplicación de entrevistas semiestructuradas. La información recogida fue procesada a través de un análisis de carácter deductivo. Los principales hallazgos permitieron observar que existe una discrepancia entre lo que señalan los docentes y los directivos. Los primeros señalan una aplicación mayor del modelo intervencionista, que apunta a la entrega de prescripciones al trabajo pedagógico de manera vertical. Los directivos señalan mayor presencia del modelo de acompañamiento colaborativo, donde las decisiones son en forma conjunta respecto a la planificación y utilización de herramientas de evaluación de la observación de clases.

En este antecedente, se llega a la conclusión, que es de suma importancia capacitar a los equipos directivos para instalar centros educativos públicos modelos reales de acompañamiento docente y así poder evaluar, reflexionar acerca de los mecanismos, prácticas y procesos personales de aprendizaje. En síntesis, se requiere de directivos capaces de desarrollar competencias holísticas innovadoras en las escuelas.

Condor Quimbita & Remache Bunci (2019), realizan una investigación acerca de las percepciones de directivos y docentes sobre la calidad educativa. Se evalúa el desempeño docente en el aula, la observación y la reflexión pedagógica. En la investigación también se revisó el acompañamiento pedagógico, liderazgo y las estrategias de aprendizaje. Para ello, se

llevó a cabo una investigación cualitativa apoyada en dos técnicas: la observación de la clase con una ficha áulica y una entrevista semiestructurada, aplicada a una muestra de 43 investigados entre docentes y directivos de la zona de Pichicha, Ecuador.

Como conclusión, los resultados obtenidos permitieron conocer las fortalezas y debilidades existentes en la enseñanza y atender las propuestas básicas para mejorar la calidad de enseñanza, apuntan a actualizar al docente en nuevas estrategias de aprendizaje, trabajar en comunidades profesionales e intercambiar ideas, y autoevaluar el trabajo.

### **A modo de síntesis:**

Como es mencionado anteriormente, la formación docente es un campo que invita al estudio y al análisis continuo debido a las transformaciones económicas y las demandas de la sociedad. De acuerdo a las investigaciones consultadas, surge la necesidad de reflexionar acerca de la práctica docente y que los educadores continúen su perfeccionamiento para adquirir el uso de herramientas pedagógicas didácticas. El acompañamiento pedagógico del lado del directivo ha sido visto de suma importancia para favorecer un diálogo horizontal y permanente como proceso de mediación formativa. Como se ha dicho, debido al recorte geográfico realizado, no se encontraron estudios en Argentina acerca de la capacitación y formación docente, la importancia que conlleva la especialización del educador en los tiempos que corren y post pandemia, pudiendo ser un aporte valioso en el campo de la educación.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. Sistema de Formación Docente Argentino

El sistema educativo argentino ha pasado por una serie de desafíos en relación a la formación de los docentes, las demandas de la sociedad y de los contextos socioculturales. Estas demandas, “requieren de los docentes una serie de nuevos conocimientos y capacidades para adecuarse a los diferentes cambios” (Lombardi y Vollmer, 2021, p. 59). Las autoras sostienen que hay demandas que abarcan diferentes dimensiones, tanto de tipo cognitivo, creativo, de flexibilidad como así también de carácter social y afectivo. Más aún, lograr la capacidad de poder trabajar con otros y dar respuesta a la diversidad que se observa en las instituciones y a los conflictos sociales.

Frente a todas estas demandas la tarea central del docente sigue siendo la enseñanza y el aprendizaje, para lo que dispone de herramientas que no siempre se adecuan a lo requerido. Se observa una tensión entre requerimientos y posibilidades, entre capital cultural y pedagógico y su posibilidad de responder a lo esperado de ellos. Las oportunidades de formación docente tendrían que contribuir a reducir las tensiones y aumentar la efectividad en su trabajo. (Avalos, 2006 citado en Lombardi y Vollmer. (2021, p. 5)

Por lo tanto, en la década de los noventa las reformas educativas han colocado como tema central la formación docente inicial y permanente, Birgin sostiene que “la formación docente tuvo un lugar protagónico y eso no se puede pensar separado del imaginario que se buscó construir sobre el trabajo docente en aquel entonces” (2017, p.165).

Se han realizado esfuerzos por modificar las instituciones de formación docente y formular políticas integradas para la formación inicial y continua, configurándose en la política educativa nacional una reforma del sistema educativo de carácter estructural. Litwin y Maggio (2006) señalan:

No solo se ampliaron los años de escolaridad obligatoria y se cambiaron los ciclos de escolaridad, sino que también se modificaron los contenidos básicos comunes de los diferentes niveles del sistema. Podríamos sostener que la reforma dispuesta tuvo un carácter fundacional para el conjunto del sistema educativo desprofesionalizante para

los principales involucrados, es decir, los docentes. En el caso de las instituciones de formación docente. (p. 61)

Como fue señalado anteriormente, la década de los noventa configuró una reforma del sistema educativo de carácter estructural. Los años de escolaridad obligatorio fueron un punto de partida, reorganizándolos por ciclos. Se modificaron los contenidos básicos comunes y se ampliaron los años de escolaridad obligatoria, como así también se plantearon necesidades de capacitación masiva para docentes que estuvieran en ejercicio. Un ejemplo de esos dispositivos fue la creación de la Red de Formación Docente Continua (Terigi, 2010).

A partir de la sanción de la Ley Federal de Educación, el sistema educativo argentino fue orientado al cambio y al planeamiento de los sistemas escolares teniendo un impacto previsible en los actores y en las instituciones. Se trató de una reivindicación histórica para poder garantizar el derecho y la responsabilidad a una formación permanente como una dimensión del proceso del trabajo docente. “La LEN ofreció el marco regulatorio para que se diseñe un plan con alcance universal, de aplicación gradual y progresiva” (Birgin, 2018, p. 54).

### **2.1.1. Perspectiva Histórica**

En la Argentina, durante las últimas cuatro décadas se configuró en todo el país un heterogéneo escenario de instituciones vinculadas con la capacitación, donde el Estado tuvo un rol protagónico. Asimismo, se produce el pasaje de la formación de maestro del nivel inicial y primario al nivel superior con el propósito de profesionalizar los estudios con una formación de dos años.

En 1991 se sanciona la Ley de Transferencia del Nivel Medio Superior No Universitario 24.049, y se inicia la transferencia de los servicios nacionales a las provincias, incluyendo la formación docente, que pasa a depender administrativa, política y financieramente de ellas. A su vez no solo el gobierno nacional dispuso de mecanismos que le permitieron mantener su influencia en este campo, y aunque se desarrollaron los procesos de descentralización del sistema educativo, también los sistemas educativos provinciales diseñaron dispositivos y estructuras en sus organizaciones para poder hacerse cargo de las instituciones las cuales les fueron transferidas (Weiler 1996, citado en Vassia, 2020).

La Ley de Transferencia 24.049 en el artículo 1 de la Ley facultó:

al Poder Ejecutivo Nacional a transferir, a partir del 1° de enero de 1992, a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, los servicios educativos administrados en forma directa por el Ministerio de Cultura y Educación y por el Consejo Nacional de Educación Técnica, así como también las facultades y funciones sobre los establecimientos privados reconocidos, en las condiciones que prescribe esta ley.

El artículo 2 de la ley estableció:

Los requisitos específicos de las transferencias se establecerán mediante convenios a celebrarse entre el Poder Ejecutivo Nacional y cada una de las jurisdicciones, en los que se acordarán toda otra cuestión no prevista en la presente ley de acuerdo con las particularidades de cada jurisdicción. Dichos convenios serán refrendados según la normativa vigente en cada una de las jurisdicciones, por medio de las legislaturas provinciales.

Como es planteado por Feldfeber e Ivanier (2003), el traspaso de los servicios de la jurisdicción nacional a las provincias y a la Ciudad de Buenos Aires, se caracterizó por diversas opiniones contrapuestas de los diferentes actores involucrados.

Una vez transferidos los institutos de formación docente el Ministerio de Educación de la Nación asumió un papel central a través de su influencia en la agenda de discusión y los acuerdos del consejo Federal de Cultura y Educación; en el diseño de los contenidos Básicos Comunes para la formación y de los programas de la Red Federal de Formación Docente Continua, así como en el establecimiento del Sistema Nacional de Acreditación de los institutos y de sus carreras. (p. 425)

Las reformas educativas de los años noventa, donde el gobierno se ocupa de la formación docente inicial y continua, generaron tensiones en torno al proceso de transferencia de las instituciones de formación docente, como así también la perspectiva de los docentes transferidos (Feldfeber e Ivanier, 2003).

Birgin (2017) agrega que “la formación docente tuvo un lugar protagónico y eso no se puede pensar por separado del imaginario que se buscó construir sobre el trabajo docente en aquel entonces” (p.165). Sostiene la autora que los años noventa proponen una reforma escolar *ambiciosa y academicista-tecnocrático* y la formación docente se concibe “como una llave que operacionaliza la implementación de la Ley Federal de Educación, sobre todo lo ligado a la nueva estructura de sistema educativo y la reforma curricular propuesta” (p.165).

Como refiere Brígido (2009), la ley marca un hito debido a que incorpora una serie de normas que anteriormente no se tenían en cuenta, regulando el funcionamiento de todos los niveles del sistema, excepto el universitario: “establece de manera precisa las atribuciones de la Nación, de las provincias y de la Ciudad de Buenos Aires en materia de gobierno y administración de la educación” (p. 7).

De acuerdo con lo que relata Brígido (2009), la Ley Federal de Educación cumple una reforma estructural del sistema educativo argentino, con el propósito de actualizarlo y adecuarlo a las exigencias que demanda la sociedad. Lombardi y Vollmer (1993) sostienen que esta ley define a la formación docente como continua distinguiendo instancias de formación inicial y permanente. El consejo Federal aprobó una serie de acuerdos para la reorganización

institucional, la transformación docente continua, distinguiendo instancias de formación inicial y permanente.

Se debe agregar que, a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación 24.195 del año 1993, se menciona en la legislación nacional a la formación, actualización y perfeccionamiento del personal docente. En el artículo 46 apartado i, establece como derechos, “la capacitación, actualización y nueva formación en servicio, para adaptarse a los cambios curriculares” y en el artículo 47 inciso D, donde se establece como responsabilidad de los docentes “su formación y actualización permanente”. Se asigna entre otras funciones del Ministerio de Educación en el Art 53 inciso g, “promover y organizar concertadamente en el ámbito del Consejo Federal de Cultura y Educación, una red de formación y perfeccionamiento y actualización del personal docente y no docente del sistema educativo nacional”.

Como sostiene Serra (2001), la Red Federal de Formación Docente continua buscó organizarse dentro un marco de heterogeneidad en un ámbito nacional. Se produjeron ajustes y reajustes a cargo del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Birgin (2017) expresa que, debido la necesidad de capacitación masiva de los maestros en función, paso a ocupar un papel clave en la capacitación.

La capacitación docente pasa a ser un dispositivo a través del cual, en la década de los noventa, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en coordinación con el Consejo Federal de Cultura de la Nación intentó desarrollar una política en torno a los saberes y capacidades de los docentes (Serra, 2001). Algunas provincias crearon dependencias específicas destinadas a la capacitación de sus docentes, sucediendo en solo la mitad de las provincias. “Es así como en algunos casos la unidad responsable de la gestión de uno o más niveles asumió también el desarrollo de acciones de capacitación” (Serra, 2001, p. 9).

Birgin (2017) afirma que se produjo un creciente credencialismo, los maestros “salieron a consumir vorazmente porque aparecía como una vía de obtención o conservación del puesto de trabajo” (p.169). Por otra parte, cualquier institución que puede ofrecer capacitación, solo es reconocida para que los maestros puedan acumular antecedentes, y, a su vez otorgan puntaje en el sistema provincial. Asimismo, se deberían definir los criterios de puntaje en relación a la calidad de dicha capacitación (Serra, 2001).

El ritmo acelerado con el que se desarrollan las acciones atentó contra la posibilidad de planificar, regular, consolidar, consensuar, y evaluar el dispositivo que se estaba implementando. Quizás sea este un señalamiento que deba hacerse extensivo a otros elementos de la reforma educativa de la última década. (p. 51)

De acuerdo a todo lo dicho, las estrategias que fueron adoptadas en estas últimas décadas pudieron contribuir y ser un punto de partida al desarrollo profesional docente ocupando un lugar clave en la organización y toma de decisiones que luego fueron tenidos en cuenta para poder profundizarlas en la Ley Nacional de Educación.

### **2.1.2 Situación Actual**

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 sancionada en el mes de diciembre del 2006, establece que el Ministerio de Educación y el Consejo Federal de Educación, acordarán los lineamientos para la organización del sistema, y también los planes de formación docente. (Lombardi y Vollmer 2021). De acuerdo con Brígido (2009), esta ley considera la educación “como un derecho social, amplía el poder de decisión del Estado Nacional en algunas cuestiones y otorga al consejo Federal de Educación un papel más protagónico en la ejecución de las disposiciones establecidas en la ley” (p. 8).

La Ley de Educación Nacional N° 26.206, “dispone una duración de cuatro años académicos para la formación docente inicial de diversas formas de residencia pedagógica” (Lombardi y Vollmer, p.61) La ley dedica un apartado a la formación docente en el título 4 capítulo 2, la misma dice en el art 71:

La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.

En el mismo apartado, en el artículo 73, expresa objetivos específicos que permiten alcanzar la finalidad dispuesta. En el inciso a, “jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación” y como también es establecido en el inciso f, “planificar y desarrollar el sistema de formación docente inicial y continua”.

Asimismo, cabe señalar que en los apartados referidos a los derechos y obligaciones del personal docente en el título 4 capítulo 1, se refiere a la capacitación y formación permanente. En el mismo artículo inciso c, se establece “a capacitarse y actualizarse en forma permanente”. Tal cual es expuesto en el marco de la ley 26.206, el concepto de formación y capacitación

abarca el concepto como instancia formativa, específica para docentes y profesores, posterior y complementaria a la formación inicial.

A su vez la ley establece que la carrera docente admitirá dos opciones, la del desempeño en el aula y también en función directiva y de supervisión, estableciéndose así la formación continua como una de las dimensiones básicas para poder ascender profesionalmente en la carrera (Lombardi y Vollmer 2021).

Por otra parte, se crea el Instituto Nacional de Formación Docente que está a cargo de la coordinación y promoción de políticas nacionales para la formación inicial y continua, estará acompañado por un Consejo Consultivo del Instituto Nacional integrado por los sectores y actores involucrados en la formación docente y una Mesa Federal de los directores provinciales de educación superior, como órganos para la concertación técnica y política. (Lombardi y Vollmer 2021, p. 61)

La aparición de la INFOD, describe Birgin (2017), toma de manera universal todos los Institutos del país, incrementándose con sus diferencias con el objetivo de alcanzar a todos los institutos. La autora sostiene que el gran desafío del INFOD consiste en producir políticas universalizantes. De esta manera intenta reparar la fragmentación ocasionada entre la transferencia educativa y los planes de formación específicos. A causa de que, al plantear un todo para todos, apareja un costo de la extensión, que lo hizo más tibio en ciertas cuestiones.

Una cosa que desarrolló muy bien la INFOD, que lo ha planteado la comisión, son los espacios de discusión técnica con los directores superiores de las provincias. Entonces se toman medidas que son acuerdos generales, pero para que haya un acuerdo tiene que haber un área en cada provincia que mire a los institutos, ese es un punto clave y que tenía realidades muy diversas. (p. 171)

Reorganizar el sistema educativo con relación a la capacitación docente, es fundamental. La situación es compleja debido a la disparidad de las distintas instituciones de formación y las propuestas brindadas. Los IFD deberán encontrar un lugar para la evaluación tomando en cuenta los requerimientos de la sociedad en relación a la transformación con respecto a las prácticas pedagógicas y educativas. De este modo, poder brindar al profesorado un lugar central

y de importancia que nunca debió perder en relación a las políticas educativas (Litwin y Maggio, 2006).

## 2.2. Capacitación Docente

Desde hace un par de décadas la formación docente inicial y el desarrollo profesional continuo han sido objeto central a la hora de diagnósticos educativos en las políticas de reformas y estrategias destinadas a la mejora de la educación. Por otro lado, nadie pasa por alto a la hora de pensar las iniciativas y las innovaciones pedagógicas destinadas a fortalecer las competencias y la profesionalidad durante el ejercicio del profesorado (Vezub, 2007).

La capacitación docente, según Birgin (2017) tendría que ser una política que pueda tener como punto de partida una alianza con los profesores en las escuelas, pertenezcan a gestión privada o pública; siendo de suma necesidad recuperar los problemas de la práctica en el aula y al mismo tiempo que no encuentren limitaciones en la misma. Por otro lado, la autora también propone “la recuperación de la pedagogía, la cultura y la política como una trilogía que permite comprender de otro modo a la formación docente” (p. 164).

Como sostiene Vollmer (1994), “la docencia es considerada una semi-profesión desde el punto de vista sociológico, débilmente estructurada, en una posición dominada por la burocratización de las instituciones y por la desvalorización dentro del mercado de empleo” (p.11). La autora relata que existe una contradicción del relato discursivo y político de la misión y preparación de los docentes con la frustración en sus remuneraciones y que abundan más frustraciones que gratificaciones.

El plan nacional de Formación Docente sistematiza los principales desafíos y necesidades de los lineamientos de la formación docente inicial y continua. A su vez, prioriza como áreas estratégicas de acción el desarrollo institucional para el fortalecimiento e integración progresiva del sistema formador y de las instituciones superiores, el desarrollo curricular orientado hacia la actualización e integración de planes de estudios, su gestión, evaluación y la investigación y desarrollo profesional como actividad permanente y articulada con la práctica docente orientada a responder a las necesidades del profesorado y sus contextos de actuación. (Lombardi y Vollmer, 2021)

Por otra parte, como relata Vezub (2007), varios estudios ponen de manifiesto como elemento clave de la transformación educativa al docente. Los docentes siempre son

cuestionados desde algún lugar ya sea “como ejecutores, mediadores de lo planificados por los expertos o en calidad de protagonistas activos y reflexivos de la transformación” (p. 3).

Como señala Terigi (2010), los docentes tienen distintas necesidades para formarse a medida que avanzan en su carrera como profesionales, y esto sale del esquema que diferencia la formación inicial previa y en servicio para enfocarse en el desarrollo profesional docente que “es visto como continua a lo largo de la formación inicial, de la incorporación al ejercicio de la docencia y del desempeño profesional” (p. 5).

### **2.2.1. Formación Docente Inicial**

La formación inicial es fundamental en la configuración de la identidad profesional docente, sentando las bases para que el profesorado pueda ejercer su liderazgo pedagógico que demanda la tarea docente y la sociedad (Aguerrondo y Vezub, 2011). “En este marco cabe preguntarse si las características que han asumido las instituciones formadoras y su cultura académica proporcionan condiciones adecuadas para transmitir a los futuros docentes los saberes, actitudes y las habilidades propias del liderazgo pedagógico” (p. 211).

La función principal de formación docente inicial del Sistema de Formación Docente, “es contribuir a la mejora general de la educación argentina” (Lombardi y Vollmer 2021, p.62). Los autores sostienen que la formación y el trabajo docente requiere de conocimientos específicos contemplando la complejidad del desempeño docente.

La formación docente inicial debe trabajar la construcción de estrategias de acción que luego deberán ser reformuladas, adaptadas, puestas a prueba o confrontadas por los alumnos/ futuros maestros en contextos y situaciones específicas. Pero para que esto sea posible, dichas estrategias deben ser en parte anticipadas durante su formación. (Vezub 2002, citado en Vezub 2007, p. 18)

La formación docente constituye un proceso clave en la configuración que forma parte de la primera identidad del profesorado. Esta condicionará su posterior inserción laboral como profesional, su desempeño y las formas de comprender y al mismo tiempo ejercer su profesión, motivo por el cual no puede ser descuidada (Aguerrondo y Vezub, 2011). Como señala Davini (2015), representa un importante período que conlleva una primaria responsabilidad pedagógica, social y política para poder enseñar en las escuelas.

La apuesta por una formación inicial de calidad, relevante y sustantiva que sienta las bases del desarrollo profesional posterior, constituye un recurso fundamental para mejorar los sistemas educativos a mediano y largo plazo [...] Es por ello necesario buscar mecanismos adecuados para fortalecerlos y apoyarlos en su tarea. (Aguerrondo y Vezub, 2011, p. 213)

En otras palabras, si bien se aprende a lo largo de la vida laboral, la formación en los profesorado genera los cimientos de la acción. La docencia “se apoya en un espacio estructurado de conocimientos y estrategias de acción que, aunque van evolucionando con el tiempo, pueden analizarse en sí mismos” (Davini, 2015, p.21).

Por otro lado, como expresa Vezub (2007), la diversidad y heterogeneidad de las instituciones formadoras son rasgos característicos que ocurre a nivel regional. Los docentes se forman en instituciones con distinta cultura, origen y trayectoria, “escuelas normales, institutos superiores no universitarios, universidades, facultades de pedagogía, institutos de dependencia nacional o local, centros que pertenecen al sector privado y público o solamente estatales” (p.6).

Para ello es necesario avanzar o profundizar el desarrollo de políticas que orienten y establezcan prioridades, criterios comunes para el sector, proporcionando una normativa específica para el nivel y el subsistema de la formación docente que le otorgue identidad y que permita integrar instituciones con diverso origen y trayectoria. (Vezub, 2007, p.16)

Además, como señala Vollmer (1994) se requiere una concepción clara de las cualidades que debe esperarse que un docente posea, que no solo atienda las mejores calificaciones académicas, sino también las actitudes y los rasgos de personalidad deseables. En otras palabras, la docencia eficaz es consecuencia de características de la personalidad de los docentes, tales como la persistencia, la paciencia y poseer la capacidad de analizar, resolver problemas y la comprensión hacia sus alumnos.

La formación inicial es la fase de incorporación a la docencia, la que potencia en la mejora del desempeño de la función, la que busca viabilizar las reformas educativas que establecen los gobiernos. Por otra parte, se encuentra la formación que acompaña los cambios de funciones de los docentes y la necesidad de adoptar una perspectiva que acompañe asumir los desafíos de la enseñanza en los sistemas educativos (Terigi, 2010).

### 2.2.2. Actualización Docente

La capacitación ha sido siempre una de las actividades más comunes en el ámbito escolar. Para poder adquirir nuevos conceptos y lograr nuevos aprendizajes se produce la capacitación, esto quiere decir, “las acciones intencionales y planeadas que tienen por misión fortalecer conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas que las dinámicas de las escuelas y organizaciones no proveen, al menos en escala suficiente, por otros canales” (Davini, 2015, p.158).

Como señala Vollmer (1994), el proceso de actualización del rol docente cumple un papel de gran importancia, porque es entendido como una instancia para crear las condiciones que permitan al docente tener una mejor interpretación de los problemas presentados en su práctica. De esta manera, contará con más herramientas para elaborar respuestas originales para cada una de las situaciones que deberá actuar y asumir responsabilidades frente a soluciones diversas.

De acuerdo con la necesidad de crear mecanismos de perfeccionamiento profesional permanente, la capacitación docente comenzó a ser vista políticamente en el marco de la formación docente, bajo el concepto de *formación docente continua*. Además, en la Resolución N° 9 del Consejo Federal de Cultura y Educación, quedo plasmando en el Art 2, que la formación docente es parte de un proceso “continuo que incluye formación, capacitación, especialización, actualización y perfeccionamiento” (Serra, 2001, p.17).

A partir del enfoque de educación permanente, las formas de capacitación se han transformado profundamente en concepto de metodologías acompañado, por un lado, de reflexión crítica de las tendencias clásicas, y por otro, incorporando los aportes de la sociología de las organizaciones. (Davini, 2015, p. 160)

Por otra parte, Terigi expresa (2010), que la labor del docente es parte de un proceso complejo para ayudar y acompañar a los alumnos en el camino del aprendizaje. Por ese motivo, la preparación y capacitación docente se la considera un proceso permanente de oportunidades, de aprendizaje y desarrollo profesional. En esta línea no existe una única manera de poder enfocar el desarrollo profesional docente. “Hay perspectivas para las cuales el mejor modelo de

formación continua es el que se realiza en la propia escuela a partir de las dificultades y problemas detectados por el equipo escolar” (p. 14).

Es decir, tomar situaciones diarias que ocurren en el aula como palancas de aprendizaje, y analizarlas reflexivamente en el propio proceso de trabajo en el contexto en que ocurren. De esta manera, los aprendizajes individuales son integrados, compartidos con los diferentes miembros de la organización poniendo la acción a través de la coordinación de la conducta y mirada de distintos individuos (Davini, 2015).

También se discute que la articulación que el DPD debe tener con la práctica se traduzca exclusivamente en términos de capacitación en servicio, ligada al puesto de trabajo y a la escuela, y se plantea que el contraste no es entre el adentro y el afuera de la escuela, sino entre la formación situada y la que hace abstracción de la situación. (Terigi, 2010, p. 14)

Vollmer (1994) sostiene que, para la adecuación de las nuevas demandas para los docentes en ejercicio, se debe integrar y articular las instituciones formadoras, las escuelas y los sectores académicos para poder captar las necesidades educativas de la sociedad y la transformación curricular que abarque también una preparación pedagógica que ofrezca oportunidades más flexibles. Se deberá tener en cuenta: “la articulación con la práctica cotidiana, de modo que la resolución creativa de los problemas se convierta en el conducto de la experiencia de capacitación, la reflexión permanente sobre la función docente, como una exigencia profesional” (p. 32).

No obstante, desde una perspectiva situada, el desarrollo continuo de los docentes no debería solo abarcar las cuestiones de la escuela, sino generar las dimensiones para la apertura y el fortalecimiento de la relación con los docentes, los dilemas culturales y problemas políticos. “Las políticas de formación docente ahora apuntan al desarrollo personal del docente especialmente en lo que tiene relación con los rápidos cambios sociales y culturales que ocurren, tanto en la subregión como globalmente” (Miller, 2002, como se citó en Terigi 2010, p. 15).

Debido que, en algunos casos, la articulación entre el desarrollo profesional docente y la carrera docente ha sido objeto de vincular los trayectos de formación continua con incentivos

salariales, se ven ligadas remuneración con capacitación trayendo aparejadas una confusión en las metas de la práctica docente. Dicho en otras palabras, “porque se desvirtúa el propósito de la capacitación que pasa a ser una estrategia de incremento salarial y se aleja de su condición de derecho y deber de los docentes, condición que ha regido tradicionalmente la inclusión de la capacitación en las normativas laborales” (Terigi 2010, p.20).

Birgin (2018) sugiere, producir condiciones para revitalizar un norte en común y hacer transformar las políticas de formación de los profesores de una manera más productiva, como así también atender la fragmentación instalada en la capacitación continua.

Desde el ministerio de Educación y Ciencia y Tecnología de la Nación se abrió un debate acerca de la pertinencia de la creación de una institucionalidad nueva y específica, un espacio que aportara la jerarquización, la toma de decisiones y el apoyo al desarrollo de la formación docente. (Birgin, 2018, p. 47)

Sin embargo, al promover requerimientos masivos de capacitación, se exceden las posibilidades concretas de los gobiernos de poder evaluarlas y someterlas a procesos de regulación, “en consecuencia; se hace difícil, sino imposible, garantizar calidad e inscripción de la formación en el marco de las políticas públicas de mejora del sistema” (Terigi 2010, p.20).

Terigi (2010) plantea, “ahora bien, ¿cómo combinar las carreras docentes y las instancias de formación docente continua en post del desarrollo profesional?” (p. 21). Por este motivo, nuevas acciones fueron impulsadas a través del Plan Nacional para la Formación Docente abarcando el sistema formador, y a la vez con la construcción del Programa de Renovación Pedagógica de Institutos de formación, “un programa de trabajo de corte institucional y de alta intensidad” (Birgin, 2018, p. 47).

De todas maneras, es necesario superar las limitaciones en las formas de organización y realización del perfeccionamiento en la actualidad y que no sea reducida o restringida a un número de docentes y que no se encuentre desconectada con modalidades tradicionales de enseñanza. La profesionalización docente demanda un enfoque que contemple la apertura de diversas modalidades de perfeccionamiento en relación de las necesidades educativas de las instituciones (Vollmer, 1994).

Vollmer (1994) agrega que, la implementación de diversas modalidades de formación docente a desempeñar en los establecimientos como la realización de talleres de educadores, organizados por escuela, red de docentes por ciclos o por materias; aplicando nuevas metodologías y combinando los programas de educación a distancia como así también asesoría y tutoría de apoyo profesional, contribuirán para la toma de decisiones en una estructura colegiada.

A su vez, Aguerrondo (2003) expresa la posibilidad de institucionalizar el desarrollo permanente a todo el profesorado el cual es un gran desafío ya que requiere de un sistema educativo organizado del lado de las instituciones que se desentienden de sus alumnos una vez que ya egresaron, transformando los espacios para poder ofrecer experiencias formadoras. Además, esas experiencias serán válidas dentro de un marco de flexibilidad para poder adaptarse a las necesidades cambiantes en las distintas etapas de la vida profesional.

También cabe señalar que, los problemas de la formación continua se centran en el carácter genérico de los cursos, que son orientados al docente como objeto y no como un sujeto de la formación. Muchas de las instituciones que ofrecen capacitación diseñan propuestas alrededor de sus propios intereses, sin hacer un diagnóstico o un previo análisis de cuáles son las necesidades para el desarrollo profesional de los destinatarios (Vezub, 2007).

De todas maneras, no existe el método o la modalidad o estrategia más pertinentes para todos o para todo y, en general, cada uno tiene sus fortalezas y debilidades (Aguerrondo, 2003, p.43). Es más, “implementar innovaciones pedagógicas y reorientar los sistemas escolares hacia nuevas metas más acordes con los cambios operados en la sociedad, la cultura, la ciencia, la política y la economía (Aguerrondo y Vezub, 2011, p. 213).

Por otra parte, más recientemente se ha emprendido iniciativas de formación en las mismas escuelas, que enfocan en la resolución de problemas que surgen, y en forma conjunta, los docentes son invitados a encontrar estrategias de forma colaborativa que envuelven la investigación y acción. La capacitación se centra en la idea que la institución escolar es un espacio de trabajo donde surgen y pueden resolver parte de los problemas detectando situaciones reales y significativas para el grupo de maestros. “Las modalidades concretas son variadas, pero conducen a una alteración de las reglas de juego tradicionales y al

establecimiento de nuevos vínculos entre el docente, el conocimiento y su práctica” (Vezub, 2007, p. 13).

En un tiempo de transformaciones culturales, políticas, sociales, los desafíos para las escuelas y la formación docente son inmensos. Solo se podrá lograr si el Estado se compromete como responsable directo en construir mejores condiciones con una perspectiva que invite a contribuir saberes y experiencias para lograr una mejor escuela para todos (Birgin, 2018).

Por todo lo expuesto anteriormente, siempre refiriéndose a la oferta educativa propuesta por el Ministerio de Educación, a través de sus organismos, se puede reconocer que la formación continua abarca el concepto de formación inicial, posterior y complementaria como instancia formativa, específica para docentes. El reto actual será en trabajar la continuidad y articular los programas de capacitación dentro de un marco normativo que regule las instancias de la formación y desarrollo continuo del profesorado. “Sin esta injerencia por parte del Estado los docentes quedan librados a las lógicas del mercado de la capacitación, minando su derecho a contar con actividades significativas y de calidad para su desarrollo y práctica profesional” (Vezub, 2006, p.17).

### 2.2.3. La Formación Docente: Los problemas

Con el correr de los años han aumentado las dificultades que encuentran los docentes hoy: clases numerosas, escases de materiales, diversidad de poblaciones, necesidades educativas para las que no fueron formados, carencia de asistencia profesional y disminución de sus salarios. Al mismo tiempo, se plantean como poder avanzar especialmente en la construcción de su rol profesional para llevar a cabo estas nuevas tareas de manera más eficaz y eficiente (Vollmer, 1994).

Una variable crítica para la plausibilidad de las propuestas del DPD remite a una condición básica del trabajo docente que es el tiempo. Por un lado, debe considerarse el tiempo efectivo del que dispone el personal de las escuelas (maestros, profesores, directores, etc.) para comprometerse en acciones que apoyen su aprendizaje. (Terigi, 2010, p. 96)

Es decir, los elementos que giran en torno a la jornada de trabajo, intensificación del trabajo docente por diferentes razones tales como exceso de tareas administrativas, aumento de las problemáticas sociales y la extensión de la jornada de trabajo por el tiempo dedicado a la capacitación extendiéndose la jornada fuera de las horas de servicio. Además del sobre empleo de los docentes conocidos como “profesores taxis” disminuye la calidad de vida de los docentes (Davini y Birgin como se citó en Iglesias 2010).

Siguiendo la línea de pensamiento de Vollmer (1994), no puede desatenderse y dejar de lado la cuestión de las condiciones de trabajo y su incidencia extralaboral que deberán destinar los docentes a propuestas intensivas de perfeccionamiento como postítulos o grados académicos que les permitiera seguir especializándose para la adquisición de nuevas herramientas para el trabajo diario o para poder ascender en carreras magisteriales.

Al mismo tiempo, la pobreza ya no es únicamente una situación que afecta a la población estudiantil con la que trabajan, sino que es una realidad vivida, porque muchos de los docentes provienen de sectores menos favorecidos económicamente y esta situación puede incidir en la disposición a participar de propuestas de formación que constituyen para ellos, seguramente una exigencia extra (Terigi, 2010).

La cuestión sería como poder lograr revertir esos efectos negativos de esa práctica dependiente que deja como secuela la pérdida de interés, el desánimo, la mecanización del trabajo cotidiano, la falta de tiempo, el bajo salario, la rutina profesional, la apatía, la fatiga, el inmovilismo entre otras cuestiones (Vollmer, 1994).

Como plantea Terigi (2010), se debería estimular el compromiso del docente con lo que se refiere a su desarrollo profesional, reconocer sus méritos y el buen desempeño por medio del establecimiento de incentivos, establecer sobre bases objetivas el nivel salarial y el reconocimiento de los derechos de los trabajadores de la educación en un “contexto de fortaleza del llamado Estado de Bienestar” (p.22).

En la misma línea de pensamiento Vezub (2007) sostiene que para poder cumplir con su tarea los docentes, es necesario implementar políticas sostenidas en el tiempo que posibiliten su desarrollo profesional y formación continua como así también la mejora de sus condiciones laborales. Para ello se deberán revisar los sistemas de formación “así como las matrices fundantes del oficio a la luz de los nuevos escenarios sociales y culturales de la escolarización contemporánea” (p.5).

En otras palabras, los docentes no son los únicos responsables de los resultados y de la calidad del sistema educativo. Tampoco podrán asumir el desafío del cambio en la enseñanza y el aprendizaje y del proceso de transformación que esto implica de forma aislada e individual (Vezub, 2007). En el próximo apartado se intentará abordar este último punto de la mejora en la enseñanza y el aprendizaje.

### 2.3. Mejora de la Enseñanza y el Aprendizaje

La enseñanza es un proceso interactivo entre quienes participan, conforme a los objetivos, valores y resultados que se deseen alcanzar. No es algo que ocurra de modo espontáneo ni representa una acción precisa. Envuelve una actividad sistemática con fases y procesos a lo largo del tiempo. La enseñanza es buscar transmitir un saber o práctica que es considerada culturalmente válida. Es decir, enseñar es un acto de transmisión cultural con intenciones sociales y opciones de valor (Davini, 2015).

Como lo expresa Bolívar (2009), para que la enseñanza ocurra se deben rediseñar aquellas estructuras que llevaran a la posible mejora a nivel del aula, estimulando y apoyando el trabajo del profesorado. Esto repercutirá en la mejora de los aprendizajes de los alumnos, en la enseñanza-aprendizaje, para lograr hacer más efectiva la educación.

Davini (2015) expresa, que recuperar el eje de la enseñanza implica poder comprenderla como práctica deliberada dirigida a que los educadores aprendan efectivamente y en la práctica diaria en un marco de finalidades que abarquen la ética, lo político y lo social. “Es de importancia central que quienes forman desarrollen estas capacidades y aprendan a enseñar, y que los profesores y docentes que los guían tengan la sincera confianza en que pueden hacerlo” (p. 30).

Además, de acuerdo a la mejora de las oportunidades de aprendizaje de los alumnos, se están generando en las escuelas nuevas funciones que constituyen oportunidades de desarrollo profesional para un número reducido de educadores, como es el caso de docentes tutores. Eso requiere que el profesorado participe en situaciones de formación para poder responder a las necesidades de los estudiantes (Terigi, 2021).

Se puede observar que la enseñanza supone: transmitir un conocimiento y un saber favoreciendo el desarrollo de una capacidad, apuntalando a una habilidad. Es decir, la enseñanza responde a intenciones dirigidas al que aprende algo que no podría hacerlo solo de forma espontánea por sus propios medios. Estas intenciones son de doble vía, “quien enseña o desea hacerlo y quienes aprenden y desean aprender. Por ello, la enseñanza debería estimular en los alumnos el deseo o interés por aprender” (Davini, 2015, pp.30-31).

En palabras de Gento Palacios y Montes Castillo (2010) la educación supone una optimización de las capacidades de la persona que educa y requiere de un esfuerzo realizado por el propio educando que puede ser ayudado por el educador. Es más, debe llevarse a cabo de un modo participativo de aquellos que se educan, implicando un desarrollo equilibrado de sus potencialidades.

Para ello, la enseñanza debe ser organizada, programada para asegurar una buena marcha de actividades orientada a logros. Es importante la definición de los propósitos educativos, los objetivos de aprendizajes buscados, la organización metodológica y secuencia de contenidos. Aunque el docente sea creativo y experimentado es necesario que construya su propuesta elaborando las estrategias adecuadas para brindar calidad de enseñanza a sus alumnos (Davini, 2015).

Es por esto que, como es expresado por Gento Palacios y Montes Castillo (2010), la educación por sí sola no es garantía de progreso porque depende de la calidad de la educación, y surge la necesidad de transformarla para el manteamiento y el progreso del bienestar de la humanidad. A continuación, en el próximo apartado, se definirá el concepto de calidad educativa.

### **2.3.1. Calidad Educativa**

En las últimas décadas la categoría de calidad educativa ha cobrado un valor primordial en el centro de debate internacional, focalizando la educación como posibilidad de la proyección de las naciones como eje de desarrollo “en procura de encontrar el camino correcto para consolidar un concepto de calidad que permitiera proponer estrategias de mejoramiento de los sistemas educativos” (Palacios, p.179).

Asimismo, las transformaciones a nivel global y el avance en el reordenamiento de las economías mundiales, han centrado su atención en los sistemas educativos. En ellos en parte recae la responsabilidad de generar el conocimiento a la sociedad. Por otro lado, esta realidad que marca la demanda actual que contrasta con otra realidad conocida de cómo se encuentran los sistemas educativos a tan gran desafío (Aguerrondo, 2014).

La tendencia de globalización obliga a las escuelas a adoptar nuevas posturas que se reflejan en una acomodación casi improvisada de estas tendencias y esto hace que las instituciones educativas adopten muchas características de una empresa, llamadas ahora empresas educativas, “la escuela se afianza como una institución a la que se le aplican toda suerte de reformas en procura de encontrar un equilibrio en la búsqueda de la calidad educativa” (Palacios, 2013, p.183).

Como es expresado por Aguerrondo (2014), el concepto de calidad de la educación está lleno de potencialidades, es por esto que es necesario traer las ideas de eficacia y eficiencia que, a su vez, estos conceptos han sido históricamente muy resistidos en el campo de la educación en general, ya que llegaron a la bibliografía educativa desde la teoría de la administración. Esta teoría se basa en el modelo de la eficiencia económica, costo-efectividad.

De esta manera, se redirecciona la visión de calidad educativa utilizando manejos empresariales como los sistemas de gestión de la calidad. En este sentido, las autoridades educativas rubrican a las escuelas como una empresa donde los directivos están preocupados por la eficiencia y eficacia del conocimiento impartido a sus alumnos el cual debe ser útil, mediante la clasificación de saberes más instrumentales y operativos “para cumplir con los

requisitos de demanda adaptando estándares para consolidarse como una excelente oferta” (Palacios, 2013, p.185).

De acuerdo con Gento Palacios y Montes Castillo, (2010), el significado del término calidad hoy es utilizado para hacer referencia a la optimización de procesos y situaciones en cualquier entidad educativa. Deber ser individualizada, integral, suprema aspirando hacia la perfección y debe tener metas inmediatas que planteen y que puedan estar al alcance de los individuos y de los grupos implicados.

Por tal motivo, la calidad de la educación es el eje orientador de cualquier transformación y deber precisarse explícita o implícitamente hacia donde se orientarán esas acciones las cuales serán definidas a través de un ajuste con las demandas de la sociedad que cambian con el tiempo y el espacio. Es decir, para orientar la dirección de las decisiones, la calidad de la educación puede tomarse como un patrón de comparación para ajustar decisiones y reorganizar procesos (Aguerrondo, 2014).

En líneas generales, se habla de un nuevo orden mundial competitivo basado en el conocimiento y su aplicación, en el cual tanto la educación como la capacitación son el punto de apoyo y de partida a largo plazo para mejorar la competitividad y asegurar un funcionamiento óptimo de los sistemas educativos. Los educadores deberán preparar ciudadanos capaces de convivir en sociedades marcadas por la diversidad, y capacitarlos para poder incorporar esas diferencias contribuyendo a la integración y solidaridad (Vollmer, 1994).

Como es expresado por Aguerrondo y Vezub (2011), los docentes deben estar preparados ante este desafío porque el supuesto de la calidad de las instituciones educativas depende de la calidad de sus docentes, enfocando en la necesidad que la formación inicial contribuya a desarrollar las habilidades que sean competentes que permitan a los futuros educadores “liderar los procesos de aprendizajes de sus alumnos” (p.231).

En consecuencia, los sistemas educativos serán responsables de distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria, y formar a las personas en los valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social. (Vollmer, 1994, p. 13)

Para ello, es necesario establecer objetivos claros que logren conseguir estándares de calidad y al mismo tiempo un seguimiento a la labor pedagógica, tanto de docentes como de los estudiantes. De esta manera, se busca resultados de dichos procesos para determinar estrategias de seguimiento para el mejoramiento educativo (Palacios, 2013).

El mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y de la enseñanza requiere que la formación docente continua se diseñe a partir de un desafío central: trabajar sobre los problemas que enfrentan las instituciones educativas en la actualidad, y para lograrlo es necesario pensar junto a ellas. (Lombardi y Vollmer, 1993)

Mas aún, pensar los problemas junto con las instituciones requiere generar un escenario de trabajo cooperativo brindando oportunidades en conjunto para identificar problemas y definir las líneas de acción. Esto requiere que los líderes y formadores ayuden a los docentes a desplegar acciones para el abordaje de problemas y proveen en acompañamiento que ayude a pensar, a evaluar, socializar y difundir y proyectar prácticas valiosas en las aulas (Lombardi y Vollmer, 1993).

En la misma línea de pensamiento, Bolívar (2009) expresa, que el liderazgo es la práctica de mejora, porque la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares, será como mejorar la calidad de la práctica institucional. En otras palabras, de qué manera se debe incidir en incrementar los logros de los alumnos y provocar un efecto significativo en los niveles de aprendizaje.

## 2.4. Liderazgo Pedagógico

En el campo de la educación se debate las relaciones entre el liderazgo institucional y la capacidad de cambio relacionados con la innovación de las instituciones educativas. Como puede ejercerse ese liderazgo en el aula para poder lograr que los estudiantes puedan comprender e internalizar aprendizajes significativos (Vezub y Aguerrondo, 2011). Esto convoca una serie de interrogantes:

¿Es posible generar un clima académico e intelectual para que los futuros docentes se formen de manera rigurosa, cuestionadora, creativa y profesional que estimule la incorporación de actitudes propias del liderazgo pedagógico, entre ellas la disposición de indagar, cuestionar, problematizar y experimentar? (p.231)

Como lo expresa Vollmer (1994), una experiencia valiosa en el desarrollo del educador, abarca la modalidad de capacitación que ofrecen los talleres para docentes, con su principal foco en una tarea central constituida por la investigación que conduce a “la producción de saberes instrumentales realizada sistemáticamente por profesores sobre problemas vinculados con la práctica docente, con la finalidad de transformarla sobre la base de nuevas comprensiones y alternativas de racionalidad y acción” (p38).

Vezub y Aguerrondo, (2011) relatan que, en el desarrollo histórico de la profesión docente, el liderazgo era visto como una cualidad que fue desplazada con el tiempo del centro de la identidad hacia sus bordes cambiando el énfasis principal. La docencia dejó de ser una profesión donde se exigían resultados concretos y poca formación, por el contrario, la capacitación ganó un espacio para la reflexión teórica, la especialización del trabajo colaborativo, de observación y profundización con otros.

Para ello, se necesita un liderazgo educativo que agilice la dinámica de la vida escolar siendo de acompañamiento a los docentes. En otras palabras, que incentive el trabajo en equipo y este equipo de profesionales ejercite los márgenes de la autonomía de manera tanto colectiva como individual (Vollmer, 1994).

Además, el desafío del liderazgo pedagógico efectivo, será transmitir el entusiasmo por la tarea escolar, poder cambiarles el ánimo a los equipos de trabajo, generando un buen clima

laboral mediante la motivación, para poder extraer lo mejor de cada uno de los integrantes de su equipo y estos a la vez poder contagiar ese entusiasmo a sus alumnos a la hora de aprender. En palabras de Caldarola y Camusso (2018), el liderazgo se asemeja a la labor de un artesano “que trabaja con materiales intangibles: el clima laboral, la motivación, las expectativas, el cansancio, la esperanza, las emociones, el talento y los miedos” (p.87).

Por otra parte, el liderazgo como dinamizador, actúa como agente interno que promueve condiciones de organización interna que conducen el desarrollo de la organización escolar. Es decir, el líder puede establecer una visión más clara de la escuela, donde puede valorar y utilizar tareas relevantes para facilitar el consenso favoreciendo e incentivando el pensamiento crítico de los docentes. “El ejercicio del liderazgo se caracteriza por coordinar los procesos, estimular las tareas, compartir metas, capacidad para resolver problemas y toma de decisiones” (Bolívar, 1997, s.n.).

En palabras de Gentos Palacios y Monte Castillo (2010), un líder es aquella persona capaz de provocar en otras liberación de energía interior, y para que éstos voluntariamente se esfuercen a alcanzar de la manera más eficaz, las metas propuestas en conjunto. Esta relación del líder al servicio de sus seguidores asume la misión fundamental de ayudar a éstos a superar los obstáculos que se presentan para que puedan poner en acción su total capacidad al servicio de objetivos y metas compartidos con su grupo.

En el campo educativo, el ejercicio del liderazgo puede considerarse en diferentes niveles de actuación que irán variando de acuerdo al papel que desempeña en ese momento su rol. Puede ser desde el directivo de un centro educativo hasta al que le corresponde al profesor encargado de un grupo de estudiantes (Gento Palacios y Monte Castillo, 2010).

Lo que se ha querido poner en primer plano, de acuerdo a lo que relata Bolívar (2009), es vincular el liderazgo con el aprendizaje y lo que los centros educativos debieran garantizar a todos los alumnos con respecto a las competencias básicas. Para ello, un liderazgo para el aprendizaje pone el foco en la calidad de la enseñanza ofrecida y los resultados de los aprendizajes alcanzados por los alumnos. El próximo apartado tratará de abordar el acompañamiento pedagógico del directivo.

### **2.4.1. Acompañamiento Pedagógico del Directivo**

La buena dirección escolar bajo la expresión de liderazgo pedagógico ha llegado a constituirse como un eslogan expresando las demandas de una dirección que no se delimita a la gestión, pero si se centra en cómo mejorar la educación que ofrece la escuela. Es decir, el modo en que se ejerce la dirección influye en lo que pasa en la institución escolar, especialmente en la misión, “los modos como los enseñantes organizan y llevan a cabo la enseñanza y los alumnos aprenden” (Bolívar, 2009, p.2).

Diversas estrategias metodológicas, que incluyen desde las conferencias y clases expositivas hasta el taller, se pueden articular en un trabajo sostenido en de formación, el cual adoptará combinaciones variadas en función de las alternativas que deban considerarse para diseñar la formación. (Poggi, 2001, p.50)

De esta manera, se fomentará el fortalecimiento de una práctica reflexiva por parte de los directores sobre la tarea de los educandos en un conjunto de capacidades cuyos tratamientos son objeto de la formación en sí como la observación la descripción y la interpretación, la reconstrucción, el diseño de los escenarios prospectivos como así también, en la toma de decisiones (Poggi, 2001).

Es decir, el rol del directivo es poder desarrollar la capacidad necesaria para gestionar, liderar, y coordinar al equipo y así asistir en la resolución problemas y conflictos. Por otra parte, los integrantes del equipo de docentes, tendrán que desarrollar la habilidad para el comportamiento solidario, la escucha y el compromiso con la tarea y función (Vollmer, 1994).

El director del colegio debe tener ante todo una buena actitud de servicio. Será en gran parte responsable final del desarrollo integral de personas como sus colaboradores, docentes y alumnos. Deberá estar también a disposición de las necesidades de su equipo frente a los escenarios cambiantes donde habrá que reinventar las reglas para organizar, desarrollar, gestionar y al mismo tiempo comprometer a las personas en la labor diaria (Caldarola y Camusso 2018).

Por otra parte, Bolívar (2009) relata, lo necesario de desromantizar el liderazgo y dejar de proyectar en el deberían ser buenas cualidades para el funcionamiento de la organización

escolar y abogar a un liderazgo distribuido en el que todos sus miembros participen y contribuyan a capacitar al personal para una mejora. “Construir la capacidad para el aprendizaje organizativo requiere alterar la estructura tradicional de las escuelas” (p.4).

Asimismo, favorecer y fortalecer a través del trabajo colaborativo en equipo cuando los educadores son capaces de desarrollar la profesionalidad colegiada y compartida y que los formadores sean conscientes de su rol y fomenten en los docentes su autonomía basadas en diferentes habilidades tales como la reflexión, el cuestionamiento, la problematización y la capacidad para fomentar confianza en el aprendizaje de sus alumnos. (Aguerrondo y Vezub, 2011).

A su vez, el efecto director es un efecto indirecto porque no es el que trabaja en las aulas, pero puede contribuir con sus aportes a que se trabaje de mejor manera en ellas. Es decir, no hay duda que la efectividad del educador en la clase está en función directa por sus capacidades y compromiso, así como las motivaciones, las características del contexto y el buen clima de trabajo es algo que depende del liderazgo del director (Bolívar, 2009).

Mas aún, el liderazgo del directivo en un centro educativo debe ser eminentemente pedagógico. Es decir, la preocupación fundamental de un líder ha de ser la promoción de la potencialidad del profesorado orientando a lograr una educación de calidad y que a través de cuantas posibilidades se ofrezcan cumplir con esta misión que favorezcan a la mejora de la enseñanza (Gento Palacios y Monte Castillo, 2010).

Para ello, la comunicación interpersonal juega un rol fundamental en el ejercicio diario del directivo siendo otras de las cualidades que se espera de una buena conducción. De esta manera podrá implementar estrategias de gestión siendo un facilitador que confirma su actitud de servicio a los demás, dejando un halo de transparencia que permitirá además un manejo más natural de situaciones con urgentes a resolver (Caldarola y Camusso 2018).

En otras palabras, se trata de que los formadores puedan asumir su papel de liderazgo en el proceso de transmisión y apropiación de las competencias necesarias que contribuirán a la conformación de la identidad profesional renovada y actualizada más acorde con los desafíos actuales en los tiempos que corren (Aguerrondo y Vezub, 2011).

Como es expresado por Bolívar (2009), ese es el sentido que tiene un liderazgo transformador y tiene como pilares fundamentales metas: estimular y desarrollar un clima de cooperación de trabajo en conjunto y equipo con sus docentes. Esto favorecerá a incrementar la capacidad de la escuela en la resolución de problemas, mediante la construcción de una visión colectiva, situando objetivos prácticos en la creación de culturas de colaboración, “proveer apoyo psicológico y material al personal, son otras tantas dimensiones de estas funciones transformadoras” (p.4).

En otras palabras, se dice que el directivo de calidad se mide también por las personas que los rodean, sus colaboradores, y debe poder confiar y delegar en sus colaboradores. Por ese motivo, la formación personal y profesional del equipo de docentes es una tarea que nunca se termina. De igual manera, la constante preparación y desarrollo profesional continuo del director debe ser una constante en desarrollo. (Caldarola y Camusso 2018).

Por todo lo expuesto, en pos de mejorar la educación que ofrece la escuela, el rol del directivo como líder pedagógico contribuirá al ejercicio de la tarea colegiada con la intención de fomentar equipos motivados de trabajo, donde la reflexión conjunta fomentará el desarrollo de los procesos de cambio y mejora. Esto está estrechamente vinculados a la actitud de quienes asumen tareas directivas. Para ello, también es necesario un proceso de evaluación constante, continua, sistemática y que también sea gradual y acumulativa, que brinde el espacio para la reflexión y la retroalimentación. (Davini, 2015). En el próximo apartado se abordarán ampliamente estos conceptos.

#### **2.4.2. Gestión de la enseñanza a través de la evaluación, reflexión y retroalimentación**

Se asume que la educación es un objeto tangible y puede apreciarse y calificarse como un producto terminado y que esta calificación debería cumplir los estándares planificados y propuestos por las políticas a un modelo a alcanzar. El proceso educativo se puede evaluar y puede ser revisado mediante el análisis del mismo proceso o mediante la construcción del concepto de calidad educativa. Es decir, la evaluación es una herramienta para poder dilucidar el cumplimiento de logros y estándares logrados (Palacios, 2013).

La evaluación institucional se inscribe desde la perspectiva y práctica, en un proceso en su conjunto de formación e innovación centrada en la escuela. Es poder utilizarla como un instrumento para el cambio escolar y como un vehículo para el desarrollo de los alumnos y docentes como así también, con la finalidad de optimizar el funcionamiento de los centros escolares (Bolívar, 1994).

De acuerdo con Davini (2015) es común que la evaluación este asociado al acto de calificar los logros de los estudiantes, de la misma manera que en relación con las prácticas docentes. Esta es una evaluación en proceso y que es acompañado en las distintas etapas de la formación.

La evaluación de proceso es continua y apunta a la mejora y el perfeccionamiento de las capacidades que se busca formar, brindando retroalimentación de los participantes, en forma individual y grupal, a lo largo de las actividades, para mejorar, valorar, corregir y apuntalar o rehacer las tareas. (Davini, pp. 146-147)

Es decir, con un trabajo en conjunto y mediante la práctica reflexiva y la vinculación entre las estrategias metacognitivas, el conocimiento de un experto de formador de formadores guiará a la reflexión sobre la acción y la reflexión en la acción. Esto es, “observar, interpretar, explicar, confrontar perspectivas y fundamentar, constituyen capacidades fundamentales que pueden ser trabajadas en el taller” (Poggi, 2001, pp. 51-52).

En otras palabras, la evaluación debe ser democrática, procesual, participativa, y colegiada, utilizada como un proceso de indagación sobre el valor educativo de un programa y poder mejorar la calidad del mismo. Mediante la orientación y selección de informaciones y

puntos de vista que permitirá ampliar y matizar la comprensión de la reflexión (Santos Guerra,1999).

Es necesario, suministrar retroalimentación permanente y oportuna a los docentes a lo largo de sus actividades. Las observaciones y comentarios de apoyo son oportunos si se realizan en el momento que el grupo o el participante puede modificar y mejorar lo que hace manteniendo el ritmo de trabajo y progreso. “Cuando no hay retroalimentación, la motivación y el trabajo tienden a decaer” (Davini, 2015, p.147).

Como es expresado por Santos Guerra (1999), la evaluación facilita la mejora al preguntar por el valor educativo del programa, porque a través de la comprensión provoca el debate, la reflexión y respuestas a los posibles cambios. Los profesionales utilizaran distintas estrategias para poner en marcha y conseguir esta mejora no solo del programa sino con la sociedad en general. Los profesionales en la educación harán el esfuerzo complementario para reflexionar, entender, cambiar basándose en la necesidad de formular y reformular la demanda para poner en marcha estos procesos.

A modo de conclusión, la evaluación integral no solo se ocupa de los aprendizajes de los alumnos sino tambien del valor de la práctica docente, de la pertinencia del programa docente mismo, así como en la calidad de los procesos, las estrategias y todos los recursos puestos en práctica. Los responsables de gestionar en las instituciones educativas, realizan un seguimiento del desempeño, los cambios o las mejoras de deberán ser llevadas a la práctica profesional y en trabajo en equipo (Davini, 2015).

### 3. ENCUADRE METODOLÓGICO

El presente trabajo, para abordar el tema propuesto, tiene como objetivo indagar a los participantes con el fin de conocer y reconstruir de forma interpretativa sus experiencias y vivencias. Para llevar adelante el estudio se privilegiará el enfoque cualitativo. El alcance será descriptivo, ya que se quiere especificar características y propiedades del fenómeno seleccionado, en el cual se emplea un corte temporal transversal, dado que no se contempla realizar comparaciones entre distintos períodos de tiempo

Para las técnicas de obtención de datos, se emplea una entrevista individual semiestructurada. Esta técnica permite una profundidad a cada elemento de la muestra por sus características particulares. Con respecto a la entrevista, será seleccionada de forma no probabilística, es decir no al azar, eligiendo de acuerdo a las características de la investigación. La muestra se armará por conveniencia o bola de nieve. En una primera instancia se realizarán 5 entrevistas, asimismo cabe mencionar que dado el enfoque cualitativo de la investigación se puede llegar a realizar más entrevistas en función de lo que surjan en las mismas.

En el trabajo de campo, se prevé desarrollar entrevistas a directivos y docentes del nivel primario de la misma institución con diferente antigüedad. La escuela seleccionada es de gestión privada y se encuentra ubicada en Barrio Norte CABA. A través de la entrevista, se indagará sobre su formación y actualización profesional acorde a las demandas de la sociedad, sus vivencias y percepciones acerca de la capacitación en servicio frente a las diferentes propuestas en el mercado de formación.

Cabe destacar que los elementos deberán aceptar el consentimiento informado en el cual se especificará que se dará garantía de confidencialidad y respeto por su integridad general que, con los datos obtenidos en las entrevistas, se realizará un análisis inductivo a fin de reconstruir de forma interpretativa sus experiencias para poder obtener conclusiones a partir y en relación a las mismas.

## 4. ANÁLISIS DE DATOS

Para realizar el análisis e interpretación de los datos obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a directivos y docentes, se tendrá en cuenta las siguientes categorías y apartados:

- 1- Formación docente inicial y continua.
- 2- Mejora de la enseñanza y calidad educativa.
- 3- Liderazgo y acompañamiento pedagógico.

### 4.1. Formación Docente inicial y continua

En un principio cuando se dio comienzo a la realización de las entrevistas, fue necesario realizar una indagación acerca de la formación inicial de todos los entrevistados quienes contestaron haber completado sus estudios de formación inicial como profesora de castellano o de inglés de nivel primario, y en uno de los casos también como traductora pública. En este sentido es interesante destacar que la formación inicial constituye una instancia fundamental en la configuración de la identidad docente tal cual es relatado por Aguerro y Vezub (2011).

Con respecto a los cursos de capacitación hechos, todos los entrevistados realizaron varios cursos de capacitación de interés y otras carreras relacionadas con su orientación y con cuestiones puntuales para su desarrollo profesional. La mayoría de los cursos realizados están orientados a metodología, acompañamiento en la tarea docente, orientación a las ciencias sociales. Algunos de los comentarios obtenidos fueron: *“hice un montón de cursos que van de lo de lo que tiene que ver con la educación en estos tiempos hasta seminarios que tienen que ver con cuestiones puntuales del idioma inglés”*. Uno de los entrevistados manifiesta haber hecho *“diversos seminarios y cursos relacionados con Inglés de Negocios, drama, escritura, presentaciones.”*. También fueron mencionados *“una diplomatura en gestión educativa y una maestría en educación además de innumerables cursos de exámenes internacionales y de metodología.”* En otro de los casos por finalizar otra carrera *“estoy cursando una licenciatura en organización y gestión educativa”*.

A partir de lo dicho por los entrevistados, es posible destacar que continuaron capacitándose con el fin de poder adquirir nuevos conocimientos relacionados con su formación para sostener un proyecto de desarrollo profesional. De esta manera, con la misión de fortalecer e incorporar ciertas habilidades para poder tener prácticas más dinámicas, la capacitación es una de las acciones más comunes en el ámbito educativo como es expresado por Davini (2015).

Al preguntar acerca de la experiencia obtenida en los cursos y/o seminarios de capacitación realizados, las respuestas en su mayoría coinciden que lo realizaron en forma privada y que fueron de gran utilidad porque aportaron conocimiento para su práctica diaria tanto como en la gestión como en el aula. Se obtuvieron respuestas tales como: *“todos son de muy buena calidad y con muy buenos profesores reconocidos y me sirvieron muchísimo porque puedo poner lo que voy aprendiendo en práctica en mi tarea diaria”*, *“los seminarios y cursos fueron relevantes ya que la capacitación docente debe ser continua, constante y sistemática. Nos enfrentamos a una realidad que cambia y se recicla constantemente”*. En líneas generales se puede inferir, que han aportado fortalecer conocimientos, habilidades, actitudes y que representa un gran valor seguir capacitándose para tener un mejor conocimiento de las realidades diarias en las aulas y poner en práctica lo adquirido. Estas expresiones remiten nuevamente la importancia de la capacitación que constituyen oportunidades de desarrollo profesional y que brindará más conocimiento para poder acompañar a los alumnos en el camino del aprendizaje. Esta misma línea de pensamiento es sostenida por Terigi (2010).

Por el contrario, otro entrevistado expresó que los cursos no tienen relevancia significativa alguna, y que todos los ofrecidos en capacitación a docentes solo enseñan a los educadores maneras opuestas de que debe enseñarse a los alumnos, *“lo que pasa es que después qué se hace con esa información. Ponerlo en práctica depende de cada docente y su propia historia”*. En esta respuesta se puede mencionar que el docente identifica, la necesidad que el desarrollo continuo brinda para apropiarse de las herramientas que necesita, y de esta forma poder articularlas con las necesidades educativas de la sociedad, que apunten a cuestiones ligadas con las escuelas, generando proactividad en las dimensiones relacionadas con el fortalecimiento de la reflexión permanente en servicio. En otras palabras, de acuerdo estas expresiones se remiten a lo señalado por Terigi (2010), la cual relata que los cursos no ofrezcan un contraste de las realidades dentro y fuera de la escuela y puedan combinar la formación docente contemplando las necesidades educativas de las escuelas de una manera más productiva.

En este caso a partir de la respuesta obtenida de uno de los participantes, se puede inferir que los cursos de formación docente continua no ofrecen espacios transformadores que se vinculen a las necesidades cambiantes de los tiempos que corren y en las diferentes etapas que los docentes se encuentran en el desarrollo de su vida profesional (Aguerrondo, 2003).

Cuando se indagó acerca de las herramientas brindadas en los cursos y/o seminarios de perfeccionamiento, la mayoría de los entrevistados coinciden que los cursos les brindaron, en líneas generales nuevas estrategias de enseñanzas innovadoras y metodologías para poner en práctica diaria. En palabras de una de las docentes *“me he orientado en los temas que más necesitamos saber a la hora de enseñar como por ejemplo nuevas metodologías de enseñanza para el aula”*. Asimismo, otro de los participantes resalta en *“conocer nuevas estrategias de enseñanza y prácticas innovadoras para el aula”*. Es posible vincularlo con lo que sostiene Vollmer (1994), donde los entrevistados han sido parte de un proceso de formación que les ha brindado herramientas que ellos consideran pertinentes para poder articularlos en su práctica diaria.

En contraste uno de los participantes afirma que su formación inicial la considera suficiente y la clase es el mejor escenario de práctica para el ensayo y error. El entrevistado resalta: *“los dos profesorados me aportaron bastante conocimiento de lo que hay y lo que no hay que hacer en teoría, pero más que nada es la clase la práctica el ensayo y error y creo que también va de la mano de la personalidad de cada maestra”*.

En líneas generales se puede observar que el aula ofrece un sinfín de oportunidades de procesos de aprendizaje permanente para el desarrollo profesional, tomando en cuenta la perspectiva expresada por Vollmer (1994) que plantea al docente en un rol de constante observación y reflexión de los problemas y dificultades en el ejercicio diario.

En cuanto a temas de interés que los entrevistados desean seguir capacitándose, en líneas generales van desde las neurociencias hasta prácticas innovadoras para poder llevarlas a las aulas, uno de ellos resalta *“las nuevas exigencias que tienen nuestros alumnos para cuando tengan que desarrollarse como ciudadanos del mundo, hace que uno todo el tiempo esté buscando nuevas maneras para ayudarlos”*. De esta forma, es posible relacionarlo tal cual es expresado por Aguerrondo y Vezub (2013) las cuales sostienen la necesidad de poder implementar innovaciones relacionadas con la metodología del aprendizaje más acordes a los tiempos que corren.

Uno de los participantes, no encuentra el interés ni energía para capacitarse luego de trabajar doble jornada y considera que la mejor manera de enriquecerse es mediante el intercambio de experiencias con otros docentes, *“no encuentro ninguno que me resulte*

*interesante. Hay veces que pienso que el intercambio con otros docentes de su experiencia, su vivencias, problemas y soluciones enriquecen a veces más que un curso. Salvo que quien dicta el curso haya sido docente por muchos años y hablé desde su experiencia y formación*". De acuerdo a lo expresado por el entrevistado es posible destacar que los cursos ofrecidos para capacitación resulten de carácter genérico y la concepción de docente sea visto como objeto y no como sujeto de formación. Podría decirse que la intensificación del trabajo docente y trabajar doble turno en distintos colegios, no queda mucho espacio para seguir capacitándose, lo cual nos conduce a lo dicho por Davini (2010) al exceso de tareas y la extensión de la jornada laboral o como se refiere Birgin (2010) al "docente taxi", los que deben cumplir doble jornada en distintos establecimientos.

Para concluir con este apartado, es posible dilucidar que la formación docente tanto inicial como continua, realizada en cursos de perfeccionamiento como en servicio dentro de las instituciones, aportan experiencia, herramientas y nuevos enfoques. El desafío será poder implementar esas metodologías e ideas dentro de un marco pedagógico en el aula para poder brindar ayuda a los estudiantes frente a la resolución de problemas y que, además, contribuyan a un gran aporte significativo para el alumnado.

#### 4.2. Mejora de la Enseñanza. Calidad Educativa

En principio fue necesario indagar a los entrevistados acerca de la oferta de propuestas de formación y actualización profesional del mercado educativo relacionado a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. La mayoría respondió que hay buenas propuestas pero que el Estado no ofrece mucho en el área de inglés, pero si gran variedad en forma privada. Uno de los participantes expresó también: *"son buenas las propuestas, pero uno de los principales problemas que percibo en los cursos de formación y actualización docente es el costo de los mismos y falta de tiempo para los docentes que deben trabajar doble turno"*.

El mismo participante adhiere, *"sigo insistiendo en que en la medida en que el docente no cuente con un tiempo para su desarrollo profesional siempre va a ser una deuda para con ellos y para con nuestros alumnos."* Otro de los entrevistados respondió *"A veces resulta complicado asistir ya que los horarios en que son dadas coinciden con el horario laboral"*. Podría decirse, que de acuerdo a lo que relata el entrevistado, uno de los problemas para poder asistir a los cursos de capacitación y perfeccionamiento docente es la falta de tiempo efectivo que disponen dada a la carga horaria de trabajo tal cual es referido por Terigi (2010).

Cabe destacar ante lo dicho anteriormente, que en la práctica y en la situación actual que atraviesan los docentes, no cuentan con el tiempo y recursos económicos, las largas jornadas laborales y la situación económica representa una exigencia extra tal como es relatado por Terigi (2010). Además, no se estaría cumpliendo lo dictado en el marco de la ley 26.206 donde se establece y es expuesto que los docentes poseen el derecho *social* de actualizarse en forma permanente.

Al preguntar acerca de los recursos y/o herramientas que debería tener un docente para contribuir a la mejora y calidad educativa, la mayoría de los entrevistados desde su mirada coinciden, que un docente debe estar actualizado con las nuevas investigaciones y las nuevas metodologías de enseñanza. Uno de ellos considera: *“yo creo que un docente debe conocer y estar actualizado con las nuevas investigaciones que tienen que ver con los distintos modos de aprender, distintas maneras de presentar contenidos y de enseñarlos”*. Esto puede relacionarse con lo mencionado por Bolívar (2009), en poder reformular las estructuras para hacer más efectivo el aprendizaje-enseñanza transformando los modos habituales de hacer las cosas.

Otro de ellos opinó que sería relevante en poder tener conocimiento de estrategias para alumnos con necesidades específicas: *“tener conocimiento de cómo aplicar determinadas estrategias cuando los alumnos tiene determinado problemas de aprendizajes, tenemos guías de los psicopedagogos. Que puedan capacitarse para poder ayudar a alumnos con ciertas dificultades”*. En este aspecto, el mejoramiento profesional permitirá a los docentes abordar cuestiones y problemáticas encontradas en el aula lo cual permitirá al docente diseñar un plan de mejora para ayudar a los alumnos con necesidades específicas (Terigi 2021).

Uno de los participantes manifiesta, un docente debe tener dedicación, vocación de servicio, *“tiene que tener ante todo la vocación, dedicación, responsabilidad, amabilidad, empatía y conocimiento para estar frente al curso y poder tratar a los alumnos como un todo considerando sus emociones y su capacidad intelectual.”* Otro de los encuestados de igual manera afirma que *“una personalidad entusiasta, optimista, curiosa, un montón de cualidades que son un recurso. Esa me parece que es la base de la docencia y siempre lo fue”*. Estas líneas nos remiten, a la perspectiva de Davini (2015), quien está frente a un curso, siente el deseo de enseñar y esto es transmitido a los alumnos para que también ellos sientan el deseo aprender.

Se puede inferir que un docente debe enseñar con pasión y esa pasión debe ser contagiosa y la vocación de servicio es el punto de inicio para lograr intenciones dirigidas al que aprende.

Alguna de las otras respuestas dadas por el último entrevistado resalta lo siguiente: *“hoy en día ya hace unos años por cómo va cambiando la sociedad [...] los conceptos a enseñar quedan en segundo plano y lo que pasa a primer plano es el cómo enseñarlos, la didáctica y la formación docente en cuanto a esta nueva didáctica y a esta nueva configuración social”*. Es posible destacar, que los cambios de paradigma pedagógicos además de los nuevos modelos de enseñanza basados en competencias y en cuestiones ligadas a la tecnología representan un gran desafío para los docentes y las instituciones educativas. Esto se remiten a lo que expresa Agüerrondo (2014) a las nuevas teorías de eficacia y eficiencia para poder alcanzar las demandas de la sociedad actual.

En cuanto a los objetivos y estrategias que deben incluirse en la planificación anual/mensual/semanal para el mejoramiento de la calidad educativa, en líneas generales los entrevistados expresan que debería incluirse en la planificación la construcción de aprendizajes significativos como trabajar por proyectos, los intereses de los alumnos, orientaciones y guías como mapas conceptuales y trabajos integradores. En este aspecto, es posible decir que el docente deberá elaborar cuales son las estrategias, objetivos secuenciados adecuados que servirán como mediador pedagógico de las intenciones educativas tal cual lo describe Davini (2015).

Uno de los participantes comenta que la evaluación debería reemplazar la tradicional y hacerlo de forma procesual para tener un registro de los distintos niveles de aprendizaje de los alumnos. Es posible mencionar la perspectiva de Palacios (2013), el cual sostiene la importancia de la evaluación utilizada como un instrumento de cambio y de construcción en el cumplimiento de logros. Esto se relaciona con las palabras del entrevistado el cual plantea, *“los docentes deben poder evaluar de manera formal o informal, pero poder tener un registro de los distintos niveles de aprendizaje de sus alumnos [...] y poder saber en qué momento del aprendizaje está cada uno de sus alumnos”*.

Por otro lado, uno de los entrevistados hace mención a la importancia de poder evaluar al personal docente para que la institución tenga en cuenta la personalidad de cada uno: *“creo que cada institución debería ver [...] el bagaje cultural que tiene cada docente, que es un*

*mundo y enriquecerse en base a toda esa diversidad*". En este aspecto se destaca que la evaluación es considerada como un suministro valioso y productivo de retroalimentación permanente y, junto con las observaciones, sería una más de las formas de conocer el equipo de docentes que conforman la institución, la cual se puede relacionar por lo expresado por Davini (2015).

Los entrevistados dieron su opinión acerca de los aspectos positivos implementados en la enseñanza en las instituciones donde desempeñan su labor. Las respuestas fueron variadas entre ellas se observan: el desarrollo de la autonomía, el trabajo por proyectos fomentando las capacidades sociales mediante el intercambio de ideas y trabajo colaborativo desarrollando la creatividad, el seguimiento personalizado, como el trayecto educativo de cada alumno y el trabajo entre el personal docente y de gestión con pautas claras en un ambiente de trabajo armonioso y dinámico, el compromiso docente al enseñar, la resolución de conflictos y atender también las necesidades de las familias. Todas las respuestas coinciden en la mejora puesta en marcha de lado de los profesionales mediante el trabajo colegiado, reformulando demandas de la sociedad junto con las del programa, la capacidad para reflexionar como herramienta de cambio. Esta misma línea de pensamiento se puede relacionar con la compartida por Santos Guerra (1999).

Todos y cada uno de los participantes coinciden en el valor de la capacitación como una herramienta para la mejora educativa. En palabras de los entrevistados, un docente debe estar actualizado para su mejoramiento y desarrollo profesional, su vocación de servicio deberá ser reflejado como vehículo del proceso de transformación del aprendizaje y la enseñanza y contagiar ese entusiasmo a sus alumnos. Además, la evaluación fue uno de los puntos para lograr modificar trayectorias educativas, trabajando en conjunto con otros docentes. De esta manera se genera un proceso de retroalimentación con la intención para la construcción de una mejora en la calidad.

#### 4.3. Liderazgo y acompañamiento Pedagógico

El presente apartado se subdivide en dos para su análisis a partir de la muestra entrevistada.

#### 4.3.1. Liderazgo Pedagógico.

En la primera parte, se abordará las respuestas de los directivos con respecto al acompañamiento pedagógico brindado al equipo docente y espacios para la reflexión.

Los directivos dieron su opinión acerca del acompañamiento brindado por ellos a los docentes, donde se observa que cada uno de ellos ofrece espacios para poder compartir experiencias, y devolución de observaciones hechas a los docentes. Uno de ellos expresa *“trabajamos con ellas la planificación diaria que está bien detallada. Así que vamos viendo con ellas la manera de generar mejores propuestas para los chicos”*. Otro entrevistado agrega: *“nos esforzamos en reunirnos de manera personal cara cara por ciclo y/o por áreas de manera de poder compartir sus experiencias en el aula y devolverles las observaciones”*. Es posible vincularlo con lo relatado por Vezub y Aguerro (2011) las cuales sostienen, que el trabajo colaborativo y reflexivo ganó importancia desde la observación y compartir ideas con otros colegas.

Además, otra forma de acompañar a los docentes, otro directivo entrevistado menciona las capacitaciones en las Jornadas EMI (Encuentro para la Mejora Institucional), *“una capacitación que tenga que ver con una necesidad que previamente detectamos en nuestro equipo docente [...] con nuevas estrategias o técnicas para implementar en una acción de enseñanza”*. Lo cual nos conduce a lo establecido por Vollmer (1994) donde los talleres para educadores enfocados como tarea central la investigación per se, transformando estos encuentros en situaciones de aprendizaje.

Otro de los directivos agrega hacer intervenciones en las planificaciones de los docentes para lograr ofrecer una mejor calidad educativa a los alumnos *“hago intervenciones [...] para ofrecer la mejor calidad educativa. “que la enseñanza siga creciendo y que haya un buen clima de trabajo y que se enseñe con pasión”*. Se puede dilucidar que el directivo debe entusiasmar, dirigir a personas y motivarlas lo cual nos conduce a lo relatado por Caldarola y Camusso (2018), el directivo debe poder extraer lo mejor de cada uno de los que conforman el equipo. El entrevistado también considera importante *poder “sentarse con las docentes, explicarles hacerlo juntas, ser perseverante y acompañarla hasta que puedan incorporarlos.”* En estas expresiones también es posible destacar la importancia del acompañamiento pedagógico del equipo de gestión.

Cabe señalar que al preguntar a los directivos su opinión acerca si los docentes se capacitan para los nuevos desafíos, cada entrevistado bajo su mirada observa que algunos docentes reconocen el valor de la capacitación, pero al trabajar doble jornada por una necesidad económica no se encuentran esos espacios para poder llevarlo a cabo *“hay de todo, hay docentes más inquietos que reconocen el valor de la capacitación continua y otros docentes que les cuesta más pero también hay que reconocer que hay una necesidad económica de trabajar doble jornada”*. Se puede inferir que el perfeccionamiento queda reducido y restringido a solo un número de docentes tal cual es mencionado por Vollmer (1998). El entrevistado agrega: *“Yo creo que mientras la capacitación siga dependiendo de la motivación y el tiempo disponible de cada uno de los docentes va a seguir siendo siempre una deuda para lograr una buena calidad educativa”*. Es posible en estas líneas remitir lo sostenido por Birgin (2018) que solo si el Estado se compromete y es responsable de producir mejores condiciones para la formación de los docentes, podrán tener un mejor acceso y alcance a la capacitación y desarrollo profesional continuo.

Los entrevistados coinciden y hacen mención a la falta de capacitación que los docentes tienen y que carecen de herramientas necesarias para poder adaptar y adecuar los contenidos con niños que lo requieren. *“No fuimos capacitados para llevar otro acompañamiento en los chicos con dificultad. Se recibe asesoramiento de los psicopedagogos y seguimos eso lineamientos, pero igualmente falta la teoría, tendría que estar en nuestras carreras”*. Otro de los entrevistados agrega *“en cuanto a los estudiantes con algún problema de aprendizajes, he podido apreciar que los docentes no se encuentran capacitados para enfrentar esa problemática”*. Es posible vincular estas líneas con Terigi (2018) la cual describe que las carreras docentes y el post de desarrollo profesional deben combinarse como las que fueron impulsadas en el Plan Nacionales y el Programa de Renovación Pedagógica para poder cubrir las necesidades educativas tal cual también es expresado por Vollmer (1994).

Por este motivo, los directivos adhieren que los docentes encuentran dificultades en la planificación *“les cuesta tener en cuenta las adecuaciones que deben realizar para distintos alumnos”*. El entrevistado destaca que hace falta generar propuestas más abarcativas para las distintas capacidades de los alumnos, teniendo en cuenta las necesidades especiales que cada uno presenta. que tengan en cuenta a todos los alumnos, *“reconocer la heterogeneidad [...] que hay en las aulas que incluya las distintas capacidades habilidades e inteligencias de cada uno de sus alumnos”*. Es posible destacar y vincularlo con lo es mencionado por Poggi (2001) que

el rol y acompañamiento del directivo podría contribuir en la puesta en práctica de variadas estrategias metodológicas y puedan articularse con un trabajo colegiado de práctica reflexiva.

Cabe agregar que, otra de las respuestas obtenidas por el lado de los directivos se menciona la poca flexibilidad vista en planificaciones: *“contenidos que no responden a las necesidades actuales de los estudiantes y también para alumnos con necesidades especiales, inflexibilidad en la planificación de las instancias de evaluación”*. En este aspecto, es posible que los docentes no hayan recibido capacitación para modificar y adaptar los contenidos para alumnos que lo requieren para abarcar las necesidades y demandas actuales de la sociedad. Estas expresiones podrían relacionarse con lo que sugiere Davini (2015) la importancia de la definición de un propósito educativo, lo vital del diseño de contenidos con objetivos, metas de aprendizaje y la metodología a aplicar.

Con respecto a las estrategias empleadas por los directivos para incentivar a los docentes a seguir capacitándose para mejorar su práctica, la mayoría aplica estrategias para incentivar a los docentes a capacitarse. Uno de los directivos menciona: *“es proponerles directamente alguna estrategia o práctica innovadora decirles cuál es su origen cuál es su fundamento”*.

Otro de los directivos explica porque es esencial seguir capacitándose en forma continua para la práctica eficaz y mejora de la calidad de enseñanza en los estudiantes: *“considero que la decisión de capacitarse o no debería partir del docente, pero, en caso de apreciar que esto no sucede se explicarían las razones por las que es esencial que el docente de la institución se capacite de forma continua ya que es imprescindible para una práctica docente eficaz y de calidad para los estudiantes”*. Estas expresiones se remiten a lo relatado por Aguerro y Vezub (2011), el supuesto de la calidad de la enseñanza brindada a los alumnos dependerá de la calidad de sus docentes, supone la necesidad de una formación continua que contribuya a poder desarrollar ciertas habilidades y actitudes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

#### **4.3.2. Acompañamiento Pedagógico**

En esta segunda parte del apartado de liderazgo pedagógico, se abordará las respuestas de los docentes con respecto al acompañamiento recibido por los directivos, los espacios para la reflexión, los resultados obtenidos de las estrategias brindadas, el tipo de motivación, y ayuda o acompañamiento que los ayudaría para mejorar su práctica docente.

En cuanto a la opinión de los docentes acerca del acompañamiento pedagógico recibido por los directivos, uno de los entrevistados menciona *“en la forma de orientar las actividades y sobre algunos casos particulares en donde los alumnos necesitan un acompañamiento especial”*. Por el contrario, otra opinión de un docente expresa que no recibe formación ni ningún tipo de orientación del lado del equipo de gestión. Solo hace referencia que recibió algún tip desde el gabinete psicopedagógico para algún alumno que en ese momento presentaba alguna dificultad. Los relatos ofrecidos de los docentes muestran un contraste en la clase de acompañamiento recibido. Lo expuesto es posible relacionarlo con lo que sugieren Gento Palacios y Monte Castillo (2010), la preocupación de un líder pedagógico debe enfocarse en la orientación que brinda a sus docentes y potenciarlos para poder lograr una mejora en la calidad educativa brindada a sus propios alumnos.

Con respecto a los resultados obtenidos de sugerencias recibidas del equipo directivo. Uno de los entrevistados ha mejorado su desempeño y desenvolvimiento en el aula. Menciona que la visión global desde la gestión ayuda a crear un ambiente óptimo de trabajo *“sí, claro el estar abierto a las sugerencias brindadas por directivos con experiencia ayuda a mejorar mi desempeño y desenvolvimiento en el aula [...] ayudan a crear un ambiente de trabajo óptimo y saludable tanto desde el punto de vista pedagógico como humano”*. Por otra parte, las respuestas recibidas del otro entrevistado describen que solo siguió sugerencias por un tema de verticalidad, *“realmente cuando fue una sugerencia, la llevé a cabo más que nada por la verticalidad de las instituciones no porque estuviera de acuerdo”*. El entrevistado no hace alusión si fueron de utilidad.

De igual manera en las opiniones recibidas por parte de los docentes en el punto anterior, se puede visualizar un contraste de experiencias acerca del acompañamiento recibido del lado del directivo. Esto es posible vincularlo con el efecto indirecto que tiene el directivo en las aulas como lo relata Bolívar (2009) porque esto también influirá en el desempeño del docente y en la efectividad del educador con sus alumnos. De todas formas, un docente debe asumir su papel de liderazgo en el aula para la resolución de problemas y a partir de la construcción colectiva. En otras palabras, el docente también debe poner su contribución en el intercambio de la cultura de la colaboración y el trabajo en equipo que lo llevará a una visión colectiva de objetivos situados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para concluir con este apartado los entrevistados fueron indagados acerca del tipo de motivación, ayuda o acompañamiento que lo ayudaría para mejorar su práctica docente. Las respuestas apuntan a que le gustaría recibir diferentes propuestas como capacitaciones con los nuevos enfoques pedagógicos, generar un espacio de escucha para resolver conflictos más pacíficamente propiciando un ambiente tranquilo de trabajo para que el docente se sienta más alegre y pueda trasmitirlo en sus prácticas. Alguna de las líneas dicha por los docentes son: *“tener un espacio de escucha auténtica sin juicio, en las cuestiones que los docentes atravesamos, y ver de qué manera se resuelven lo más pacíficamente”* y *“propiciar un ambiente tranquilo y amable para que el docente se sienta cómodo, con ganas y alegre y así trasmitirlo en la clase a sus alumnos y a sus prácticas”*.

En síntesis, podría inferirse que se requiere líderes y formadores que ayuden, acompañen a sus docentes en sus trayectos pedagógicos, con escucha activa para la resolución de problemas y los ayude a reflexionar en conjunto, e implementar sus prácticas dentro del aula tal cual es relatado por Lombardi y Vollmer (1993). En otras palabras, es un desafío que siempre se encuentra en proceso, tanto para directivos como para docentes provocar un efecto y un impacto significativo y positivo en los alumnos. Todo lo mencionado en el desarrollo de adquisición de nuevas herramientas metodológicas, innovaciones pedagógicas van de la mano de las capacidades que puedan desarrollarse en el trabajo colegiado, en los talleres de capacitación brindados por el colegio, de la experiencia adquirida en el trayecto de la docencia y en la formación inicial y continua que debe tener un docente.

## 5. CONCLUSION

En este apartado se plantearán algunas ideas finales para dar cierre a la investigación realizada, las mismas se estructuran en clave con los ejes más relevantes del análisis realizado. En primer lugar, es importante destacar, que en líneas generales los entrevistados coinciden que la formación tanto inicial como continua, aportará las herramientas necesarias para poder fortalecer conocimientos, habilidades en la construcción de las propias prácticas áulicas. A continuación, se plantearán algunas ideas finales y aspectos a las cuales se ha arribado, de los puntos más relevantes en cada categoría de análisis.

En segundo lugar y en relación a la capacitación constante se puede plantear, que brindará experiencia y un aporte significativo a las trayectorias educativas de los docentes que contribuirán a seguir moldeando y fortaleciendo su desarrollo profesional. Es decir, la capacitación y desarrollo docente permitirá renovar enfoques, incorporar nuevas metodologías y estrategias, y así poder ampliar la brecha del conocimiento, tener una incidencia de impacto positivo dentro del marco pedagógico, en la enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Como herramienta a la mejora educativa, la capacitación aporta un valor agregado porque un docente debe estar actualizado siendo un componente útil e indispensable en su formación profesional en ejercicio. Su vocación de servicio lo llevará a transmitir y contagiar a sus alumnos ese entusiasmo como un vehículo en el proceso de transformación de la enseñanza, para poder implementar estrategias innovadoras y poner en práctica lo adquirido, estando a la altura de las exigencias en la preparación de ciudadanos del mañana.

Profundizando acerca de la formación en relación a los cursos brindados, es necesario detenernos en la problemática de la oferta del mercado docente. Se puede mencionar que los entrevistados comentan haberlos realizado en forma privada, los oficiales no cumplen con las expectativas de las necesidades y realidades dentro y fuera de la escuela. Además, plantean que por falta tiempo al trabajar doble jornada en distintos colegios y por el costo de los cursos no pueden seguir capacitándose siendo esto una deuda con sus alumnos en general y con ellos mismos.

Ante esta situación es importante destacar que todos los docentes como es establecido por el marco de la Ley 26.206, tienen derecho a poder capacitarse, contar con los espacios para poder asistir a los cursos y seguir formándose a lo largo de su trayectoria docente. Además, los

cursos dictados en forma oficial deberían poder articular los requerimientos de la sociedad de hoy para poder de manera más significativa vincularlos a las necesidades de la escuela, y las demandas de un mundo globalizado.

En tercer lugar, la evaluación utilizada como un instrumento de cambio y de construcción, es uno de los puntos importantes para la evolución del conocimiento constante siendo parte de todo el proceso y del trayecto educativo progresivo de la capacitación continua. En este aspecto se hace posible relacionar que, a través del intercambio del trabajo en equipo, compartiendo experiencias con otros docentes, tomando como ejemplos situaciones problemáticas diarias, podrá generar un proceso de reflexión y retroalimentación constante, en pos de buscar la mejora en la educación.

En cuarto lugar, otro aspecto clave a considerar es el acompañamiento pedagógico brindado por el directivo en el ámbito escolar. Se puede plantear a raíz de las respuestas de la mayoría de las personas entrevistadas, que el acompañamiento, la motivación, la orientación, la valorización en las prácticas mediante la observación, y el intercambio activo son una fuente constante de reflexión, y de escucha que contribuirá para el desarrollo profesional y para la construcción de la propia experiencia docente.

En este sentido, por lo mencionado anteriormente, es necesario que el acompañamiento pedagógico trascienda a las instituciones con miras al constante desarrollo profesional. Asimismo, se puede pensar el liderazgo en función de cómo cada docente organiza su propio aprendizaje, como pone en valor la capacitación, de cara a generar un intercambio en la cultura de la colaboración, en su expertise como mediador pedagógico para cumplir metas, objetivos e intenciones educativas.

Por último, ante todo lo expuesto podría plantearse que la capacitación brindada en las escuelas, el acompañamiento pedagógico de parte del equipo directivo como así también los espacios brindados para la reflexión, retroalimentación con otros docentes, no será suficiente en la formación continua e integral del docente. La oferta de cursos brindada por el estado deberá poder ofrecer una oferta más amplia en la variedad y propuestas para poder tener más alcance a todos los docentes que por falta de tiempo, interés o impedimento económico no pueden seguir capacitándose, quedando en manos de la lógica del mercado, es decir, en centros privados de capacitación.

Para resumir y dar cierre a la presente investigación, me gustaría destacar que los docentes tenemos ese poder de ayudar a formar los ciudadanos del mañana, de construir nuestra formación y desarrollo profesional en cimientos firmes como un derecho fundamental y social y tener una visión más amplia de lo que sucede a nuestro alrededor. Pero ese poder dependerá también de la calidad de la enseñanza que se puede brindar a los alumnos.

## Referencias bibliográficas

- Aguerrondo, I. (2014). *La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación*.  
<https://tallereduca.files.wordpress.com/2014/07/aguerrondo-calidad-educac3b3n-ejes.pdf>  
<https://tallereduca.files.wordpress.com/2014/07/aguerrondo-calidad-educac3b3n-ejes.pdf>
- Aguerrondo, I. y Vezub, L (2011). Las instituciones terciarias de formación docente en Argentina. Condiciones institucionales para el liderazgo. *Educar* 47 (2), 211-235
- Birgin, A., Aguirre, J.y Ramallo, F. (2017) Pedagogía, cultura y política: la formación docente en una conversación con Alejandra Birgin, *Revista de Educación*.  
[http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/2361](http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/2361)
- Birgin, A. (2018). Una nueva Institución para el gobierno de la formación docente en Argentina. El INFD. *Revista Práxis Educativa*, Vitória da Conquista - Bahia - Brasil, 14 (28), 41-63.
- Bolívar, A, (1994). Autoevaluación institucional para la mejora interna. *Reforma Educativa y Organización escolar*. (pp.915.944). Santiago de Compostela.
- Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. Medina (coord.): *El liderazgo en educación*. (pp. 25-46). Madrid: UNED.
- Bolívar, A (2009) Una dirección para el aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación*. 7 (1), 1-4 Madrid. España.
- Brígido, A. (2009) Configuración actual del sistema educativo argentino y situación de la educación en las provincias. *X Jornadas Argentinas de Estudios de Población*. Asociación de Estudios de Población de la Argentina, San Fernando del Valle de Catamarca. <https://www.aacademica.org/000-058/47.pdf>
- Caldarola, C. y Camusso, F. (2018). *Branding Educativo. Cómo crear valor gestionando. La marca-colegio*. Ediciones Logos. Argentina.

- Cóndor-Quimbita, B. y Remache-Bunci, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Revista Cátedra*, 2(1),116-131.
- <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1436/2697>
- Davini, M.C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Ministerio de Educación. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Delgado-Coronado, S. (2019). Perspectivas en torno a la Formación Docente y la posibilidad de una capacitación y actualización constante. Una mirada desde los actores en una Universidad Mexicana. *Revista Panorama*, 13(24), 34-41.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6888663>
- Díaz Palacios, J. A. (2015). Calidad educativa: un análisis sobre la acomodación de los sistemas de gestión de la calidad empresarial a la valoración en educación. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 177–194.
- <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2032>
- Fedelber, M. y Ivanier, A. (2003). La descentralización educativa en Argentina: el proceso de transferencia de las instituciones de formación docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 8 (18), 421-445.
- Gento Palacios, S y Montes Castillo, M (2010). Como elaborar un diagnóstico de la calidad de Un centro educativo: Implementación y resultados de un modelo. *Ponencia VII Congreso Internacional*. Cuba.
- González Fernández, M.<sup>a</sup> O. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*. (19) 81-102. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.614>
- Iglesias, A (2010). Tensiones en torno al debate de la profesionalización y proletarización docente. *VI Jornadas de Sociología UNLP*. La Plata, Argentina

[https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.5406/ev.5406.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5406/ev.5406.pdf)

Lalangui Pereira, J., Ramon Pineda, A. y Espinoza Freira, E. (2017). Formación continua en la formación docente. *Revista Conrado*, 13(58), 30-35.

<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>.

Leiva-Guerrero, M, & Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la educación*, (51), 225-251.

<https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.635>

Ley Federal de Educación N° 24195. Sancionada el 14 de abril de 1993. Disponible en [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ley\\_24195.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ley_24195.pdf)

Ley de Educación Nacional N° 26.206. Sancionada el 14 de diciembre 2006. Ministerio de la Educación Ciencia y Tecnología. Diciembre. Argentina. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002610.pdf>

Ley de Transferencia. Ley N° 24.049. Sancionada el 6 de diciembre de 1991. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24049-448/texto>

Litwin, E y Maggio, M (2006). La formación docente en perspectiva. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Filo digital. Filo Uba. (24), 60-65. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/9945>

Lombari, G. y Vollmer, M. (2021). La Formación Docente como sistema: de la formación inicial al desarrollo profesional. En Velaz, C y Vaillant, D; *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. (pp. 59 -66) Metas Educativas. Fundación Santillana.

Pineau, P (2010). *Historia y política de la educación argentina*. Aportes para el desarrollo curricular- 1a ed. - Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

Palacios, J. A. (2013). Calidad Educativa: Un análisis sobre la acomodación de los sistemas de

- gestión de la calidad empresarial a la valoración en educación. *Tendencias Pedagógicas* (21) 177-191.
- Poggi, M. (2001). *La Formación de Directivos de Instituciones Educativas*. IPE-UNESCO, Buenos Aires.
- Santos Guerra, M (1999) *La evaluación. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. [https://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha\\_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia\\_Electronica\\_pa121/Santos%20G.Eval.PDF](https://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipertexto/Antologia_Electronica_pa121/Santos%20G.Eval.PDF)
- Serra, J.C. (2001). *La política de capacitación docente en la Argentina*. La Red Federal de Formación Docente Continua (1994-1999). Ministerio de Educación. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/el1000689.pdf>
- Terigi, F (2010). Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina. *Serie de documento PREAL*. (50), 5-22. [http://bibliorepo.umce.cl/libros\\_electronicos/magister/mag\\_12.pdf](http://bibliorepo.umce.cl/libros_electronicos/magister/mag_12.pdf)
- Terigi, F (2021). Carrera docente y políticas de Desarrollo profesional. En Velaz de Medrano, C y Vaillant C. (Eds.). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. (p. 89-97) Metas Educativas. Fundación Santillana.
- Unesco (2018). *¿Qué determina el buen desempeño de un docente?* <https://es.unesco.org/news/que-determina-buen-desempeno-docente>
- Vassia, Adriel Nicolás (2020) *Capacitación docente: derecho y obligación*. Universidad Católica de Córdoba [Tesis de Grado]. [http://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/1726/1/TF\\_Vassia\\_Adriel.pdf](http://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/1726/1/TF_Vassia_Adriel.pdf)
- Vezub, L (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 11 (1), 1-22. Universidad de Granada Granada, España <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711102>

Vollmer, M (1994). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. Organismos Internacionales y Reformas Educativas El Banco Mundial, la OEI y la política de descentralización educativa en la Argentina de los años noventa. Facultad de Educación, UCM. *En Revista Iberoamericana de Educación* (5) 11-43.

### **Formación Inicial y continua (para docentes y directivos)**

1. Para dar comienzo a esta entrevista podría decirme ¿Cuál es su formación inicial?
2. ¿Ha tenido la posibilidad de realizar otra carrera/curso/ seminario relacionado con su formación? ¿Cuáles?
3. ¿Como ha sido su experiencia en cursos/seminarios de capacitación docente posteriores a su formación inicial?
4. ¿Qué cursos/carreras ha podido cursar que considera le han brindado herramientas para la enseñanza?
5. ¿Sobre qué temas relacionado con la educación, le gustaría seguir capacitándose?

### **Mejora de la enseñanza/Calidad Educativa (para docentes y directivos)**

6. ¿Cómo considera la oferta de propuestas de formación y actualización profesional del mercado educativo en relación a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje? ¿Qué opinión tiene al respecto?
7. ¿En su opinión un docente que recursos y/o herramientas debería tener para poder contribuir a la mejora y calidad educativa en el trabajo áulico?
8. ¿Qué objetivos y estrategias Ud. considera que deben incluirse en la planificación anual/mensual/semanal para el mejoramiento de la calidad educativa ofrecida a los alumnos?
9. ¿Desde la institución de la que forma parte cuáles son las falencias que se presentan en torno a la mejora y a la calidad educativa? En otras palabras, ¿qué cosas están haciendo bien? Nombre aspectos positivos.

### **Acompañamiento Pedagógico (para docentes)**

1. En la escuela donde trabaja, ¿Qué clase de capacitación ha recibido últimamente?
2. ¿Qué tipo de acompañamiento pedagógico recibe de parte del equipo directivo o gestión? Nombre algunas instancias y ejemplos
3. ¿Ha podido aplicar o volcar algunas de las sugerencias recibidas en su práctica diaria docente? ¿Qué resultados tuvo?
4. ¿Qué tipo de cursos/capacitación le gustaría recibir por parte del equipo directivo o de gestión que le resultaría útil en su práctica diaria?
5. En su opinión, ¿qué tipo de motivación /ayuda o acompañamiento lo ayudaría a mejorar su práctica docente?

### **Liderazgo Pedagógico (equipo directivo)**

1. ¿Qué tipo de acompañamiento pedagógico brinda a su equipo docente? ¿podría brindar algunos ejemplos o situaciones?

2. En su opinión, ¿considera que los docentes se están capacitando para los nuevos desafíos? Por ejemplo: acceso a la tecnología (conocimiento)/dificultad con los chicos con problemas aprendizaje/ forma de enseñanza no motivadora/
3. ¿Qué tipo de dificultades suelen tener los docentes en sus planificaciones / en clase? ¿Como o de qué manera acompaña a sus docentes a mejorar esas situaciones?
4. ¿Cuenta con espacios (reuniones, etc.) para la reflexión/devolución/feedback con sus docentes? ¿Cuáles?
5. ¿Qué situaciones o estrategias emplearía para incentivar o disuadir a los docentes a seguir formándose /capacitados?
6. ¿Qué capacitación fuera del colegio Ud. considera necesario que deberían tener los maestros para poder mejorar su práctica?

## Anexo B. Análisis. Despliegue de Datos

Categoría de Análisis	Datos aportados por los participantes (DIRECTIVOS Y DOCENTES)	Interpretación
<b>FORMACION DOCENTE</b>		
<b>Formación Inicial</b>	P1: “mi formación inicial es profesora para la enseñanza del nivel primario”	Todos los entrevistados completaron su formación inicial como profesora de castellano o de inglés de nivel primario.  En uno de los casos también como traductora pública
	P2: “profesora de enseñanza del nivel primario”	
	P3: “traductorado público, y profesorado de inglés”	
	P4: “profesora de inglés nivel primario”	
	P5: “profesorado de inglés. Y más adelante hice el profesorado de educación primaria.”	
<b>Formación Continua</b>	P1: “hice varios cursos de capacitación, una diplomatura en seguimiento y acompañamiento de la tarea docente, y estoy cursando una licenciatura en organización y gestión educativa en la Universidad privada.”	Los participantes realizaron varios cursos de capacitación en forma privada en Universidades y centros de capacitación de interés relacionados con su orientación y con cuestiones puntuales para su desarrollo profesional.  Algunos de los cursos realizados están orientados a metodología,
	P2; “realice varios cursos orientados a las ciencias sociales en forma privada y soy licenciada en gestión educativa.”	

	<p>P3: “una diplomatura en gestión educativa y una maestría en educación además de innumerables cursos de exámenes internacionales y de metodología en instituciones privadas.”</p>	<p>acompañamiento en la tarea docente, orientación a las ciencias sociales y relacionados con la lengua extranjera tales como exámenes internacionales, lectura o comprensión lectora y manejo de conflictos como el bullying en los niños.</p> <p>En algunos casos completaron otras carreras como gestión educativa o están por finalizarla.</p>
	<p>P4: “Diversos seminarios y cursos relacionados con Inglés de Negocios, drama, escritura, presentaciones en diferentes centros privados.”</p>	
	<p>P5: “hice un montón de cursos que van de lo de lo que tiene que ver con la educación en estos tiempos hasta por seminarios que tienen que ver con cuestiones puntuales del idioma inglés o alguna habilidad como ser: lectura o comprensión lectora. Hice cursos también de cómo detectar y manejar conflictos y bullying.”</p>	
<p><b>Experiencia en cursos/seminarios de capacitación docente</b></p>	<p>P1: “todos son de muy buena calidad y con muy buena profesores reconocidos y me sirvieron muchísimo porque puedo poner lo que voy aprendiendo en práctica en mi tarea diaria”</p> <p>P1: “En la formación docente no existe lo que es la formación para directivos, estaban dirigidos al acompañamiento a docentes, la gestión y la organización de un centro educativo”</p>	<p>De acuerdo a la experiencia en los cursos de capacitación, los entrevistados concuerdan que fueron de gran utilidad porque aportaron conocimientos para su práctica diaria tanto como en la gestión como en el aula.</p> <p>Uno de ellos expreso que no existía capacitación para formación de directivos en la formación inicial.</p> <p>Otro participante no encontró interés ni relevancia significativa en los cursos realizados. Aporto, además, que los cursos solo enseñan a los educadores maneras opuestas de que debe enseñarse a los alumnos.</p>
	<p>P2: “La experiencia ha sido diversa, si bien he llevado a cabo muchos cursos de capacitación y actualización Docente en más de uno me he sentido frustrada ya que la propuesta no era específica de mí área de formación, y en otros me ha servido para aplicar en el aula, y en mi tarea de conducción”</p>	
	<p>P3: “me permitió tener un abanico que en algún momento se pudo implementar en lo que sea en Educación desde lo más académico, hacer un curso de</p>	

	<p>metodología hasta un curso de drama. Todo me ha ayudado para aplicar determinadas técnicas.”</p> <p>P4: “los seminarios y cursos fueron relevantes ya que la capacitación docente debe ser continua, constante y sistemática. Nos enfrentamos a una realidad que cambia y se recicla constantemente”</p> <p>P5: “en general los cursos me resultan aburridos, salvo uno que otro por la dinámica. En general se les enseña a los docentes de la manera opuesta a cómo tenemos que enseñar a los alumnos. P5: “claro que en un nivel teórico siempre sirve tener nueva información. Lo que pasa es que después qué se hace con esa información. Ponerlo en práctica depende de cada docente y su propia historia.</p>	
<b>Herramientas que le brindaron los cursos/seminarios para la enseñanza</b>	<p>P1: “conocer nuevas estrategias de enseñanza y prácticas innovadoras para el aula.”</p> <p>P2: “las nuevas estrategias a implementar en las aulas como trabajar por proyectos.”</p> <p>P3: “Historia del arte, todas estas materias, cursos me han brindado herramientas para mi formación”.</p> <p>P4: “me orientado en los temas que más necesitamos saber a la hora de enseñar como por ejemplo nuevas metodologías de enseñanza para el aula”</p> <p>P5: “los dos profesorados me aportaron bastante conocimiento de lo que hay y lo que no hay que hacer en teoría, pero más que nada es la clase la práctica el ensayo y error y creo que también va de la mano de la personalidad de cada maestra.”</p>	<p>Con respecto a las herramientas que le brindaron los cursos, en líneas generales conocieron nuevas estrategias de enseñanzas innovadoras y metodologías para poner en práctica diaria.</p> <p>En uno de los casos su formación inicial la considera suficiente y la clase es el mejor escenario de práctica para el ensayo y error.</p>
<b>Temas de interés para futuras capacitaciones</b>	<p>P1: “en neurociencias y continuar capacitándome en</p>	<p>En líneas generales, los temas de interés van desde las</p>

	<p>prácticas innovadoras en el cambio actual en la sociedad y en el modo de comunicarnos y relacionarnos.</p> <p>P1: “las nuevas exigencias que tienen nuestros alumnos para cuando tengan que desarrollarse como ciudadanos del mundo hace que uno todo el tiempo este buscando nuevas maneras para ayudarlos”</p> <p>P2: “me gustaría seguir formándome en gestión institucional”</p> <p>P3: “Neurociencias, para su aplicación. Políticas educativas.”</p> <p>P4: “en competencias digitales”</p> <p>P5: “no encuentro ninguno que me resulte interesante. Hay veces que pienso que el intercambio con otros docentes de su experiencia, su vivencias, problemas y soluciones enriquecen a veces más que un curso. Salvo que quien dicta el curso haya sido docente por muchos años y hablé desde su experiencia y formación”</p> <p>P5: “Sentarme dos horas en un curso, después de los dos turnos no tengo energía para eso”</p>	<p>neurociencias, practicas innovadores para los tiempos que corren en la sociedad, gestión institucional y competencias digitales.</p> <p>Uno de los entrevistados, no encuentra el interés ni energía para capacitarse luego de trabajar doble jornada y considera que la mejor manera de enriquecerse es mediante el intercambio de experiencias con otros docentes.</p>
<p><b>MEJORA DE LA ENSEÑANZA. CALIDAD EDUCATIVA</b></p>		
<p><b>Oferta de propuestas de formación y actualización profesional del mercado educativo relacionado a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje.</b></p>	<p>P1: “yo creo que hay variedad y calidad en cuanto a las propuestas para formación docente y directivo.</p> <p>P1: “sigo insistiendo en que en la medida en que el docente no cuente con un tiempo para su desarrollo profesional siempre va a ser una deuda para con ellos y para con nuestros alumnos.”</p> <p>P2: “son buenas las propuestas, pero uno de los principales problemas que percibo en los cursos de formación y actualización</p>	<p>Los entrevistados expresan que hay variedad de propuestas de actualización para la mejora educativa.</p> <p>La mayoría concuerda el costo de la capacitación y la falta de tiempo de los docentes para poder realizarlos. Una de las participantes manifiesta que los docentes al no poder asistir a las capacitaciones, representará una deuda para con los docentes mismos y los alumnos</p>

	<p>Docente es el costo de los mismos y falta de tiempo para los docentes que deben trabajar doble turno.”</p>	<p>Los ofrecidos por el estado no cumplen las expectativas para el área de inglés.</p>
	<p>P3: “la oferta que da el estado me parece no tan buena, en inglés nunca hay nada. En forma privada hay un montón.”</p>	
	<p>P4: “las propuestas de formación y actualización profesional son satisfactorias y atinadas a las necesidades. A veces resulta complicado asistir ya que los horarios en que son dadas coinciden con el horario laboral.”</p>	
	<p>P5: “Hay varias propuestas para poder seguir capacitándose, pero queda poco tiempo si se trabaja doble turno y en algunos casos los cursos no son muy accesibles económicamente.”</p>	
<p><b>Recursos y/o herramientas debería tener un docente para contribuir a la mejora y calidad educativa.</b></p>	<p>P1: “yo creo que un docente debe conocer y estar actualizado con las nuevas investigaciones que tienen que ver con los distintos modos de aprender, distintas maneras de presentar contenidos y de enseñarnos. Creo que también debe poder imaginar modos de reagrupar a sus alumnos, pensar distintas organizaciones del tiempo y poder utilizar distintos espacios para su tarea de enseñanza.”</p>	<p>Para contribuir a la mejora o calidad educativa, la mayoría de los participantes desde su mirada coinciden, que un docente debe estar actualizado con las nuevas investigaciones y las nuevas metodologías de enseñanza. Tener conocimiento de estrategias para alumnos con necesidades específicas.</p> <p>Uno de los entrevistados manifiesta, que los docentes deben tener dedicación, vocación de servicio. Ser entusiasta y tener empatía para poder estar a cargo de un curso considerando las emociones de los educandos. Hace mención de la importancia de la presencia de un gabinete psicopedagógico.</p>
	<p>P2: “en mi opinión los docentes deben perfeccionarse de manera específica en su área y en las nuevas metodologías y herramientas de enseñanza.”</p>	
	<p>P3: “es tener conocimiento de cómo aplicar determinadas estrategias cuando los alumnos tiene determinado problemas aprendizajes, tenemos guías de los psicopedagogos. Que puedan capacitarse para poder ayudar a alumnos con ciertas dificultades.”</p>	

	<p>P4: “en mi opinión el docente tiene que estar preparado íntegramente, es decir, tiene que tener ante todo la vocación, dedicación, responsabilidad, amabilidad, empatía y conocimiento para estar frente al curso y poder tratar a los alumnos como un todo considerando sus emociones y su capacidad intelectual</p> <p>P4: “es necesario la presencia de un gabinete psicopedagógico que trabaje en conjunto con la docente, en especial en los casos que se requieran.”</p>	
<p><b>Objetivos y estrategias que deben incluirse en la planificación anual/mensual/semanal para el mejoramiento de la calidad educativa.</b></p>	<p>P1: “yo creo que los docentes deben poder evaluar de manera formal o informal, pero poder tener un registro de los distintos niveles de aprendizaje de sus alumnos de manera de poder intervenir de forma personal con cada uno de ellos, debe poder saber en qué momento del aprendizaje está cada uno de sus alumnos.”</p> <p>P2: “desde mi punto de vista serian; dinamizar las experiencias áulicas,</p>	<p>En líneas generales los entrevistados expresan que debería incluirse en la planificación la construcción de aprendizajes significativos como trabajar por proyectos los intereses de los alumnos, orientaciones y guías como mapas conceptuales y trabajos integradores.</p> <p>Un entrevistado comenta que la evaluación debería reemplazar la tradicional y hacerlo de forma procesual para tener un registro de los</p>

	<p>favoreciendo la autonomía en la construcción de un aprendizaje significativo de los estudiantes.”</p> <p>P2: “favorecer el trabajo por proyectos como instancia de evaluación significativa (en reemplazo de las evaluaciones tradicionales) y que garanticen un aprendizaje real, tanto para alumnos como docentes.”</p>	<p>distintos niveles de aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Por otro lado, otro participante hace mención de la importancia de poder evaluar al personal docente para que la institución tenga en cuenta la personalidad de cada uno, su bagaje cultural y poder enriquecerse en base a toda esa diversidad.</p>
	<p>P3: “la planificación semanal es muy buena porque uno va ajustando los contenidos y es fundamental, y también ir modificando de acuerdo a los intereses de los educandos.”</p>	
	<p>P4: “deben incluirse definición de objetivos del aprendizaje, con orientación con guías. Presentación de mapas conceptuales y de estructuras de texto. y trabajos integradores.”</p>	
	<p>P5: “creo que cada institución debería ver en base a su equipo docente, en base a la personalidad de cada docente y al bagaje cultural que tiene cada docente, que es un mundo - y enriquecerse en base a toda esa diversidad.”</p> <p>P5: “No estaría mal planificar estrategias, objetivas para lograr eso, pero primero me parece que hay que hacer una evaluación del equipo docente, que es fundamental que sea estable dentro de una institución.”</p>	
<p><b>Aspectos positivos implementados en la enseñanza en vuestra institución</b></p>	<p>P1: “Yo creo que debes de nuestro colegio hacemos un gran esfuerzo en hacer un seguimiento personalizado de la trayectoria educativa de cada uno de los chicos que todo si es algo muy positivo Qué es algo que nos identifica como institución conocer no solo la historia personal sino también la historia educativa de cada uno de los alumnos de nuestro colegio.”</p>	<p>Se observa diferentes aspectos positivos mencionados por los participantes:</p> <p>El desarrollo de la autonomía. El trabajo por proyectos fomentando las capacidades sociales mediante el intercambio de ideas y trabajo colaborativo desarrollando la creatividad.</p>

	P2: “el establecimiento de pautas conjuntas de trabajo entre el personal docente y desde la gestión que ayudan a un ambiente de trabajo armonioso y dinámico”.	<p>El seguimiento personalizado, como el trayecto educativo de cada alumno y el trabajo entre el personal docente y de gestión con pautas claras en un ambiente de trabajo armonioso y dinámico.</p> <p>El compromiso docente al enseñar, la resolución de conflictos y atender también las necesidades de las familias.</p>
	P3: “compromiso de los docentes al enseñar. La motivación del equipo directivo y transmitir el entusiasmo.”	
	<p>P4: “acompañarlo en el proceso de aprendizaje y en las distintas problemáticas que presente.”</p> <p>P4: “trabajar por proyectos ya que motiva a los alumnos, les permite desarrollar autonomía, refuerza sus capacidades sociales (interacción) mediante el intercambio de ideas y el espíritu colaborativo, promueve y desarrolla la creatividad y para mí lo más importante desarrolla la empatía.”</p>	
	P5: “la resolución de conflictos, de horarios, espacios, resoluciones del gobierno, idas y vueltas, de lo que tiene que ver con lo institucional, lo que tiene que ver con lo formal, con bajadas de línea de gestión educativa, y atender las necesidades de las familias en este momento, y como en los años anteriores que es más delicado y todos están más sensibles.”	

<b>Categoría de Análisis</b>	<b>Datos aportados por los participantes</b>	<b>Interpretación</b>
<b>LIDERAZGO PEDAGOGICO</b>	<b>Directivos</b>	
<b>Acompañamiento pedagógico brindado al equipo docente. Espacios para la reflexión</b>	<p>P1: “trabajamos con ellas la planificación diaria que está bien detallada Así que vamos viendo con ellas la manera de generar mejores propuestas para los chicos”</p> <p>P1: “nos esforzamos en reunirnos de manera personal y</p>	<p>Se observa que el equipo directivo convoca a reuniones para poder compartir experiencias, devolución de observaciones hechas a los docentes.</p> <p>Se sientan con ellos ya sea por ciclos o individualmente para</p>

	<p>cara cara por ciclo y/o por áreas de manera de poder compartir sus experiencias en el aula y devolverles las observaciones</p> <p>P1: “otra manera de acompañarlas son las capacitaciones en las jornadas EMI”. Tratamos de llevar adelante una capacitación que tenga que ver con una necesidad que previamente detectamos en nuestro equipo docente y está necesidad a veces tiene que ver con nuevas estrategias o técnicas para implementar en una acción de enseñanza o Seguimos avanzando y profundizando en alguna que creemos valiosa y que todavía falta que se implemente de manera habitual en el aula”</p>	<p>acordar para la corrección de planificaciones y consensuar la forma de trabajo más adecuada para cada grupo.</p> <p>Otra forma de acompañar a los docentes, un entrevistado menciona las capacitaciones en las Jornadas EMI.</p>
	<p>P2: “es principalmente de ayuda, guía, orientación ya sea en su desempeño profesional, en el desempeño en las aulas mediante las observaciones y corrección de planificaciones en conjunto como en su relación con la comunidad de alumnos y padres”</p> <p>P2: “Si, realizamos reuniones periódicas con los docentes por ciclo o individuales, para llevar a cabo acuerdos y consensuar la forma de trabajo más adecuada para cada grupo”</p>	
	<p>P3: “hago intervenciones cuando es necesario y para seguir con la filosofía del colegio y que se cumpla lo que figura en el PEI. Y ofrecer la mejor calidad educativa. Que la enseñanza siga creciendo y que haya un buen clima de trabajo y que se enseñe con pasión.”</p> <p>P3: “Sentarse con las docentes, explicarles hacerlo juntas, ser perseverante y acompañarla hasta que pueda incorporarlos.”</p>	

<p><b>Opinión acerca si los docentes se capacitan para los nuevos desafíos</b></p>	<p>P1: “hay de todo, hay docentes más inquietos que reconocen el valor de la capacitación continua y otros docentes que les cuesta más pero también hay que reconocer que hay una necesidad económica de trabajar doble jornada. Yo creo que mientras la capacitación siga dependiendo de la motivación y el tiempo disponible de cada uno de los docentes va a seguir siendo siempre una deuda para lograr una buena calidad educativa”.</p> <p>P1: “debería ser remuneradas eso nos aseguraría que puedan seguir capacitándose.”</p>	<p>Cada participante bajo su mirada observa que algunos docentes reconocen el valor de la capacitación, pero al trabajar doble jornada por una necesidad económica no se encuentran esos espacios para poder llevarlo a cabo y será una deuda para con ellos y sus alumnos.</p> <p>Asimismo, queda pendiente la capacitación en las nuevas tecnologías para la comunicación y la transmisión de saberes actualizados a los alumnos y como abordar los estudiantes que presentan algún problema de aprendizaje.</p> <p>En este punto, dos directivos hacen mención la falta de capacitación en este aspecto que los docentes tienen y que carecen de herramientas necesarias para poder adaptar y adecuar las planificaciones con niños que lo requieren.</p>
	<p>P2: “en las nuevas tecnologías que es una herramienta esencial para la comunicación y transmisión de saberes actualizados con los estudiantes, no encuentran el espacio para la capacitación”</p> <p>P2: “otro tema en cuanto a los estudiantes con algún problema de aprendizajes, he podido apreciar que los docentes no se encuentran capacitados para enfrentar esa problemática”</p>	
	<p>P3: “si son de otra generación, se tiene que capacitar en tecnología.”</p> <p>P3: “no fuimos capacitados para llevar otro acompañamiento en los chicos con dificultad. Se recibe asesoramiento de los psicopedagogos y seguimos eso lineamientos, pero igualmente falta la teoría, tendría que estar en nuestras carreras. Como adaptar una planificación con niños con ADD., aunque lo tratan las psicopedagogas. Hay un vacío en ese aspecto.”</p>	
<p><b>Dificultades de los docentes en la planificación</b></p>	<p>P1: “les cuesta tener en cuenta las adecuaciones que deben realizar para distintos alumnos. Les está costando poder planificar de un modo que</p>	<p>Las respuestas fueron variadas de acuerdo a las dificultades en las planificaciones presentadas por los docentes.</p>

	<p>tengan en cuenta a todos los alumnos, reconocer la heterogeneidad que hay en las aulas. Entonces les cuesta generar una propuesta suficientemente abarcativa que incluya las distintas capacidades habilidades e inteligencias de cada uno de sus alumnos”</p>	<p>Por un lado, mencionan que los docentes encuentran problemas en reconocer la heterogeneidad en el aula a la hora de planificar y generar propuestas más abarcativas para las distintas capacidades de los alumnos, teniendo en cuenta las necesidades especiales que cada uno presenta.</p> <p>En la misma línea, un participante menciona la poca flexibilidad en las instancias evaluativas.</p>
	<p>P2: “contenidos que no responden a las necesidades actuales de los estudiantes y también para alumnos con necesidades especiales, inflexibilidad en la planificación de las instancias de evaluación.”</p>	
	<p>P3: “en lo que respecta a la metodología de la enseñanza en las más jóvenes.”</p>	
<p><b>Estrategias empleadas para incentivar a los docentes a seguir capacitándose para mejorar su práctica.</b></p>	<p>P1: “es proponerles directamente alguna estrategia o práctica innovadora decirles cuál es su origen cuál es su fundamento”</p> <p>P1: “fundamental todo lo que tenga que ver con el reconocimiento de aulas heterogéneas la planificación y evaluación teniendo en cuenta esta heterogeneidad y todo lo que tenga que ver con metacognición y trabajo cooperativo.”</p>	<p>La mayoría aplica estrategias para incentivar a los docentes a capacitarse.</p> <p>Uno de los directivos menciona presentar una estrategia innovadora y decir cuál es su origen y su fundamento. Otro directivo explica porque es esencial seguir capacitándose en forma continua para la práctica eficaz y mejora de la calidad de enseñanza en los estudiantes.</p> <p>Otro participante dice a sus docentes que toda capacitación que hagan formará parte de su formación cultural.</p>
	<p>P2: “considero que la decisión de capacitarse o no debería partir del docente, pero, en caso de apreciar que esto no sucede se explicarían las razones por las que es esencial que el docente de la institución se capacite de forma continua ya que es imprescindible para una práctica docente eficaz y de calidad para los estudiantes.”</p>	
	<p>P3: “les digo que toda capacitación que hagan siempre es formación cultural. música, teatro, hace a la persona y al docente. El ser</p>	

	humano es un ser político social.”	
--	------------------------------------	--

<b>Categoría de Análisis</b>	<b>Datos aportados por los participantes</b>	<b>Interpretación</b>
<b>ACOMPANAMIENTO PEDAGOGICO</b>	Docentes	
<b>Acompañamiento pedagógico recibido de parte del equipo directivo o gestión.</b>	P4: “en la forma de orientar las actividades y sobre algunos casos particulares en donde los alumnos necesitan un acompañamiento especial.”	Uno de los entrevistados recibe orientaciones en las actividades y para alumnos que necesiten un acompañamiento especial.
	P5: “Desde la escuela no recibo formación docente o cursos. Estos los busco o encuentro o me los recomiendan. Dado que, si bien me parece un tedio, siguen siendo necesarios de alguna manera.” P5: “No recibo mucho acompañamiento pedagógico de los directivos o el equipo de conducción. Tal vez de tanto en tanto si lo solicitó al gabinete de orientación pedagógico me ayuda con algunos tips para algún alumno en particular que esté teniendo problemas”.	Otro entrevistados no recibe formación ni ningún tipo de orientación del lado del equipo de gestión. Solo hace referencia que recibió algún tip desde el gabinete psicopedagógico para algún alumno que presenta dificultad.
<b>Resultados obtenidos de sugerencias recibidas del equipo directivo.</b>	P4: “Si, claro el estar abierto a las sugerencias brindadas por directivos con experiencia ayuda a mejorar mi desempeño y desenvolvimiento en el aula. Su visión global y particular de los temas ayudan a crear un ambiente de trabajo óptimo y saludable tanto desde el punto de vista pedagógico como humano.”	Uno de los participantes ha mejorado su desempeño y desenvolvimiento en el aula por la ayuda y sugerencias recibidas del lado del equipo directivo. Menciona que la visión global desde la gestión ayuda a crear un ambiente óptimo de trabajo del lado pedagógico como humano.
	P5: Realmente cuando fue una sugerencia, la llevé a cabo más que nada por la verticalidad de las instituciones no porque estuviera de acuerdo.”	El otro participante solo siguió sugerencias por un tema de verticalidad, no hace alusión si fue de utilidad.
<b>Cursos/capacitación que le gustaría del equipo directivo o de gestión</b>	P4: “Nuevas metodologías y tendencias en el aprendizaje.”	Uno de los entrevistados menciona querer capacitarse en nuevas tecnologías y
	P5: “educación emocional”	

		tendencias en el aprendizaje, mientras que el otro entrevistado en educación emocional.
<b>Tipo de motivación /ayuda o acompañamiento lo ayudaría para mejorar su práctica docente.</b>	P4: “que nos brinden capacitaciones con nuevos enfoques pedagógicos por parte de los directivos que puedan ponerse en práctica en el aula.”	Los participantes le gustaría recibir por parte del equipo directivo diferentes propuestas como capacitaciones con los nuevos enfoques pedagógicos, generar un espacio de escucha para resolver conflictos más pacíficamente propiciando un ambiente tranquilo de trabajo para que el docente se sienta más alegre y pueda transmitirlo en sus prácticas.
	P5: “tener un espacio de escucha auténtica sin juicio, en las cuestiones que los docentes atravesamos, y ver de qué manera se resuelven lo más pacíficamente”. P5: “propiciar un ambiente tranquilo y amable para que el docente se sienta cómodo, con ganas y alegre y así transmitirlo en la clase a sus alumnos y a sus prácticas.”	