

# CURRICULUM PARA PROFESORES: OBJETIVOS Y FRONTERAS

JAIME OLIVER JAUME

## RESUMEN

En la actual circunstancia de Reforma de los Planes de Estudio para futuros Profesores, cabe tener muy en cuenta las siguientes características para diseñar un currículum adecuado:

1. Especial atención a los aspectos personales
2. Preparación básica suficiente y moderada especialización
3. Prioridad de las áreas profesionales sobre las culturales
4. Fundamentación de un proceso personal de reflexión superador del bipolo teoría-práctica
5. Tecnología didáctica adecuada en unos contextos de aula y centro enriquecedores
6. Metodología prospectiva.

## ABSTRACT

In the present circumstance of the Reform of the Curricula for the future teachers, we should take into account the following characteristics to outline an appropriate Curriculum:

1. To pay special attention to the personal aspects
2. A basic and sufficient preparation and a moderate specialization
3. A priority of the professional areas over the cultural ones
4. To found a personal process of thinking that goes beyond the theory-practice gap
5. An appropriate didactic technology in an enriching context of classroom and school
6. A methodology facing the future

La formación de los maestros en el pasado, remoto y próximo, ha sido ya, entre nosotros, objeto de análisis y discusión (Guzmán, 1973; MEC, 1982; Varela y Ortega, 1984). Recientemente han sido elaboradas propuestas para una mejora de los Planes de Estudio y sus contextos institucionales (Generalitat de Catalunya, 1982; Gimeno y Fernández, 1980; Benejam, 1986).

Sin embargo, parece que la situación actual, lejos de abrirse a caminos de esperanza, acuerdo y acierto, se caracteriza por la confusión y el desánimo, y ello en la nueva coyuntura de la autonomía (?) universitaria, de la reforma general de los Planes de Estudio y de una desacertada política educativa hacia las Escuelas Universitarias de Profesorado (baste recordar, entre otras cosas, la eliminación de cualquier tipo de selectividad para el ingreso en ellas y algunos planteamientos institucionales, muy próximos a la cúpula de la Administración Educativa, que no descartan su supresión).

Parece como si no sirvieran, en absoluto, las lecciones del pasado (¿queda algo de la clarividencia y del espíritu de Rodolfo Llopis?) y constituyera una afición de las sucesivas Administraciones Educativas mantener a los Centros de formación de maestros en una perenne inseguridad, entre la indiferencia, incompetencia o irresponsabilidad de quienes deberían ser conscientes de la enorme trascendencia social de su función. Y, por supuesto, no es mejor su situación en el contexto de cada distrito universitario<sup>1</sup>.

"El problema de la integración real de las Escuelas Normales en la Universidad aparece de inmediato y se manifiesta, en general, en la resistencia de no pocas Universidades a incorporar instituciones que aparecen como cuerpos extraños, de origen extrauniversitario". (MEC, 1982, 19)

Por otra parte, la expresiva afirmación, contenida en el Preámbulo del Decreto sobre "Preparación de Magisterio y reforma de las Normales" del 29 de septiembre de 1931, que sostiene: "El primer deber de toda democracia es éste: resolver plenamente el problema de la instrucción pública" (MEC, 1982, 9), resuena, con dramática actualidad en estos momentos, a los once años de haberse iniciado el proceso de la transición política. Y, sobre todo, en relación a la formación de docentes, constituye una perenne acusación y una llamada a una urgente y definitiva solución.

Estas líneas introductorias pretenden resituar el problema de las reformas de los Planes de Estudio en los Centros de formación de maestros. Mucho más importante que su duración, el número o las características en detalle de las materias incluidas, resulta la filosofía general que los inspira, las características tecnológico-didácticas de la actividad académica diaria, las Prácticas de Enseñanza, la preparación y características del profesorado responsable de su desarrollo<sup>2</sup>, los recursos económicos disponibles, el contexto institucional y, por último, pero posibilitadora de todo lo demás, la voluntad política de facilitar una adecuada formación a los ejecutores directos de cualquier intento de reforma educativa: los profesores.

Independientemente de la cuantificación y temporalización de las materias de un próximo (?) futuro Plan de Estudios, las siguientes reflexiones pretenden esbozar una aproximación a los perfiles de tipo cualitativo que, necesariamente, deberán concurrir en él mismo.

1. Los aspectos personales del futuro docente deberán ser objeto de una especial consideración en sus programas de formación. Previa a la adquisición de técnicas, está la personalidad del docente, su perfil psicológico, su madurez y aun su salud, variables muy importantes y condicionantes de su futuro profesional. Por ello,

"durante el período de formación la psicología debería poder ser utilizada como psicoterapia (terapia individual y/o terapia de grupo) para llevar a los educadores a tomar una conciencia más clara de sus características, sus reacciones, sus actitudes. Una liberación de la personalidad tendrá también consecuencias, generalmente beneficiosas, sobre el desarrollo de la creatividad y sobre las posibilidades de adaptación a situaciones desconocidas". (Debesse y Mialaret, 1980, 94)

El proceso de auto-educación, en el que debe estar comprometido el maestro, en formación y en ejercicio, por otra parte de muy difícil definición y taxonomización, resulta decisivo para el éxito o el fracaso como docente (Esteve, 1984; Abraham, 1986).

2. La bipolaridad formación generalista-formación especializada requiere una propuesta superadora. A la espera de la definitiva liquidación del Plan 1971 y del espíritu que lo produjo, cabe reclamar una suficiente preparación básica y polivalente y una moderada especialización, que posibiliten al maestro el ejercicio profesional en todos los ciclos de la Educación Básica.

3. La enconada polémica entre áreas culturales y áreas profesionales puede resolverse adecuadamente si las actuales Escuelas Universitarias deben formar profesionales para los ciclos de 0 a 11 años (Educación Infantil y Primaria, en la próxima nomenclatura propuesta). Evidentemente, la formación específica de este tipo de profesorado deberá apoyarse en las Ciencias de la Educación, las Didácticas Especiales y diferenciales, la Formación Artística, la Expresión Corporal y las Prácticas de Enseñanza. Ello sin descartar, sino todo lo contrario, la introducción a las grandes áreas de la cultura contemporánea.

4. El falso planteamiento que enfrenta la perspectiva de la formación teórica a la formación práctica debe dar paso a una metodología que facilite y exija a los futuros docentes el proceso personal de reflexión y de elaboración de un perfil propio de profesional de la educación. Este proceso estará definido por la metodología científica propia del nivel universitario de los estudios, por las características de la propia personalidad, por la experiencia de las Prácticas de enseñanza, por la identificación o rechazo de los modelos de profesor en ejercicio conocidos por el profesor en formación (incluidos los de la Escuela Universitaria), y por la reproducción de los roles asimilados en la propia experiencia como alumnos<sup>3</sup>.

5. Ciertamente influye más en la formación de los docentes la tecnología didáctica con que se han impartido los programas que los programas mismos.

Con total acierto se ha repetido que los profesores no enseñan como se les ha dicho que tienen que hacerlo, sino como se les ha enseñado a ellos. De aquí la gran repercusión –por la función reproductora del colectivo de profesores– del estilo y la calidad de la actividad académica cotidiana en los Centros de formación del profesorado.

En este sentido, y para enriquecer el curriculum de los maestros en formación<sup>4</sup> resulta obvia la necesidad de que los edificios en donde se forman actúen sobre ellos como auténticos espacios educativos; que las temporalizaciones anuales y diarias constituyan paradigmas de adaptación a los ritmos personales y colectivos, como a las distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje; que los equipamientos didácticos y el clima de las clases, y de cualquier otra actividad, suponga y posibilite una experiencia estimuladora y gratificante, digna de ser reproducida en la futura práctica profesional.

Escudero (1986, 195-198) se ha referido<sup>5</sup> al aula como entorno ecológico del pensamiento y acción del profesor y al centro escolar como su contexto. La vivencia, tanto del aula como del centro, durante el período de formación impacta a los futuros

educadores y constituye un eslabón importante en su historia personal, decisivo en su futuro profesional.

Todo ello difícilmente se conseguirá en otros centros universitarios que no estén especialmente diseñados para la formación de maestros, tarea específica y no coincidente con el desarrollo de ningún otro curriculum profesional, universitario o no.

6. Una reforma de los Planes de Estudio para la formación de maestros necesariamente tiene que estar abierta el futuro, sin que aparezca como obsoleta desde el mismo momento de su nacimiento. Una mínima sensibilidad y metodología prospectivas exigen unos planteamientos lúcidos y decididos.

"Los sistemas de formación del profesorado, actualmente en elaboración (1970), alcanzarán su pleno rendimiento hacia 1980. Los jóvenes profesores formados en 1980 continuarán en ejercicio profesional todavía para el año 2020. Con toda probabilidad, los niños educados en el año 2020 vivirán todavía alrededor de la última década del siglo. Si es verdad que los problemas educativos, en general, son problemas del futuro, esto resulta aun más verdad del problema de la formación de profesores. La prospectiva debería constituir en este campo parte integrante de toda acción mínimamente racionalizada" (Seminario Internacional de Prospectiva de la Educación, 1971, 123).

Resulta impensable, en un futuro próximo, un profesor sin preparación en los campos de la informática y de las novísimas tecnologías, de los idiomas, de las técnicas de investigación y animación socio-cultural, de la pedagogía del tiempo libre, del aprendizaje informal y desinstitucionalizado, de las técnicas de auto-aprendizaje, de auto-reconversión y de supervivencia (y ello en un plano cultural, profesional y personal). Y para un futuro más lejano convendrá tener en cuenta las tesis y previsiones de J. Bousquet (1971, 129-130) en el sentido de clasificar a los profesores del mañana en "ingenieros de la información" y "consejeros del aprendizaje" (aquéllos creadores del software para multivariados medios de auto-aprendizaje, y éstos orientadores directos de los alumnos y en contacto con ellos) o de considerar "la verosimilitud de que la educación deje de ser poco a poco un oficio, para convertirse en una especie de servicio social voluntario", según afirmación del mismo autor.

## NOTAS

1. Sin duda, considerando la situación real de numerosas Escuelas Universitarias de Profesorado en sus contextos institucionales, constituiría uno de los más graves errores históricos cometidos por la Administración Educativa el dejar al arbitrio de cada distrito universitario la última palabra en relación a las citadas Escuelas Universitarias como centros, error que se uniría a los ya cometidos en el campo de la formación del profesorado. Recordemos, con sonrojo y estupor, el tratamiento dado por la Administración Educativa a los Colegios Públicos de Prácticas (antes Escuelas Anejas) desde hace varios decenios.

2. Nunca se insistirá lo suficiente en la importancia del profesorado de las Escuelas Universitarias de Profesorado. La obra de Ferrer, C., Maura, C. *La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio (1909-1932)*, Madrid, 1973, intenta reconstruir —en el recuerdo— una institución modélica, en la cual se formaban, conjuntamente, los Inspectores de Enseñanza Primaria y los Catedráticos de las Escuelas Normales. Es urgente una formación permanente de este profesorado, sobre todo, que considere su función específica. Su integración en departamentos, a partir de la LRU, si bien posibilita la necesaria participación en unidades de docencia e investigación universitarias, no garantiza necesariamente (frecuentemente las ignora u obstaculiza) las características específicas de la actuación como formadores de maestros propia de dicho profesorado.

3. Las Actas del I Congreso Internacional sobre "Pensamientos de los Profesores y Toma de Decisiones" editadas por L.M. Villar Angulo (Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, 1986) contienen valiosas aportaciones y análisis de los procesos mentales de los profesores, superadores del bipolo teoría-práctica.

4. Es de interés el nº 139 (Julio-Agosto 1986) de Cuadernos de Pedagogía, monográfico Curriculum. De forma especial las colaboraciones de Gimeno, J. y de Pérez, A.

5. En Actas del I Congreso Internacional sobre "Pensamientos de los Profesores y Toma de Decisiones", ob. cit. págs. 195-198.

#### BIBLIOGRAFIA

- ABRAHAM, A. y col. (1986). *El enseñante es también una persona*. Gedisa. Barcelona.
- BENEJAM, P. (1986). *La formación de maestros. Una propuesta alternativa*. Laia. Barcelona.
- BOUSQUET, J. En Seminario Internacional de Prospectiva de la Educación. Servicio de Publicaciones del MEC. Madrid. 1971.
- DEBESSE, M. y MIALARET, G. (1980). *La función docente*. Oikos-Tau. Barcelona.
- ESCUADERO, J. M. En Actas del I Congreso Internacional sobre "Pensamientos de los Profesores y Toma de Decisiones". L.M. Villar Angulo (Ed.). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla. 1986.
- ESTEVE, J. M. (Ed.) (1984). *Profesores en conflicto*. Narcea. Madrid.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1982). *Una proposta per a la renovació de la formació dels mestres*. Barcelona.
- GIMENO, J. y FERNANDEZ, M. (1980). *La formación del profesorado de EGB. Análisis de la situación española*. Ministerio de Universidades e Investigación. Madrid.
- GUZMAN, M. de (1973). *Cómo se han formado los maestros 1871-1971. Cien años de disposiciones legales*. Prima Luce. Barcelona.
- MEC (1982). *La reforma de la formación de profesores de Educación General Básica*. Colección Estudios de Educación. Madrid.
- SEMINARIO INTERNACIONAL DE PROSPECTIVA DE LA EDUCACION (1971). MEC. Madrid.
- VARELA, J. y ORTEGA, F. (1984). *El aprendiz de maestro*. Servicio de Publicaciones del MEC. Madrid.