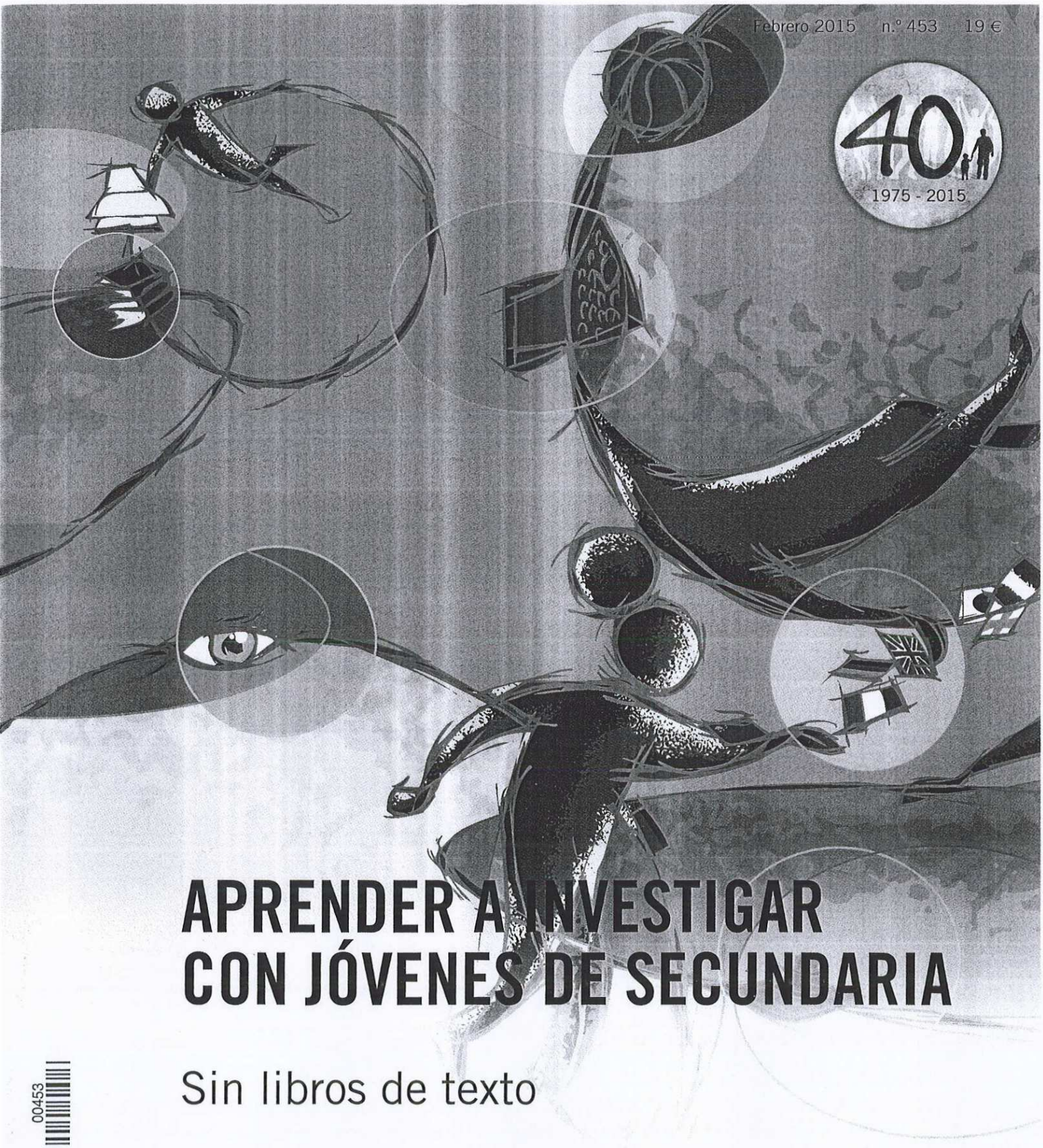
Cuadernos de Pedagogía

Febrero 2015 n.º 453 19 €

40
1975 - 2015



APRENDER A INVESTIGAR CON JÓVENES DE SECUNDARIA

Sin libros de texto

Entrevista a Vital Didonet

00453
9 770210 063003

Wolters Kluwer

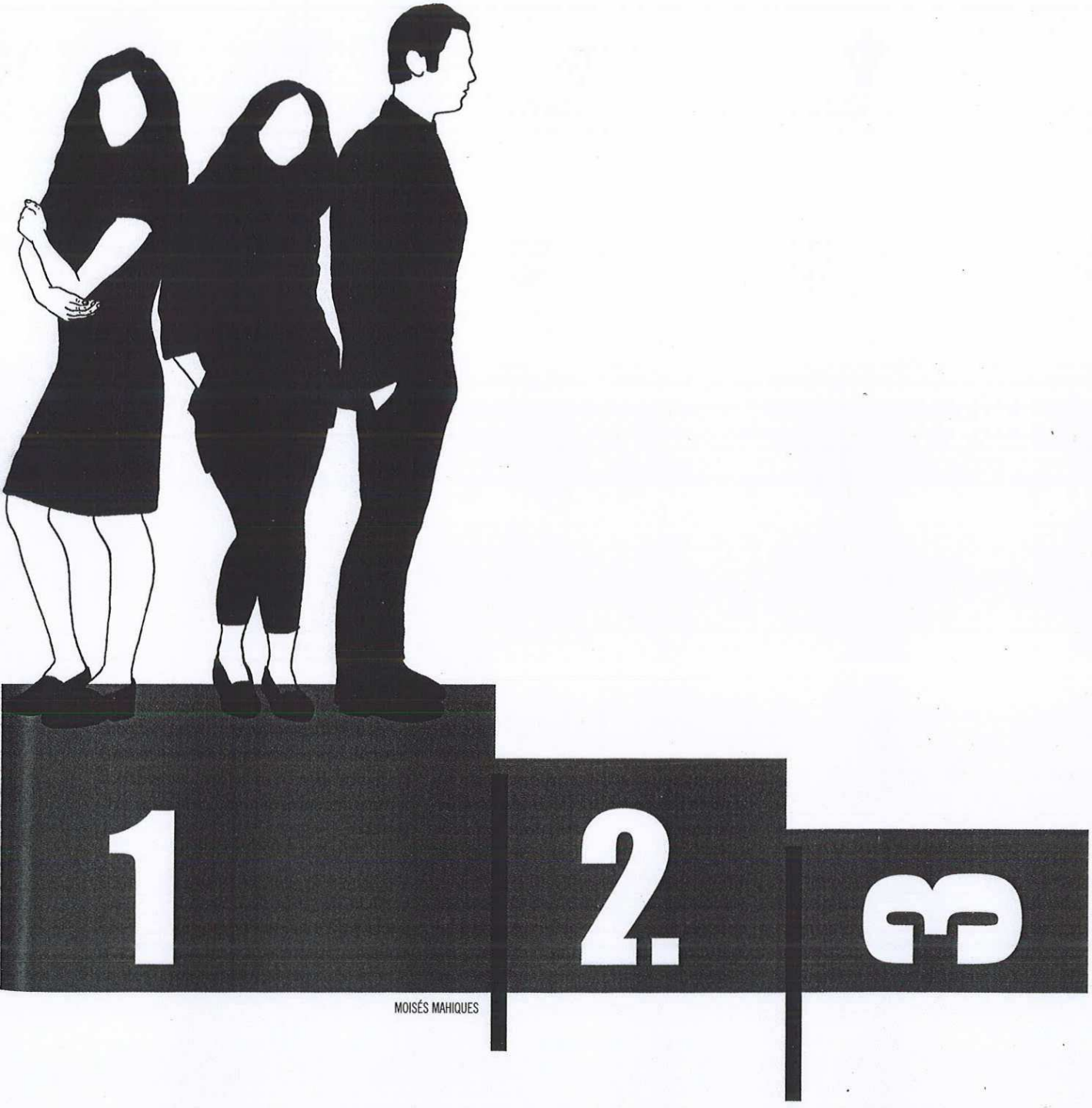
3652K25061

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y DEL PROFESORADO

Un sistema educativo de calidad depende de muchos factores, y uno de ellos, sin duda, es la capacitación y preparación de los docentes. El Programa de Mejora e Innovación en la Formación de Maestros del Consejo Interuniversitario de Cataluña nace con el objetivo de mejorar la formación inicial. En este artículo se exponen los elementos clave para redefinir la formación inicial docente en el contexto actual.

Miquel Martínez y Enric Prats
Profesores de la Facultad de Educación de la Universitat de Barcelona y coordinadores del Programa de Mejora e Innovación en la Formación de Maestros del Consejo Interuniversitario de Cataluña.

miquelmartinez@ub.edu
enricprats@ub.edu
http://www.mif.cat



MOISÉS MAHIQUES

Los sistemas educativos de nuestros días están sometidos, en casi cualquier rincón del planeta, a unas presiones importantes que se van incrementando día a día. La preocupación por los indicadores educativos se plasma en ejercicios estadísticos de gran alcance, como los informes PISA, con más seguimiento en los medios que en las escuelas y las aulas, que suelen generar preocupación en las familias, y ocupan a políticos y administradores de la educación.

Sería contraproducente distraer nuestro interés por mejorar la calidad de la educación reduciendo el concepto de éxito educativo a lo que miden estos y otros informes, cuyos resultados no podemos dejar de considerar, pero que tampoco debemos confundir con lo que la escuela consigue alcanzar. En realidad, son muchos más los logros educativos que se obtienen en la escuela que lo que pue-

dan medir unas pruebas puntuales, aunque no deja de ser relevante lo que estos informes están aportando.

Así por ejemplo, el informe TALIS 2013 (OECD, 2014), que recoge la opinión de 106.000 docentes de 30 países, muestra que las tendencias internacionales apuntan a un perfil profesional capaz de trabajar en equipo, que integra las nuevas tecnologías y que somete su desempeño profesional al juicio de sus colegas y de la comunidad educativa. La cooperación, la innovación y el compromiso ético del docente emergen como características centrales de este perfil de docente que están exigiendo nuestras sociedades avanzadas.

En este sentido, no podemos olvidar que un sistema educativo de calidad depende, entre otros muchos factores, del nivel de capacitación y preparación de sus maestras y maestros; un nivel que se va logrando progresivamente, a lo largo de los años y la experiencia, pero que encuentra un momento importante, y normalmente de suma trascendencia, en la formación inicial.

La mejora de esta formación es la tarea que se ha puesto en marcha con la creación del Programa de Mejora e Innovación en la Formación de Maestros (MIF), impulsado por el Consejo Interuniversitario de Cataluña, y con la participación de todas las universidades públicas y privadas que imparten los estudios de maestro, y dos departamentos de la Generalitat de Catalunya, los encargados de la educación y de las universidades.

En este marco, el MIF se ha propuesto incrementar la preparación de los maestros y maestras mediante un trabajo coordinado para mejorar el contenido y las metodologías de la formación inicial universitaria, afinar los mecanismos de acceso a estos estudios y proponer los cambios necesarios en el ingreso a la función docente.

En este artículo explicamos tres elementos clave que debería tener en cuenta una reflexión sobre la formación inicial de los maestros y las maestras en nuestro contexto actual: la función misma que ejercerán y qué destrezas o capacidades deben mostrar; la orientación y el contenido de los estudios que permitan ejercer la enseñanza, y los mecanismos necesarios para ajustar el acceso a esos estudios. Apuntamos al final algunas consideraciones sobre elementos importantes que, a nuestro juicio, también debería plantearse el sistema educativo en relación con la función docente.

EL DOCENTE QUE QUEREMOS

En primer lugar, cabe hablar del maestro y la maestra que nos parecería razonable imaginar para la sociedad que tenemos. Una sociedad que se basa en la economía del conocimiento y que plantea nuevos retos a la educación. En este contexto, la tarea del docente no se puede reducir a que los alumnos alcancen los objetivos de un modelo basado en la mera adquisición del conocimiento. Además de otros fines relevantes, que no entraremos ahora a considerar, si la educación tiene como objetivo preparar a las personas para una incorporación sostenible a los estudios postobligatorios y al mundo del trabajo, debe capacitar a la infancia y a la juventud en aquello que se ha denominado "capacidades del siglo XXI": responder con flexibilidad a problemas complejos; comunicar de manera eficaz; gestionar la información; trabajar en equipo; utilizar la tecnología y producir conocimiento. Este nuevo paradigma, basado en la profundización y creación de conocimiento, genera nuevas necesidades educativas y sitúa también en un nuevo contexto la función del docente. En otras palabras, resultaría del todo incongruente que los docentes no poseyeran las capacidades que se supone que deben promover en sus alumnos.

Sin embargo, se hace difícil garantizar que todos los docentes estén en condiciones de afrontar los retos actuales e inmediatos de la educación. Claro que sería incorrecto hacer esta generalización, pero también es cierto que los cambios sociales, los estilos de vida familiar, las tasas de incorporación de población inmigrante a las escuelas, y la aparición de las tecnologías en nuestras vidas y en las de la infancia a temprana edad han sido retos que los docentes han abordado de forma eficaz y ejemplar a lo largo de las últimas décadas. Lo que significa que la calidad de los docentes ha dependido más de su decisión personal que de una obligación profesional, ya que han participado en procesos de formación continua más en función de su voluntad que de las necesidades de actualización que plantea la sociedad.

La educación avanza gracias al compromiso de muchos equipos de docentes, pero podría avanzar más, y mejor, si este compromiso con un aprendizaje de calidad y con la educación integral de la persona fuese una constante de todo docente. Quizás algunas de estas disfunciones se puedan subsanar con acciones de formación continua del profesorado, pero obviamente lo que no podemos abordar es la formación de los futuros docentes al margen de estas exigencias.

Los docentes que queremos deben ser capaces de pasar de un modelo de escuela y de educación básica, centrada en la adquisición de conocimientos, a un modelo que permita profundizar en el conocimiento existente y crear nuevo conocimiento. Para ello, el docente debe poseer una formación generalista como educador, rica en contenidos y en competencias profesionales, que le permita sentirse cómodo en la tarea de enseñar y promover aprendizaje, y en la de regular el clima de la clase y del centro, como espacio de convivencia y de construcción de conocimiento. Pero, además, el docente debe ser experto en algún ámbito del conocimiento o de la profesión que hagan de él un referente en el centro. Un referente capaz de colaborar con el resto del claustro en la planificación y coor-

dinación pedagógica de un área de aprendizaje, o bien un docente especializado en necesidades frecuentes en los centros educativos, como la atención a la diversidad y la promoción de la inclusión, la integración de las tecnologías digitales en los procesos de aprendizaje o la escuela rural.

El paradigma educativo propio de la sociedad del conocimiento es dinámico, y urge un docente que reflexione sistemáticamente sobre la práctica con el propósito de mejorarla; que aborde de manera transversal la tarea de educar integrando conocimientos que tradicionalmente han estado compartimentados; que trabaje colaborativamente, y valore y cultive la sensibilidad expresiva, artística y creadora en sus alumnos, y que sepa comunicarse con las familias de sus alumnos y con otros profesionales. Para ello es necesario que el futuro docente viva en las aulas universitarias situaciones de aprendizaje profundo; aprenda a formular buenas preguntas y a identificar información relevante para dar respuestas de calidad; desarrolle su sensibilidad e interés científico y artístico, y aprenda a escuchar, a hablar e interpretar.

LOS ESTUDIOS PARA EJERCER DE MAESTRO

Un segundo paso para comentar se refiere a la formación inicial de los docentes. Además de lo apuntado, partimos de la convicción de que esta también debe prestar especial atención al aprendizaje y al desarrollo de actitudes y de valores que favorezcan que, en su tarea como profesional, integre la cultura de la evaluación, el trabajo colaborativo, el sentido de la indagación y el análisis sobre su práctica y la de sus colegas. Como nos demuestran experiencias avanzadas a escala internacional, la renovación en la formación de los docentes no consiste, ni solo ni necesariamente, en un cambio de plan de estudios. Más allá del currículo están las prácticas asociadas a las situaciones de aprendizaje y docencia, que son realmente las que los estudiantes fijan y reproducirán. Y en esta tarea, la voluntad y el buen hacer de los formadores de los docentes es clave.

Sería ingenuo pensar que los objetivos mencionados son alcanzables mediante disposiciones legales o declaraciones de buenas intenciones. Es necesario valorar y promover una cultura docente, en los formadores de los futuros docentes, acorde a lo planteado. Para ello, hay que incentivar proyectos de investigación e innovación en torno al modelo formativo que se lleva a cabo en las facultades de formación de profesorado, junto con políticas activas, en las universidades, que permitan la consolidación de equipos docentes con suficiente profesorado permanente. En este sentido, el Programa MIF ha puesto en marcha una línea de ayudas de investigación a equipos mixtos, de universidades y de escuelas, para identificar y consolidar las buenas prácticas que se llevan a cabo hoy en nuestras universidades, y promover mejores prácticas de aprendizaje y docencia en los estudios de Magisterio. Asimismo, en este afán de mejorar los procesos de formación, el Programa MIF ha resuelto enviar a una quincena de profesores y profesoras universitarias a lugares destacados de Europa y América para conocer las mejores iniciativas implementadas en la formación del profesorado y discutir su eventual aplicación en nuestro sistema.

> Urge un docente que reflexione sistemáticamente sobre la práctica para mejorarla

En este sentido, debemos considerar que la sociedad del conocimiento exige que el profesorado tenga una preparación diferente a la de hace unas décadas. Hoy, por ejemplo, los alumnos y alumnas del ciclo superior de la Educación Primaria y de los primeros cursos de la Educación Secundaria necesitan docentes con un alto nivel de preparación en las materias de las que son responsables. No solo en Secundaria o Bachillerato, también el profesorado de Infantil y Primaria debe saber mucho más de lo que algún día pueda enseñar. La formación del docente, con independencia de la etapa educativa en la que se trabaje, debe garantizar el dominio en profundidad de un ámbito del conocimiento y de aquellos saberes y competencias que le permitan aprender a lo largo de su vida profesional nuevos conocimientos y saberes para trabajar en diferentes niveles o etapas educativas. Esto está garantizado en el profesorado de Secundaria, ya que se le exige estudios de grado (anteriormente, de licenciatura) en alguna disciplina, pero no ocurre lo mismo con el profesorado de Primaria o Infantil. Existe una concepción ingenua que consiste en pensar que los docentes de las primeras etapas del sistema educativo no necesitan demasiados saberes, ya que como trabajan con los más pequeños tienen suficiente con saber un poco de cada cosa. Además, la vida de un docente es larga y conviene facilitar su movilidad, que, precisamente en la actualidad y en nuestro país, es más bien escasa. Formar a un docente de nuestra época debe significar formar, además de a un educador, a un buen conocedor de un ámbito determinado del conocimiento, desde un enfoque que priorice una comprensión no tanto enciclopédica como profunda del mismo, y con una buena disposición para aprender a lo largo de su vida.

La actual estructura, con un grado de cuatro años y un máster de uno, no resuelve el problema de la formación de profesorado de Educación Primaria ni de Educación Secundaria. Por razones diferentes, es una estructura que proporciona una formación insuficiente, bien por una falta de preparación en un área concreta, en el caso de la Educación Primaria, bien por una preparación muy especializada en un grado que no puede compensarse con un

solo año de máster, en Educación Secundaria.

Para superar esta situación, la propuesta de grados de tres años y másteres de dos puede ser una buena vía. Los tres primeros años del grado permitirían una formación generalista en educación o en alguna de las titulaciones relacionadas con la docencia en el sistema educativo; los dos siguientes años, de máster, podrían tener diferentes itinerarios en función del grado de origen y de la etapa en la que el máster capacitara como docente. Se trata de proponer un recorrido de 300 créditos para todo docente, ya sea de Educación Infantil, Educación Primaria, ESO, Formación Profesional o Bachillerato. Esta estructura de 3 + 2 debería entenderse mejor como un 3 + 1 + 1, en el que el primer año del máster vendría a ajustar los contenidos aprendidos en el grado, con las expectativas de conocimientos que un futuro docente, en función de cada etapa, debe poseer.

Así, por ejemplo, para ser docente en Educación Infantil o en Primaria se necesitaría un grado en educación de tres años; un primer año de máster de especialización en un ámbito profesional o área de aprendizaje (música, arte, matemáticas, lenguas, tecnologías digitales, escuela rural, diversidad e inclusión, educación física, etc.), y un último año, a tiempo completo, de inmersión en un centro educativo como maestro residente, y de compartir su trabajo en prácticas en la escuela con seminarios de análisis sobre la práctica y la construcción de la identidad profesional en la Universidad. De igual manera, para ser docente de Educación Secundaria se necesitaría un grado de tres años en alguna de las disciplinas relacionadas con la docencia en el sistema educativo; un primer año de máster para completar su formación disciplinar desde un enfoque epistemológico y pedagógico, y para formarse en los contenidos de disciplinas afines a la suya, y de las que podrá ser docente, y un último año a tiempo completo de formación psicopedagógica y de inmersión en un centro como profesor residente y de compartir su trabajo en prácticas con la formación en la Universidad. En ambos casos, en el primer año del máster, los estudiantes cursarían materias en facultades disciplinares y en facultades de educación de manera que se pueda garantizar el logro de los objetivos propuestos en relación con tanto la preparación en los diferentes ámbitos disciplinares como la formación profesional como educador y docente.

> Es urgente incorporar mecanismos que regulen el acceso a estos estudios de manera específica

Tanto el docente que queremos como la formación que proponemos para ser docente pivota en torno a un eje que relaciona sistemática y dinámicamente práctica y teoría. Teoría que nazca de la práctica, permita reflexionar y sepa volver a ella para mejorarla. Y precisamente porque la formación de docentes debe pivotar sobre la escuela y la práctica, para alcanzar la calidad que la sociedad y todos nosotros deseamos, son fundamentales algunas condiciones necesarias, aunque no suficientes. La primera es la formación de equipos docentes estables, en las facultades que forman maestros, y, por lo tanto, la estabilización del profesorado universitario acreditado, y la segunda, la incorporación a la Universidad, como profesores asociados, de docentes del sistema educativo relevantes por su buen hacer profesional. En este sentido, es importante que estos profesores "asociados-docentes" no pierdan su condición ni vinculación con su centro educativo y puedan desempeñar responsabilidades docentes en la Universidad no solo como tutores de prácticas sino también como profesorado en otras materias, y que en la dedicación del profesorado universitario se integren actividades de innovación, observación e investigación que comporten su presencia en aulas y escuelas.

LOS ESTUDIANTES

El tercer tema fundamental hace referencia al acceso a los estudios universitarios en las carreras de formación de profesorado. En nuestro modelo universitario actual, el acceso a los estudios que conducen a la docencia es claramente inadecuado y no permite seleccionar a los más capacitados. En el caso de los estudios de Educación Infantil y Primaria, la prueba de acceso a la Universidad, para los estudiantes procedentes de Bachillerato, o el expediente académico, para los que proceden de algún Ciclo Formativo de Grado Superior, no son las herramientas más eficaces. Para los que quieren ejercer en la Educación Secundaria, además, no existe filtro alguno, más allá de poseer un grado universitario afín a la especialidad deseada y una nota media de expediente igual o superior a la nota de corte establecida en función del número de plazas ofertadas.

Si observamos el modelo de los países nórdicos, que establece una prueba específica de acceso que mide los intereses y las inquietudes socioeducativas de los aspirantes, además de su nivel de conocimientos, en nuestro sistema educativo se hace urgente incorporar algún mecanismo que regule el acceso a estos estudios de manera específica, además de las pruebas de nivel. En este sentido, las autoridades académicas de Cataluña decidieron poner en marcha, en el curso 2014-15, una prueba de acceso personal para cursar estudios de Magisterio que, de momento, exige un nivel de suficiencia en lenguas, pero que en el futuro inmediato evaluará las competencias comunicativas y las competencias lógico-matemáticas de los futuros estudiantes. Esto no impide que, además, sea necesario instaurar otros mecanismos, como una entrevista personal para asegurar unas ciertas características personales y sociales.

Si el objetivo es mejorar la calidad de la formación inicial de los docentes, es lógico preocuparse por las condiciones formativas con las que estos ingresan en la Universidad. La calidad de la formación depende de lo que sucede en los estudios universitarios, pero son necesarias también unas mínimas condiciones que garanticen potencialmente su aprovechamiento. Sin embargo, identificar al estudiante que ha obtenido una nota media alta como un futuro docente de calidad es reduccionista. Que un estudiante posea una buena nota media de expediente en los estudios previos a la Universidad no es garantía de que en el futuro sea un buen docente, aunque sí sea un indicador del interés y valor que concede a la formación y del esfuerzo que le ha dedicado. También son relevantes las asignaturas que ha cursado, los conocimientos, las actitudes y valores que posee y las experiencias que ha vivido. Por ejemplo, es mejor que posea una formación lógica, matemática y científica de nivel postobligatorio a que solo tenga la de la Educación Secundaria Obligatoria; o que posea una sensibilidad artística, sea un lector habitual o esté interesado por cuestiones sociales y éticas a que no le interesen, o que tenga experiencia asociativa y de voluntariado a que no la tenga.

Lo que interesa es lograr que la profesión docente sea atractiva para aquellos estudiantes que reúnan las mejores condiciones formativas para iniciar tales estudios. Los sistemas de orientación en la Educación Secundaria pueden ser buenos aliados para hacer atractiva la profesión docente, no solo para aquellos estudiantes que tienen "vocación" sino también para aquellos con "buenas notas" y de itinerarios formativos no solo humanísticos, artísticos o sociales. Se necesitan docentes que procedan de todas las clases sociales, con diferentes intereses, que valoren la importancia de la formación, y que estén comprometidos con la profesión, para lograr en las aulas y en los centros aprendizaje de calidad.

Todo ello, tanto la apuesta por un modelo de docente más adecuado a los tiempos que corren, como los estudios y el acceso para estos estudios, son aspectos fundamentales en la mejora de la calidad educativa. Pero, sin duda, son del todo insuficientes si la Administración y los operadores privados no abordan una clarificación de los criterios relativos a los procedimientos de acceso a la función docente y a los mecanismos de selección del profesorado idóneo, que estén más vinculados al proyecto educativo de centro y al territorio. Asimismo, entendemos que es del todo necesario repensar aspectos fundamentales relacionados con el desarrollo profesional del docente, que incluyen una apuesta decidida por su formación permanente, pero también una definición clara de la carrera profesional.

PARA SABER MÁS

- **Alliaud, Andrea; Antelo, Estanislao (2009).** *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación.* Buenos Aires: Aique.
- **Baquero, Ricardo; Diker, Gabriela; Frigerio, Graciela (comps.) (2007).** *Las formas de lo escolar.* Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- **Imbernón, Francisco (2014).** *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado: un cambio necesario.* Barcelona: Octaedro.
- **Kozma, Robert B. (2012).** *Les TIC i la transformació de l'educació en l'economia del coneixement.* Barcelona: Fundació Jaume Bofill, col. Debats d'Educació, n.° 28.
- **Ministère de l'Éducation Nationale (2013).** *Lancement des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation.* París: Ministère de l'Éducation Nationale. Disponible en: http://www.education.gouv.fr/cid72783/lancement-des-ecoles-superieures-du-professorat-et-de-l-education.html
- **OECD (2014).** *TALIS 2013 Results. An international perspective on teaching and learning.* París: OECD.
- **Sancho Gil, Juana M. y Hernández-Hernández, Fernando (coords.) (2014).** *Maestros al vaivén. Aprender la profesión docente en el mundo actual.* Barcelona: Octaedro.
- **Terigi, Flavia (coord.) (2013).** *Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué.* Buenos Aires: Fundación Santillana.

Página web

- **University of Michigan.** School of Education. Teaching Works. http://www.teachingworks.org/work-of-teaching/high-leverage-practices