

# LA FORMACION PERMANENTE DE LOS MAESTROS Y LAS ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE MAGISTERIO

EMILIO GARCIA GARCIA

## RESUMEN

La formación permanente del profesorado es fundamental para una educación de calidad. Es una exigencia ante los cambios socioculturales. Es un camino para valorar el status del docente. Es un medio de prevención o tratamiento del maléstar docente. El profesor es un profesional, especialista en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es un agente innovador y crítico, y no mero ejecutor del curriculum impuesto. Es un investigador en el aula. Entre el sistema de formación inicial y el de formación permanente debe existir una estrecha conexión, para aprovechar eficazmente los recursos disponibles.

## ABSTRACT

In-service teaching is basic for a high-quality education, demanded by current social and cultural changes. It is a valued tool to assess the teacher's status as well as to prevent or, otherwise, to remedy teaching strain. A teacher is a professional expert in the teaching-learning process as well as an innovating and critical agent, not just as a mere executive of the official curriculum. He is a class-room investigator. A close relationship between pre-service and in-service systems is required to make the available resources most profitable.

## 1. LA NECESIDAD DE LA FORMACION PERMANENTE

El informe de la OCDE-CERI (1982) sobre la formación del profesorado en ejercicio la entiende como una formación de adultos, continuada y centrada en la escuela. A su vez con dos aspectos fundamentales: la formación profesional y la personal. Desde otra perspectiva, la formación permanente del profesorado se plantea en los países de nuestro entorno cultural como una pieza clave en el proceso de mejora de la calidad del sistema educativo, una vez satisfechas básicamente las demandas cuantitativas de escolarización (Auba y Leclerq, 1984; Conseil de l'Europe, 1986; Blackburn y Moissan, 1987).

La formación continua se manifiesta también como un medio eficaz de prevención o tratamiento de los trastornos y patologías de la profesión docente. En los últimos años se está produciendo abundante investigación en torno al "malestar" del profesor. Existe un alto nivel de ansiedad y estrés, como consecuencia de las dificultades, de todo tipo, que conlleva su trabajo. Tales dificultades, además de afectar a su estado de salud (estado de bienestar físico, psíquico y social) dan origen a comportamientos rutinarios, falta de motivación y absentismo en su trabajo (Esteve, 1984, 1987).

Diversos estudios, y en distintos países, constatan un alto porcentaje de decepción y malestar entre los profesores. Si bien se reconoce que, en las actuales circunstancias de crisis económica y paro, ellos no son los más desfavorecidos, en la medida que tienen un puesto de trabajo, sí que se muestran profundamente desanimados. Tal desánimo se atribuye a la desvalorización de la profesión, la pérdida de status social, la poca incidencia que logran en la sociedad... Se menciona la rutina y el inmovilismo de la institución escolar, la carencia de material y apoyo escolar, la falta de una Inspección que sea ayuda formativa y no mero órgano de control, las dificultades en las relaciones con los padres, alumnos y claustro de profesores...

La formación continua también puede ser un camino para elevar la consideración económico-social de la profesión. La escuela como institución social se ve profundamente afectada por los cambios económicos, sociales, políticos y culturales, habidos en la sociedad. A la escuela se le exige por parte de la familia, alumnos, administración, fuerzas sociales, demandas a veces encontradas. El profesor se encuentra en el centro del conflicto y ante exigencias cada vez mayores. El denominador común a todas esas exigencias es precisamente la complejidad del rol del profesor: el profesor ha de transmitir la cultura a las nuevas generaciones, y ha de ser animador, enseñar a pensar, a aprender, a elegir, a disfrutar del ocio, a cuidar de la salud... Ha de preparar al alumno para la integración en la sociedad como miembro activo y solidario, pero se le presenta una sociedad en profunda crisis económica y social, con paro, competitividad, injusticia, marginación. Al maestro se le pide también una relación personal individualizada con el alumno, un trabajo en equipo con el profesorado, una permanente actualización y renovación en su quehacer.

Se pretende que el maestro sea un agente compensador de las desigualdades sociales, que desempeñe un papel terapéutico al integrar en el centro ordinario alumnos con necesidades educativas especiales... Y todo ello conservando el equilibrio personal, y en manifiesto contraste con el status que se le concede en la sociedad (De Landsheere, 1977; Goble y Porter, 1980; Debesse y Mialaret, 1980, 1982; García García, 1986).

La formación continua del profesorado es tanto más necesaria en España, por cuanto se da una conciencia generalizada (profesores, alumnos, familias, instituciones de formación) de insatisfacción con el sistema de formación inicial hasta ahora vigente. Por otra parte, alrededor del 80% del profesorado tiene menos de cuarenta y cinco años, y por tanto veinte años de vida profesional por delante. Los valores, conocimientos, metodologías y técnicas que se les ofrecieron a estos profesores en el proceso de formación inicial quedan pronto obsoletos, dada la dinámica acelerada de cambio económico, social y cultural (MEC, 1986).

## **2. LA NATURALEZA DE LA FORMACION PERMANENTE**

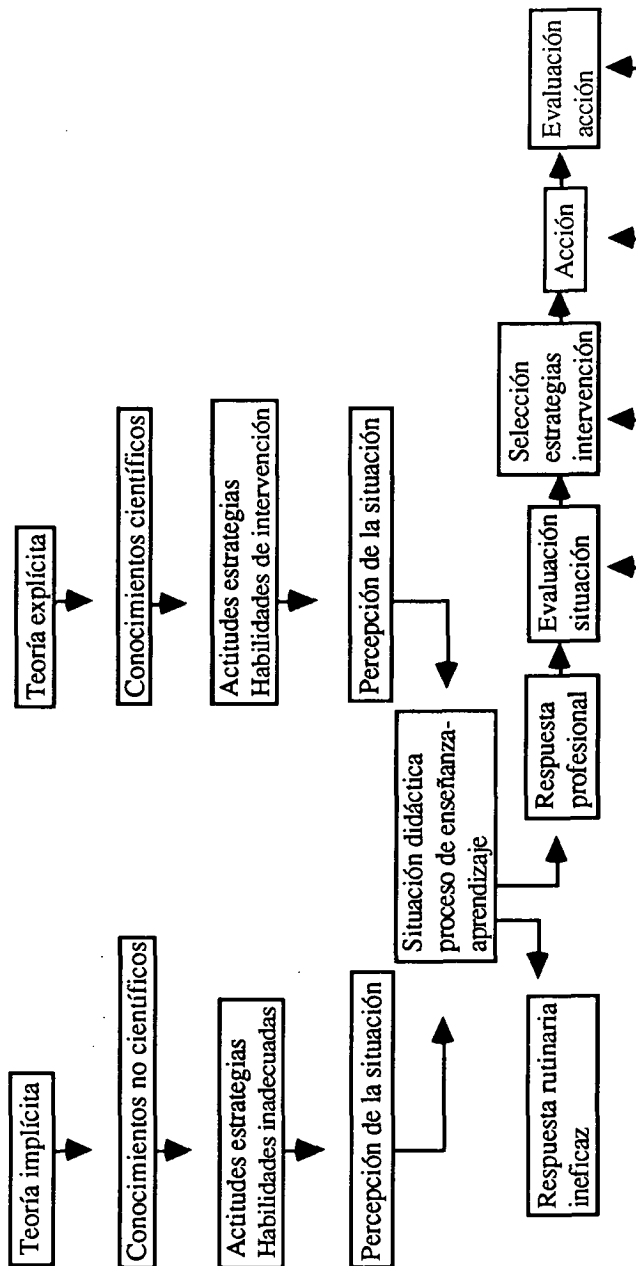
La formación permanente es el proceso de perfeccionamiento en el ejercicio profesional. Consiste en una continua actualización en conocimientos y contenidos, y también en metodologías y estrategias didácticas, que posibiliten una adaptación a los

cambios variados y rápidos que ocurren en la sociedad. Pero la formación continua del profesor también conlleva un análisis crítico de la sociedad existente, desde unos ideales de sociedad mejor, y una contextualización de la escuela y sus funciones en la dinámica de cambio social.

Se conceptualiza el profesor como un profesional especialista en el proceso enseñanza-aprendizaje. Como agente innovador y crítico, y no mero gestor de un currículum impuesto. Como un investigador en el aula. Se resalta la importancia de las variables psicológicas del profesor: cómo los profesores perciben, procesan y elaboran la información en una situación didáctica dada, y cómo esa información se traduce en actuaciones prácticas (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 1983; Doyle, 1985; Congreso Intern., 1986).

El cambio de perspectiva está muy ligado a lo ocurrido en la historia de la psicología, que ha evolucionado desde posiciones conductistas radicales a planteamientos más cognitivos (Piaget y Escuela de Ginebra, Procesamientos de información, Psicología soviética, Psicolingüística...). Los conocimientos, pensamientos, actitudes y creencias del profesor, las estrategias para resolver los problemas y tomar decisiones pasan a primer plano, y se muestran más importantes que la mera suma de competencias y actuaciones específicas, con objetivos operativos precisos.

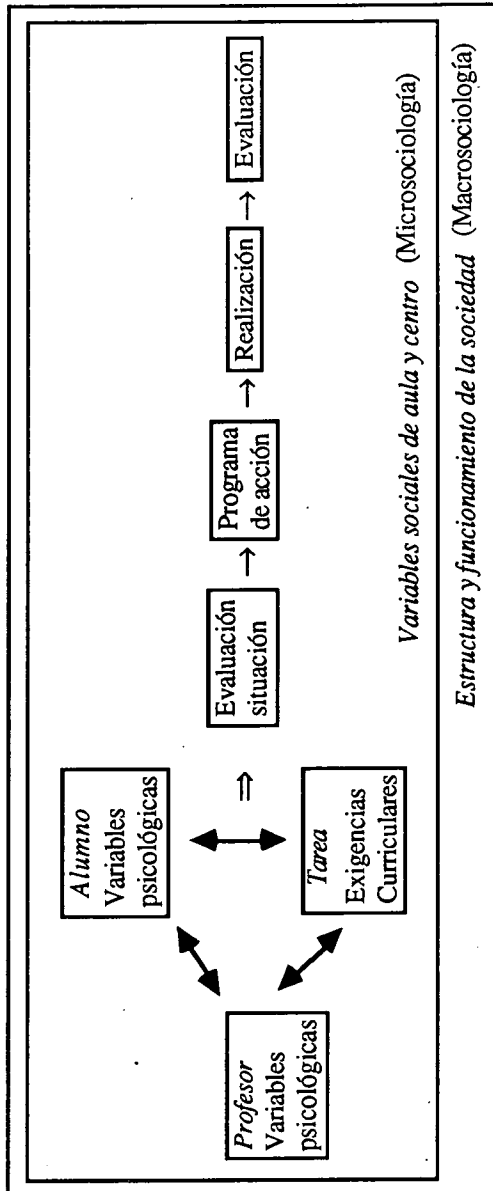
La actuación del profesor en clase se puede concebir como un proceso de solución de problemas y toma de decisiones. Tal proceso tiene a la base una teoría psicopedagógica que puede ser más o menos explícita y elaborada; y que le posibilitará intervenir con más o menos eficacia según los casos.



Para elaborar adecuadamente la complejidad de variables en el proceso enseñanza-aprendizaje, son obligadas teorías globales, holistas, modelos ecológicos que incorporen:

- variables psicológicas del profesor: características de personalidad, autoconcepto, nivel de satisfacción, experiencias de socialización, estilos cognitivos, teorías y conocimientos psicopedagógicos, recursos y habilidades...

- b) variables psicológicas del alumno: el estudio y nivel de desarrollo cognitivo, afectivo, psicomotor, características de personalidad y socialización previa
- c) exigencias curriculares, administrativas, programas, recursos
- d) variables sociales: a nivel de dinámica de aula y colegio (microsociología) y de estructura y funcionamiento de la sociedad (macrosociología) (Stenhouse, 1984)



### 3. LAS E.U.M. Y LA FORMACION PERMANENTE

Entre el sistema de formación inicial y el permanente del profesorado debe haber una estrecha conexión. Ello permitiría:

a) La necesaria retroalimentación entre los dos subsistemas, que facilitaría el aprovechamiento al máximo de los recursos disponibles. Los profesores de las EUM conocerían mejor las necesidades reales y las demandas del profesorado en ejercicio, y también los cambios que se dan en el sistema educativo; todo ello sería un factor de mejora en el sistema de formación inicial. Es significativo al respecto que las innovaciones en los currícula de formación inicial se suelen realizar en estrecha dependencia de las necesidades y exigencias del profesorado en ejercicio.

b) La respuesta de la Universidad a la demanda social de formación continua del profesorado. Las EUM como centros universitarios y profesionales pondrían sus recursos personales y materiales a disposición de los maestros en ejercicio. Los Departamentos de las EUM se convertirían en un centro importante de recursos para la zona. Recuérdese que existen en la actualidad 88 EUM (56 estatales y 32 privadas).

Este papel de las EUM en la formación permanente viene posibilitado (y hasta exigido) ante la curva decreciente de la matrícula en estos centros, tendencia que es previsible y deseable que continúe. Se plantea entonces la necesidad de aprovechar adecuadamente los recursos humanos y materiales existentes.

#### *Total de matrícula en EUM (estatales y privadas)*

Curso	1970-71	1971-72	1972-73	1973-74	1974-75	1975--76
Número	47.551	59.250	45.531	44.560	59.058	70.534
Curso	1976-77	1977-78	1978-79	1979-90	1980-81	1981-82
Número	84.186	97.028	93.860	91.328	86.551	84.866
Curso	1982-83	1983-84	1984-85			
Número	77.970	75.695	74.077			

La formación permanente la entendemos desde dos supuestos.

a) Una oferta coordinada, diversificada y descentralizada, que tenga en cuenta y aproveche los recursos humanos y materiales del sector o zona. Por tanto es obligada una coordinación de la Administración al nivel estatal, autonómico y local.

b) Una implicación de los claustros, que supere los voluntarismos y la individualidad, de forma que se asegure una incidencia y continuidad en el centro.

Estas dos premisas conllevan entre otras las siguientes actuaciones.

1. Desde la Administración educativa, un marco general de política de formación continua, que coordine y estimule los recursos que existen en la comunidad. Así:

- Las FUM
- Los CEP
- Los ICE
- Los Movimientos de Renovación Pedagógica (Escuelas de verano y seminarios permanentes)
- Centros de Recursos
- Institutos municipales de educación
- Equipos psicopedagógicos
- Asociaciones de profesores, etc.

2. Una formación permanente más institucionalizada que se caracterizaría por una implicación del claustro de profesores (en el mismo centro donde trabajan, en horario lectivo y por tanto remunerado). Esto potenciaría la participación, el compromiso en el diseño, ejecución y evaluación de su plan de formación. Se garantizaría más incidencia y continuidad en los resultados. Se aseguraría la conexión con las necesidades de los propios profesores (investigación-acción) del centro docente (coordinación y organización de ciclos, equipos docentes, programas de innovación), del sistema educativo (cambios económicos, científico-tecnológicos y culturales en la sociedad).

La colaboración de las EUM presentaría diferentes dimensiones:

- cubriendo con estudiantes en prácticas de último curso las sustituciones del profesor tutor, mientras éste lleva a cabo su perfeccionamiento
- ofreciendo los recursos, personales y materiales de las EUM para colaborar en la formación, con programas atractivos y de calidad, cursos variados, investigaciones en CC de la E y sus didácticas específicas

3. Las EUM, además de la titulación oficial y homologada, deberían ofrecer, en el nuevo marco de la LRU (art. 28, 3) y en el uso de su autonomía, enseñanzas conducentes a la obtención de otros Diplomas. Estas enseñanzas, no necesariamente homologadas de entrada, representarían una programación abierta y flexible ante las demandas sociales y las necesidades del profesorado, los avances científico-técnicos y los progresos en las Ciencias de la Educación.

A título de sugerencia, proponemos algunas áreas de una lista fácilmente ampliable:

- Diseño de curriculum en Escuelas infantil
- Renovación curricular en los ciclos de EGB
- Integración de alumnos con necesidades educativas especiales

- Nuevas tecnologías
- Sectores de población y zonas marginales
- Problemática lingüística
- Educación de adultos
- 98 Educación salud-consumo-oicio.

Todo esto supone una decidida implicación del profesorado de nuestros centros. Es ésta una época de cansancio y escepticismo, sobre todo cuando el profesor está "instalado", estable y seguro en el empleo. Es preciso recobrar el entusiasmo, el compromiso social, condiciones necesarias para que pueda darse una formación del profesorado, inicial y permanente, de calidad.

### BIBLIOGRAFIA

- AUBA, J. y LECLERQ, J. (1984): Les enseignants dans les sociétés modernes: une même interrogation. Paris.
- BLACKBURN, V. y MOISSAN, C. (1987). La formation continue des enseignants dans les douze états membres de la Communauté Européenne. Bruxelles.
- CONGRESO INTERNACIONAL sobre Pensamiento de Profesores y toma de decisiones (1986). La Rábida.
- CONSEIL DE L'EUROPE (1986). Les nouveaux défis pour les enseignants et leur formation. Strasbourg.
- DEBESSE, M. y MIALARET, G. (1982). La formación de los enseñantes. Barcelona. Oikos-Tau.
- DEBESSE, M. y MIALARET, G. (1980). Traité des sciences pédagogiques: la fonction enseignante. PUF, Paris (trad. Oikos-Tau, Barcelona).
- DE LANDSHEERE, G. (1977). La formation des enseignantes demain. Casterman, Paris, (trad. Narcea, Madrid, 1977)
- DOYLE, W. (1985) "La investigación sobre el contexto del aula". Rev. de Educación nº 277.
- ESTEVE, J.M. (1984). Profesores en conflicto. Narcea. Madrid.
- ESTEVE, J.M. (1987). El malestar docente. Laia, Barcelona.
- GARCIA GARCIA, E. (1986). "Función, status y rol del profesor". En Mayor, J. (dir): Sociología y Psicología social de la educación. Anaya, Madrid.
- GIMENO SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. (1983). La enseñanza: su teoría y su práctica. Akal, Madrid.
- GOBLE, N. M. y PORTER, J. F. (1980). trad. La cambiante función del profesor. Narcea. Madrid.
- MEC (1986). Informe sobre la formación permanente del profesorado de enseñanza básica y secundaria. Madrid.
- OCDE-CERI (1982). La formation en cours de service des enseignants, condition du changement à l'école. Paris. (trad. Narcea, Madrid, 1985).
- STENHOUSE, L. (1984). trad.: Investigación y desarrollo del curriculum. Morata, Madrid.



# HACIA UN CURSO DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

MARIA BOZZO  
FERRAN CANDELA  
JOSEP MANUEL LLOP  
TERESA MARBA  
M<sup>a</sup> ROSA TORRAS

## RESUMEN

Tras la presentación de una experiencia realizada durante dos cursos con un grupo de maestros con titulación reciente, para que pudieran completar su formación junto a maestros en ejercicio, la comunicación presenta el proyecto para un curso de perfeccionamiento docente.

En dicho proyecto se atiende paralelamente al perfeccionamiento de los maestros noveles y al reciclaje de los maestros en ejercicio, a través de Seminarios y Orientaciones tutoriales.

## ABSTRACT

The paper begins with the description of an experience carried out through two school-year courses with beginning teachers. The aim of it was to complete their training by working together with experienced teachers.

This paper presents a project for a teaching training course in which both, beginning teachers and experienced in-service teachers are considered in order to improve their teaching. Tutorial sessions and Seminaries are organised during the course.

## JUSTIFICACION

En todas las profesiones, terminados los estudios y a pesar de que el curriculum contenga ejercitación práctica, es preciso un tiempo de trabajo en el medio real para llegar a ser un profesional que pueda afrontar con éxito los problemas que plantea el ejercicio de la profesión.

Resulta ya tópico plantear la insuficiencia de un curriculum de tres años para la formación de maestros. La inexperiencia de los maestros noveles tiene un coste social muy elevado, puesto que tienen a su cargo niños y tienen la responsabilidad de hacerles alcanzar unos niveles educativos predeterminados.

Buscando solución al problema mencionado, en la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de EGB de Barcelona se está llevando a cabo una experiencia que, debidamente evaluada, ha generado un proyecto de Curso de Especialización Práctica para posdiplomados recientes y de Actualización Educativa para maestros en ejercicio,

bajo el título global de "Curs de Perfeccionament Docent" (Curso de Perfeccionamiento Docente).

## **LA EXPERIENCIA ACTUAL: "SEMINARI EXPERIMENTAL DE PRACTIQUES POSTGRAU"**

Durante el curso 1985-86 se inició, en la Escuela de Formación del Profesorado de Barcelona, una experiencia que, bajo el título de "Seminari Experimental de Pràctiques Postgrau" (Seminario Experimental de Prácticas Posgrado), ofrecía a los maestros de reciente titulación, que no habían accedido todavía a un puesto en la docencia, la oportunidad de ampliar su formación mediante unas prácticas en un centro de EGB.

La experiencia se acordó en colaboración con el Servei de Formació i Perfeccionament del Professorat (SFPP) de la Direcció General d'Universitats de la Generalitat de Catalunya, con unas condiciones iniciales por ambas partes.

Los maestros recientes, en calidad de practicantes, asistirían una jornada completa a un centro de EGB. Una parte de la jornada debían actuar como colaboradores del maestro titular de la clase y el resto de la jornada debían ejercer la responsabilidad en solitario, dando de este modo al maestro titular la posibilidad de participar en cursos de FOPI (Formación Permanente Institucionalizada). Recibirían del SFPP, al final del período, un diploma de reconocimiento a la labor efectuada y una ayuda económica.

El SFPP, de acuerdo con Inspección de EGB, determinaría el grupo de escuelas donde realizar la experiencia.

Por su parte la Escuela Universitaria se comprometía a seleccionar al grupo de recién titulados que debían llevar a cabo la experiencia. Se comprometía, así mismo, a coordinar al equipo de tutores (profesores de dicha escuela) que proporcionara orientación psico-pedagógica a sus antiguos alumnos.

El seminario reunió a 30 jóvenes maestros y a 11 profesores-tutores. Los maestros estaban distribuidos por grupos a 19 centros de Santa Coloma de Gramanet, localidad del área metropolitana de Barcelona. En su mayor parte efectuaban las prácticas en aulas correspondientes a Ciclo Medio de EGB.

Asistían a la clase que les había correspondido los martes por la tarde, ayudando al maestro titular en su tareas. Ambos organizaban el trabajo del día siguiente y, durante la mañana del miércoles, el maestro titular se ausentaba para realizar su reciclaje, dejando al joven como responsable del aula. Paralelamente, distribuidos en grupos de diez, recibían orientación de los profesores-tutores de la Escuela Universitaria, en sesiones quincenales.

El equipo de tutores estaba formado por profesores de distintas áreas: Psicología escolar, Didáctica General y Organización, Didácticas de las Lenguas, de las Ciencias, de las Ciencias Sociales y Pedagogía Terapéutica; con ello se podían cubrir las distintas

situaciones educativas que se plantearan al maestro novel. El joven, aparte de las sesiones quincenales en grupo, podía acudir a cualquiera de los miembros del equipo en horas de atención a los alumnos preestablecidas.

## VALORACION Y CONTINUIDAD DE LA EXPERIENCIA

Evaluados los resultados mediante las entrevistas con los maestros, las memorias elaboradas al final de la experiencia y las reuniones periódicas del equipo de tutores, la Escuela de Magisterio de Barcelona ha decidido seguir con la experiencia en dos direcciones complementarias.

En primer lugar, siguiendo con el acuerdo del curso anterior, proporcionar a un grupo de jóvenes diplomados la oportunidad de ejercer parcialmente función docente.

En segundo lugar, elaborar un proyecto de curso para posdiplomados, que, cumpliendo los requisitos legales, diera derecho a un título de la Universidad de Barcelona.

Así pues, en el presente curso (1986-87) sigue en funcionamiento el Seminario Experimental, con algunas variaciones en cuanto al número de maestros en prácticas (57 actualmente) y en cuanto a las sesiones de orientación pedagógica, que han sido substituidas por tres sesiones generales sobre temas socio-pedagógicos referidos a Santa Coloma de Gramanet.

## PROYECTO PARA UN CURSO DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

Para la segunda dirección apuntada, una parte del equipo de tutores ha tomado la responsabilidad de elaborar el proyecto inicial del curso para posdiplomados.

La experiencia del Seminario Experimental ha fijado unas condiciones previas. La primera de ellas se refiere a la frecuencia de las prácticas de los maestros noveles: una jornada semanal es un contacto con la realidad escolar reducido en exceso para un curso de formación práctica. La segunda pretende la optimización de los resultados, organizando el curso para maestros de titulación reciente y para maestros en ejercicio de forma simultánea. En el ánimo de los autores del proyecto ha prevalecido, en todo momento, la conjunción entre teoría y práctica educativa, recogida en la doble procedencia del alumnado del curso y en su interrelación a través del profesor-tutor.

A partir de la experiencia y la reflexión, el grupo de profesores firmantes de la presente comunicación ha elaborado un proyecto de "Curs de Perfeccionament Docent", las directrices del cual se exponen a continuación.

Como *objetivos* prioritarios el Proyecto prevé la conexión entre teoría, práctica y perfeccionamiento, así como la adaptación de la labor educativa a las innovaciones pedagógicas y científicas.

En atención a los maestros noveles, propone la realización de un período de prácticas escolares a fin de proporcionarles una profundización en la especialidad elegida por cada uno de ellos, orientados por el profesor de EGB y por profesores de la Escuela de Magisterio, debidamente coordinado con la actualización metodológica para maestros en ejercicio.

Las actividades del Curso de Especialización Práctica, para los maestros de titulación reciente, comprenden 450 horas de prácticas en un centro de EGB, a razón de 15 horas semanales, y 120 horas de asistencia a seminarios específicos, dirigidos por profesores de la Escuela Universitaria, los cuales tutorizan, además, a cada alumno individualmente.

Paralelamente, los maestros en ejercicio, tutores de los jóvenes practicantes, participan en Seminarios de Actualización Educativa y mantienen entrevistas periódicas con los profesores-tutores de la Escuela de Magisterio para así lograr una mayor racionalización de las prácticas.

Los módulos horarios están distribuidos semanalmente de octubre a mayo, de forma que los maestros noveles asisten al centro de EGB tres días por semana, dos de los cuales actúan como "maestro auxiliar" y en el tercero quedan al cargo de la clase, proporcionando al maestro titular la posibilidad de asistir a los Seminarios de Actualización.

Si bien los contenidos básicos de los Seminarios deben ser comunes con el fin de que converjan en la práctica educativa, su enfoque metodológico contemplará una doble vertiente: profundización en la especialidad, para los jóvenes maestros, y actualización educativa, para los maestros en ejercicio.

En cuanto a la temática, el Proyecto contempla cuatro bloques:

- Didáctica específica de un área
- Desarrollo de aspectos, bloques temáticos o técnicos en una disciplina
- Sociología, Psicología, Diagnóstico y Métodos de investigación en educación
- Pedagogía, Didáctica general, Organización escolar y Tecnología educativa

Cada bloque comprende un número no determinado de Seminarios en los cuales participan los alumnos por libre elección, a razón de un Seminario de cada bloque temático.

La tutoría individualizada tiene como objetivo la orientación, asesoramiento y evaluación de las actividades prácticas de los alumnos. Para ello, cada profesor-tutor tiene a su cargo un número reducido de maestros noveles y mantendrá entrevistas periódicas con los correspondientes maestros en ejercicio que tutorizan a los jóvenes en su quehacer diario.

**CONCLUSION**

Para que el Proyecto aquí presentado se convierta en realidad es preciso que las distintas instancias de gobierno, tanto de la Universidad como de la Generalitat de Catalunya, vean en él un camino para mejorar la enseñanza en los niveles básicos, lo cual se obtiene, sin duda, ampliando la formación inicial y potenciando la formación permanente.