

La formación del profesorado, esa asignatura siempre pendiente

Juan M. Escudero Muñoz
Universidad de Murcia

Es posible que hayamos depositado demasiadas expectativas en la formación del profesorado: se dice que es decisiva para aprender el oficio de enseñar de forma que contribuya de modo efectivo al aprendizaje de los estudiantes. Cuando se sostiene que hay que rebajarlas, lo más común es traer a colación que el paso por la escuela del alumnado, así como el provecho que saca de ello, depende de otros agentes y factores poderosos, muchos de los cuales exceden a los centros y a quienes en ellos trabajan. Eso es cierto. Sin negarlo, no debería, así y todo, servir de excusa. La escuela como institución y los docentes somos una puerta abierta o cerrada al mundo del saber y a la cultura, al desarrollo de capacidades, de vivencias personales y de civismo. El derecho de todos a una buena educación sin ningún género de exclusión, que está formalmente reconocido y cada vez se proclama más al viento, tiene que convertirse en garantías efectivas. Nadie osa afirmar que sólo los centros escolares y el profesorado seamos los únicos responsables. Pero tampoco, que no tenemos ciertas responsabilidades que nadie ni en ninguna otra parte puede suplantar.

A fin de cuentas, la razón de ser, el sentido y el propósito de la formación del profesorado -la inicial y su desarrollo a lo largo de la carrera- reside en el amplio consenso que hay respecto a que sólo contando con buenos profesores y profesoras cabe esperar con fundamento que la educación en el

sistema educativo sea buena, contribuya a facilitar y lograr los aprendizajes considerados indispensables, en lugar de ser una chinita más en el camino para lograrlos. En realidad, en afirmaciones e ideas como éstas hace tiempo que se viene insistiendo. Una vez más, la cuestión más compleja reside en qué y cómo hemos de hacer las cosas para pasar de las convicciones a las decisiones y las prácticas más congruentes posible con aquellas.

Si hubiera de resumir en pocas líneas lo que se me ocurre al respecto, plantearía brevemente el problema que nos ocupa -porque se trata, en efecto, de un problema que hay que resolver- en algunos interrogantes; ya no que contamos ahora con demasiadas certezas. Mis sugerencias, por lo tanto, deben tomarse como propuestas para la reflexión, no como respuestas contundentes.

Los *paraqués* y los *porqués* de la formación del profesorado.

Precisamente porque no contamos con demasiadas seguridades, me parece que hay que centrar bien la mirada, pues quizás así vayamos ofreciendo algunas respuestas aunque sean provisionales.

Desde mi punto de vista, una parte de los problemas de la formación estriba en que, por lo que fuere, no nos hemos atrevido a determinar con coraje para qué ha de realizarse y por qué tiene

que ser vista por todo el profesorado como un deber, además de como un derecho cuando apetezca reclamarlo. Guste o no a la audiencia, lo primero que hay que hacer es salirse de ese círculo vicioso que, en más ocasiones de las debidas, liga los contenidos y las actividades de formación a las necesidades e intereses de la "clientela". En su lugar hay que poner, y hacerlo en primer término, un tipo de argumentación contundente que sostenga que la formación no puede tener razón en sí misma, ni depende de ganas o desganadas. Su justificación auténtica se basa en que es preciso garantizar mucho mejor que hasta la fecha una buena educación a todo el mundo. En particular, a aquellas personitas que llegan y están en nuestras escuelas y, ya casi desde el principio, las instituciones educativas las ven como algo ajeno; no es extraño que las personitas en cuestión pronto se percaten de que ese mundo no les pertenece, ni les reconoce ni acoge con todas las consecuencias. Alrededor de ese "para qué", por lo tanto, tendríamos que esforzarnos algo más, creando y compartiendo en la profesión un tipo de lenguaje y discurso que nos ayude a tener claros los verdaderos anclajes sobre los que ha de sostenerse la formación del profesorado.

De ello pueden derivarse también algunos ingredientes relativos al "por qué". Tan sólo dos pistas para profundizar. Primera, las evidencias existentes sobre fracaso escolar, desenganche, absentismo, pasividad y desinterés, brecha entre el mundo personal y social de nuestros niños, niñas y jóvenes y el mundo de la escuela y el estudio, es un motivo e incluso una urgencia para interrogarse acerca de si el orden escolar que hemos construido y mantenemos es el único posible, el más idóneo para que la gente aprenda con sentido e implicación. Segunda, si, como es de suponer, llegáramos a convenir en que dicho orden ha de ser seriamente recompuesto, la formación docente tiene que figurar necesariamente entre algunos de los registros a tocar. Para hacerlo como se merece, quizás tenemos que vincularla a una ética de la profesionalidad exigible a todo el profesorado, y no dejarla en manos del biensonante voluntarismo. Soy consciente de que esto plantea muchos problemas

y que tiene que ser tema de debate. Pero quienes lo sostengan, creo yo, no deberían eludir los imperativos de justicia social que atañen a la educación y la ética de la profesionalidad que cabe reclamar a quienes trabajamos y vivimos de este servicio humano y social.

¿Sobre qué tipo de contenidos y cuestiones ha de versar la formación?

Por eso de hacer la formación práctica, útil y hasta gozosa, se pasa por alto muchas veces que los contenidos importan, que las ideas y los valores sobre las que se trabaje son decisivos. Los buenos procesos de formación no pueden asentarse sobre la pérdida o desatención a la sustancia. De manera que, aunque goce de escaso apoyo popular,

la formación tiene que ser teórica. Hablo de teoría en el sentido de que en las actividades formativas se aborden, se polemice y trabaje sobre valores, principios, conocimientos y capacidades que son precisas para que los docentes sepamos al mismo tiempo qué cosas hacer al enseñar, por qué y para qué. Teoría, también, como base de conocimiento, reflexión y crítica que impriman fundamento a lo que se haga. Teoría, asimismo, como un repertorio de modos de hacer (metodologías, actividades, relaciones personales y sociales, uso de materiales didácticos, etc.) que no se apoyen tanto en lo que se ha hecho toda la vida y en la rutina, como en los conocimientos disponibles y las mejores experiencias en facilitar el aprendizaje de los estudiantes. De manera que, siendo más precisos, los contenidos a trabajar en la formación deben tener ingredientes teóricos y prácticos al mismo tiempo. Los dos son pre-

cisos para desarrollar valores y concepciones necesarias, así como para aprender y desarrollar modos de hacer que, por supuesto, son inexcusables. En esta dirección, también hay que prestarles más atención a diversos contenidos formativos que atañen al desarrollo de capacidades y actitudes docentes para aprender a aprender analizando, indagando y reflexionando sobre la práctica, tanto individualmente como en grupo.

Me parece, además, que al pensar en los contenidos de la formación hay que velar por un principio general: abordar los distintos contenidos tratados de la forma más integrada posible.



Lo esencial es el currículo, la enseñanza, la evaluación en su conjunto. Cualquier otro aspecto particular, desde la coeducación al civismo, desde la convivencia a la interculturalidad, o desde las nuevas tecnologías a la atención a la diversidad, debieran quedar bien insertos y relacionados con los contenidos, metodologías y aprendizajes (piénsese en las competencias bien entendidas) de todo el currículo y toda la enseñanza. Si nuestras escuelas aspiran a representar un proyecto cultural con sentido e integrado para el alumnado, la formación docente tiene que ser otro tanto.

¿Dónde y cómo promover la formación?

Ésta es una pregunta también difícil de responder: los docentes nos formamos en muchos sitios y de múltiples maneras: leyendo, observando, por las influencias de los colegas, por las políticas en materia de formación, selección y permanencia en el cuerpo, por el reconocimiento intelectual y social de la profesión, incluso por los motivos con los que alguien apostó por este trabajo y sigue en el mismo. Muchos de esos aspectos son, como la educación de nuestros estudiantes, prácticamente imposibles de gobernar desde las actividades de formación al uso. Así y todo, éstas, que en alguna medida son creadas y provistas por instituciones y agentes de formación, merecen ser sometidas a interrogación en todo lo que les toca.

Tres apuntes sólo en relación con este punto. Uno, tenemos que echarle imaginación para seguir descubriendo qué hay que hacer para que la formación explícita no represente un pegote en la vida de los docentes, sino algo intrínsecamente unido al propio desempeño de la profesión. Eso significa, entre otras muchas cosas, que el día escolar regular de cada docente ha de contar con tiempos y tareas específicas ocupadas en aprender tras haber enseñado y planificar una enseñanza de acuerdo con lo que uno vaya aprendiendo al reflexionar sobre lo que ha sucedido, procurando comprenderlo. Dos, que los centros escolares deben ser, además de la institución a la que vamos a enseñar a otros, una organización en la que también aprendamos con los colegas. Eso significa que, aunque sea muy ampulosa la expresión, los centros tienen que tender a convertirse en comunidades de docentes que aprenden juntos, hablando y observándose, planificando y coordinando la enseñanza, tomando

en cuenta lo que dice el alumnado y lo que aprende o no, sometiendo a escrutinio público lo que se hace, por qué se hace así y qué logros se consiguen o no. Tercero, que los centros y el profesorado que trabaja en ellos tienen que tener la ocasión de entrar en contacto con ideas y metodologías valiosas y contrastadas, con información relevante sobre la que se genere conocimiento situacional y proyectos innovadores.

¿Una mayor atención a los resultados de la formación y a los formadores?

Creo que sí. Si la formación es lo importante que parece ser, no sólo podemos concentrar la atención en los contenidos, actividades y contextos en que se realice. Hemos de interrogarnos también sobre para qué vale, en qué llega a tener incidencia y hasta dónde no llega, así como sobre qué podríamos hacer para que dejara alguna huella significativa en los docentes y, a través de ellos, en los estudiantes, en su estancia y vivencia de la escuela, y en los aprendizajes que van logrando.



Tanto los contenidos como los procesos y resultados de la formación del profesorado dependen, seguramente, de muchos factores y dinámicas. Algunos residen en los propios docentes. Otros, que también son importantes, les conciernen a quienes piensan, organizan, diseñan, dispensan, reconocen y valoran la formación. Desde la política y la administración, hasta los centros de formación, formadores y asesorías. No sólo los centros habrían de tender hacia esas comunidades de profesionales que se esfuerzan en aprender

juntos. Para que eso pudiera suceder, quizás tenemos que reclamar, por raro que parezca, algo similar para todos los responsables de la cantidad, calidad y efectos de la formación del profesorado, la inicial y la continuada.

En fin, no conviene depositar más expectativas y responsabilidades sobre la formación que las razonables. Eso sí, las razonables son, creo, más que suficientes para dedicarle algún tiempo a pensar acerca de si la formación que tenemos es la conveniente y necesaria, así como a sacar algunas lecciones bien aprendidas de todos los trayectos recorridos en esta materia y actuar en consecuencia. Eso podría servirnos para apreciar algunos de los que quedan por recorrer.