

LA FORMACION DEL PROFESORADO EN ESPAÑA: SU EVOLUCION Y DESARROLLO A TRAVÉS DE LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN LA ETAPA CONTEMPORÁNEA

Alejandro AVILA FERNÁNDEZ(*)
Universidad de Sevilla

La preocupación y el interés por la formación del profesorado en España es relativamente reciente. Podemos ubicar sus inicios, cronológicamente, a mediados del siglo XIX. Diversas Leyes y Planes de Estudios hicieron posible esta preocupación, heredada de Europa. La formación del profesorado en España, tanto de enseñanza primaria como de secundaria, va sufriendo una transformación durante los siglos XIX y XX debido a la política educativa española, reflejo de la política gubernamental, que viene a concluir en la Ley General de Educación de 1970, interrelacionando la formación pedagógica con el conocimiento científico, potenciada por la investigación activa.

En definitiva, la formación del profesorado, su perfeccionamiento, adquiere hoy una singular importancia en el conjunto de cada sistema educativo nacional; es, por tanto, uno de los aspectos esenciales de la estrategia educacional.

The interest and concert about the formation of teachers in Spain is realatively recent. Its origen in the time, goes back, to the middle of the XIX century. Several by laws and study plans made this concert possible, as an inheritance from Europe. The formation of teachers in Spain, both for primary and secondary education, undergoes a transformation during the XIX and XX centuries, due to the Spanish educational politics, as a reflection of the goverment's policy, which conveys in the General Law of Education of the 1970, interrelating pedagogic formation with scientific knowledge, boosted by active investigation.

In short, the formation of teachers, and its perfection, means today out standing importance regarding each national educational system as a whole; Therefore, it is one of the essential aspects of educational strategy.

(*) Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación. Avda. San Francisco Javier s/n, 41005 Sevilla.

I. ESTUDIO HISTÓRICO DE LAS INSTITUCIONES PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES

Georges Lapassade ha visto y dicho con clarividencia que «toda institución social se presenta como un sistema de normas. La escuela se rige por un sistema de normas atinentes a la obligación escolar, los horarios, el empleo del tiempo, etc. Consiguientemente, la intervención pedagógica de un docente (o de un grupo de docentes) en unos educandos, se sitúa siempre dentro de un marco institucional: el aula, la escuela, el liceo, la facultad, etc». Más adelante distingue con claridad entre *instituciones pedagógicas externas* e *instituciones pedagógicas internas*. Las *primeras*: estructuras pedagógicas exteriores al aula: el grupo escolar del que la clase forma parte, el distrito, los inspectores, etc. Las *segundas*: La dimensión estructural y regulada de los intercambios pedagógicos y el conjunto de las técnicas institucionales que se pueden utilizar en la clase: el trabajo en equipos, el consejo, etc. En el ataque a la pedagogía burocrática, Georges Lapassade, se interesará más por las segundas, las internas, porque cree que son las que cambiándolas, cambiarán la pedagogía, y más adelante todas, absolutamente todas, las instituciones externas.

Y a nosotros, ¿qué tipo de instituciones nos preocupa?, ¿A qué tipo de instituciones debemos referirnos? ¿Instituciones docentes e instituciones no docentes?... Sería demasiado tener que referirse a todas las instituciones que de una manera u otra hayan tenido que ver con la formación de profesores. Aunque creo que nadie debe asustarse por ese intento aparentemente tan disperso. ¿Es que no

tienen nada que ver las instituciones económicas con las instituciones docentes de formación de profesores?. Y qui dice las económicas, puede decir de políticas, las militares, las religiosas, etc. ¿O es que vamos a pensar que una institución para formación de profesores es una especie de islote en el vacío, una especie de ente completamente aislado, autogenerado y autogenerante?. El problema aquí, para nosotros, es el de nuestra pequeña talla para tan gran tarea.

Pero no es cuestión de seguir intergándonos, pienso que es más sencillo y rápido el resumir que existen *dos grandes grupos de instituciones docentes*: las denominadas *instituciones docentes fundadoras* y las *instituciones pedagógicas de formación del profesorado* como centros de enseñanza fundados con ese carácter específico. En cuanto al *primero*, son aquellas instituciones que han organizado la enseñanza, controlado la educación o simplemente establecido diferentes instituciones pedagógicas. De ellas, dos han sido hasta ahora las que se han enfrentado por el monopolio de la educación: una, la *Iglesia*; la otra, el *Estado*. Y ya sabemos todos que en la civilización europea actual, el primer puesto cronológico correspondió a la Iglesia, que recorrió un amplio camino desde las escuelas monacales hasta las Universidades, mayor parte de fundación pontificia. El Estado surge potente a finales del siglo XVIII, y a lo largo del siglo XIX retira a la Iglesia su control de la enseñanza para ejercerlo él, a la vez que inicia una acción sistemática de fundaciones escolares. No es que las organizaciones religiosas hayan renunciado a su acción educativa pues la lucha entre el Estado y ellas es todavía muy dura, en varios países

La formación del profesorado en España: su evolución y des...

menos, que se puede afirmar que el Estado y en día, incluso bajo régimen/ distintos, la institución docente pal.

Junto a la Iglesia, otras instituciones ces: desde hace muchos siglos, y aún en la actualidad, los particular: bien individualmente o en grupo, tra voluntad que la pedagógica o l; nercial. Y desde el siglo XIX, partidos olíticos, sindicatos, grupos ideológ. A ellos hay que añadir, con una hisia abundante en frutos interesantes, unicipios, diputaciones o cualesquiera organismos administrativos a nivel local, comarcal o de distrito.

Por imposibilidad material, tampoco podemos centrarnos en este grupo de instituciones docentes, fundadoras u organizadoras. Sin embargo que quede subrayada su importancia en relación con la formación de profesores.

En un estudio histórico, y por poner un ejemplo, dentro del siglo XIX, habría que ocuparse también de otro tipo de instituciones, éstas pedagógicas, no necesariamente instituciones-establecimientos de enseñanza, tales como las conferencias pedagógicas, asambleas de maestros, certámenes o concursos pedagógicos, congresos, exposiciones escolares, museos pedagógicos y museos escolares, bibliotecas pedagógicas, asociaciones de profesores, academias, cursos, etc., instituciones, como vemos, tan importantes en la formación del profesorado como los establecimientos de enseñanza instituidos con ese carácter específico. Incluso en muchas ocasiones más interesantes, porque suponen una formación continua y porque por su carácter dinámico proporcionan una preparación actualizada.

Ahora bien, con una visión real de nuestras posibilidades, limitémonos a las instituciones docentes, o s ajustamos más a nuestro cometido e trabajo, a las instituciones pedagógicas para la formación de profesores, fundadas con ese carácter específico.

II. LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA PRIMARIA: LAS ESCUELAS NORMALES

En un estudio comparativo internacional, sus autores, José Blat Gimeno y Ricardo Marín, después de informar y analizar la formación del profesorado de educación primaria y secundaria en varios países, hacen unas reflexiones finales. Y la primera de ellas precisamente destaca «la singular importancia que se sigue concediendo a la formación del profesorado en el conjunto de cada sistema educativo nacional». Lo que prueba que las naciones han seguido con fidelidad a la recomendación 33 de la Conferencia Internacional de la Educación, convocada por la Unesco, del 27 de Agosto de 1975. Recomendación que pide que «los responsables de las políticas de educación deberían dedicar más atención, en general, al problema de las personas llamadas a contribuir a la formación del personal docente. El perfeccionamiento constante de dichas personas es un aspecto esencial de la estrategia educativa, que supone, en particular, la contribución de universidades y de instituciones especializadas».

La importancia de la formación del profesorado es evidente. Pero, ¿de dónde arranca esa importancia? ¿A qué centros de formación nos referimos?. Sin duda alguna se trata de las *Escuelas Normales*

de ese nivel, aunque no se declaró obligatorio su estudio. Y antes y después de 1901 las reclamaciones de una institución de ese tipo fueron muy numerosas. Sin embargo vamos a prescindir de ellas e intentar recordar la existencia de dos ensayos, de aprobación oficial, pero con carácter piloto, que estimamos como dos auténticos jalones en la pobre historia de las instituciones para la formación de profesores de enseñanza secundaria en España: Uno, la *Escuela Normal de Filosofía (1846-1852)*; y otro, *El Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza de Madrid (1918-1936)*.

Respecto al primero sería conveniente utilizar como significativo una expresión del preámbulo del plan de estudios de 1850, que señala de forma concreta que la educación secundaria prepara al hombre para entrar en el mundo, no ya instruido, sino con los elementos indispensables para conocer lo que somos y lo que nos debemos unos a otros, la *utilidad* que pueden prestarnos los objetos exteriores y cuanto constituye la cultura de todo aquel que pertenece a una sociedad civilizada.

Sucedía que ese tipo de instrucción era el que se aspiraba a generalizar, pero el que menos abundaba o simplemente no existía. El paradigma educativo subsistente entonces era aún el de las carreras gloriosas o lucrativas de la España anterior. El mismo Gil de Zárate recuerda que, no ya los que han ocupado puestos dirigentes en la nación, sino incluso «los que han brillado en ciencias y letras..., casi todos han sido eclesiásticos, abogados, militares, empleados, médicos, botánicos, etc...». Por otra parte, todos sabemos que las ciencias habían estado ausentes de las Universidades españolas

durante largo tiempo y que las letras a nivel institucional reducido prácticamente al máx. Por eso no es de extrañar que se extienda la enseñanza por España, cuando aumente el número de institutos profesores. Y el problema se plantea cuando empieza a surgir una Facultad de Filosofía que comprende ciencias y letras, y que tiene como misión entonces ampliar los contenidos de las materias que se cursan de Bachillerato. Es más, como señala en un período de los estudios de la Facultad de Filosofía los correspondientes a la segunda enseñanza, concluidos los cursos se podrá aspirar al grado de Bachillerato.

Hasta se convocan muchas veces oposiciones a las cuales no se presenta nadie, porque nadie hay que sepa de aquella materia. Esta situación lleva a la necesidad de formar profesores de Segunda Enseñanza en el momento en que ésta adquiere un adecuado tratamiento, como sucedió con la enseñanza primaria, a la vez que el hecho de crear instituciones para formar profesores está en consonancia con lo que se realiza en otros países de Europa, como el propio Gil de Zárate indica, y por que los planteamientos con los que funciona esta Institución no solo podemos considerarlos novedosos sino también aprovechables.

Esta situación general fue la que precipitó la idea de crear una *Escuela Normal para la formación de profesores de Enseñanza Media y de la Facultad de Filosofía*. Se concibió como un Centro a medio camino entre la Escuela Normal Superior de París y las Escuelas Normales de España. Inicia, pues, la Escuela Nor-

mal sus actividades de un modo provisional en 1846, especialmente dedicada al estudio de las *ciencias exactas, físicas y naturales* que debían ejercer posteriormente el profesorado.

Las enseñanzas duraban tres años y entre las obligaciones de los alumnos se encontraban:

1. Tener dentro de la escuela las lecciones y repasos necesarios.
2. Asistir a las cátedras públicas de las ciencias respectivas en la forma que se determinase.
3. Ejercitarse, bajo la dirección de los profesores, en toda clase de experimentos y operaciones.
4. Tener frecuentes ejercicios para asegurar a los profesores de su aplicación e idoneidad.
5. Vivir dentro de la Escuela con sujeción al mismo director y disciplina internos que los alumnos de la instrucción primaria, siendo asistidos y alimentados como éstos.

Concluidos los tres años de enseñanza con buena nota en todo concepto, tendrán estos alumnos derecho a ser colocados sin previa oposición en las cátedras correspondientes, pero hasta cuatro años después no podían disponer de sus personas sin permiso del Gobierno.

Las condiciones que habrían de reunir estos aspirantes a la carrera del profesorado serían:

- a) Tener más de dieciocho años y menos de treinta.
- b) Estar en posesión del Bachiller en Filosofía.
- c) Realizar un examen especial sobre las materias siguientes: Lengua francesa,

Aritmética, Álgebra hasta las ecuaciones de segundo grado inclusive, Geometría y Trigonometría rectilínea, Elementos de Física y algunas nociones de Química.

Este ensayo iniciado en 1846, que creaba una escuela provisional para la sección de ciencias, aunque lejos de tener una organización conveniente, como el propio Gil de Zárate señala, dio tal resultado que al cabo de tres años ya no quedó ninguna duda de su utilidad, planteándose la necesidad de su creación definitiva y haciéndolo además extensivo a la *Sección de Literatura*.

El real decreto de 28 de Agosto de 1850 dedica el capítulo IV a la creación de la Escuela Normal de Filosofía. La Escuela de Filosofía estará, según dicho Real Decreto, en Madrid y su finalidad es la de formar profesores para los Institutos y para las escuelas especiales cuyos reglamentos lo exijan.

Aspectos importantes a destacar son:

En cuanto al *profesorado*:

La Escuela se compondrá de un director y del número de profesores necesarios. En el artículo 5º se señalan las obligaciones del profesorado:

1. Dirigir los repasos de la Escuela con arreglo a los programas que habrán de formar y presentar al director en los primeros días de septiembre.
2. Esmerarse en la enseñanza de los alumnos, cuidar de que conozcan las formas didácticas propias de una cátedra, etc.
3. Dar al director parte mensual de las faltas de asistencia, de aplicación y comportamiento de los alumnos, así

como formar una *memoria* en que emita cada uno su juicio acerca de las capacidades de los alumnos, de su aprovechamiento y conducta, etc.

Con respecto a los *alumnos*:

Todos los años se anunciará en la Gaceta de Madrid y en el Boletín del Ministerio el número de plazas que habrán de cubrirse, sacándolas a concurso público por Secciones.

Las condiciones que deberán reunir los aspirantes son:

1. Hallarse en edad de 16 a 20 años.
2. Gozar de buena salud.
3. Haber recibido el grado de Bachiller en Filosofía.
4. No tener ninguna mala nota en el curso de sus estudios.

Para ser alumnos de esta Escuela es indispensable:

a) Haber sufrido un examen previo y riguroso de todas las asignaturas de segunda enseñanza.

b) Obtener en los ejercicios de oposición la nota de sobresaliente, o por lo menos, regular.

c) Ser propuesto a S.M. en virtud de estas notas, para el nombramiento de alumno de dicha escuela.

Los alumnos de la Escuela Normal quedarán obligados a cursar durante cuatro años todos los estudios que habiliten para el grado de licenciado en su respectiva sección, debiendo sacar en los exámenes de fin de curso al menos la nota de Bueno, dejando si no de pertenecer a la escuela.

Una vez que los alumnos hayan recibido el grado de Licenciado se procederá

a la clasificación por medio de un examen comparativo, para fijar las asignaturas dentro de su sección, a que hayan de ser destinados y el orden de su colocación en la salida a catedráticos, según indica el propio plan de 1850.

En lo que se refiere al *Plan de Estudios*, las materias de que consta cada una de estas secciones se cursarán en las clases de la Universidad y en las de la misma escuela. Hay un plan para cada una de las secciones, dándose unas asignaturas en la Universidad y otras en la propia Escuela. Aparte de las asignaturas específicas para cada sección, en la escuela se imparten asignaturas propiamente pedagógicas y psicológicas. Por ejemplo: en 2º año: Psicología empírica y racional (3 lecciones semanales). En 3er. año: Pedagogía y Métodos de enseñanza (3 lecciones semanales). En 4º año: Ejercicios de Pedagogía (2 lecciones semanales).

Los alumnos de la Escuela Normal percibirán 4.000 reales de pensión durante los cuatro años de su enseñanza, quedando obligados a servir en el profesorado durante diez años después de salir de la Escuela. Por desgracia esta experiencia fue muy breve, ya que la Escuela fue suprimida en 1852, debido a los cambios políticos. Cabe decir, sin duda alguna, que esta escuela fue la primera institución para formación de profesores de enseñanza secundaria en España.

A continuación vamos a dar un gran salto en el tiempo, y recoger un nuevo testimonio histórico-educativo, en lo que se refiere a la formación del profesorado de enseñanza secundaria en España. Estamos, pues, en el año 1918 y ante un nuevo ensayo: *El Instituto-Escuela de Segunda Enseñanza de Madrid*.

Según el artículo 1º del Real Decreto de 10 de Mayo de 1918, se organizará en Madrid, con carácter de ensayo pedagógico, un Instituto-Escuela de segunda enseñanza, «con residencias anejas para todos o una parte de los alumnos, en el que se aplicarán nuevos métodos de educación y planes de estudio». En el mismo artículo del decreto se sigue diciendo: «Se ensayarán al mismo tiempo sistemas prácticos para la formación del personal docente, adaptables a nuestro país».

Nace, pues, una institución de tipo experiencial para formación del profesorado de enseñanza secundaria (aunque también dedicó su orientación pedagógica hacia la enseñanza preescolar y primaria, pero por razones obvias no vamos a referirnos ahora a ellas), institución que duró desde el 1 de Octubre de 1918 hasta el año 1936. Otros Instituto-Escuelas se crearon en Valencia, Málaga y Sevilla, a partir de 1932 y hasta 1936; también se creó otro en Barcelona aunque éste desde 1931.

La pedagogía que lo inspiraba procedía de la Institución Libre de Enseñanza, pero el profesorado oficial procedía de diversas doctrinas educativas y diferentes ideologías. En cuanto al grupo social que promueve el Instituto, podemos decir que predomina la burguesía liberal progresista.

Para ingresar en el Instituto-Escuela como aspirante al Magisterio secundario se requería ser español, mayor de diecisiete años y haber hecho o estar siguiendo estudios universitarios en las Facultades de Ciencias o Filosofía y Letras.

Plan de trabajo:

1º *Prácticas en el Instituto-Escuela.* Se hacían por las mañanas o bien por las tardes, a fin de que quedara libre la

otra media jornada al aspirante para el resto de su preparación.

Esas prácticas se especificaba que debían comprender las enseñanzas de que se hacían cargo dentro de la especialidad científica de cada uno y la colaboración en la obra general educativa de la Escuela. Esta colaboración exigía el que los aspirantes, así como los profesores, tuvieran a su cargo «la disciplina, el cultivo de los buenos modales, el influjo sobre la vida moral de los niños, sobre su aseo personal, su nobleza de carácter, su veracidad, su aplicación, su devoción social, su poder de inhibición y , en general, cuantas modalidades integran lo que se llama «formación del carácter» (recordemos el «formar hombres» de Giner de los Ríos). Y se ejercía tanto en clase, como en excursiones, juegos, conversaciones privadas, vida social, etc.

2º *Preparación científica.* En la especialidad a que cada aspirante piense dedicarse. Se podía realizar en los laboratorios y diversos centros científicos que tenía la Junta de Ampliación de Estudios.

3º *Estudios pedagógicos y filosóficos.* Se podían hacer siguiendo las cátedras de pedagogía y filosofía de la Universidad, las enseñanzas de la Escuela Superior del Magisterio, asistiendo a las enseñanzas de la sección preparatoria del Instituto, seguidas de discusión sobre métodos y leyendo los libros que sobre educación, filosofía y psicología ponía la Junta de Ampliación de estudios a su disposición.

4º *Enseñanza de idiomas.* Se proporcionaban gratuitamente clases de inglés, francés y alemán.

5º *Estancias científicas en el extranjero.* La Junta becabá todos los años a los aspirantes que hubieran cumplido con intensidad y categoría la preparación pedagógica anterior. Se trataba de realizar estudios y prácticas docentes en el extranjero.

Como punto final de este ensayo pedagógico decir, que el Instituto-escuela fue una Institución que pese a su sentido burgués, no tuvo una actitud egoísta, sino que tuvo un enfoque social al servicio de la educación del hombre y al servicio del progreso de España, a la vez que un sentido de futuro en cuanto a la unidad de la ciencia y en la unidad de la formación, a la vez que un marcado sentido de integración en Europa, desde donde se alimentó pedagógicamente, tomando como modelo de Gran Bretaña la formación del profesorado de segunda enseñanza en las Escuelas Normales donde recibían enseñanzas teóricas, y la formación mediante prácticas sobre principios de la enseñanza, y especialización en la metodología de una materia en escuelas secundarias.

V. LA SECCIÓN DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MADRID (1932): EL CERTIFICADO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

Un momento histórico, no muy lejano a éste en la formación del profesorado de segunda enseñanza, lo encontramos en 1932; a raíz del Decreto de 27 de Enero de este año se crea la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid. La nueva norma asignaba a esta sección una doble misión: «*el cultivo de las ciencias de la*

educación y el desarrollo de los estudios superiores pedagógicos», así como la *preparación del profesorado de segunda enseñanza y de las Escuelas Normales, de Inspección de Primera Enseñanza y los directores de las escuelas graduadas* (Art 1º). Aunque no se realizaba totalmente la aspiración de incorporar estudios de magisterio a la Universidad representaba un gran avance. Ya en preámbulo del Decreto se afirmaba: «tendencia a que el magisterio, a la vez que eleva su nivel profesional y económico, ascienda también en capacidad, llegando a alcanzar una preparación de carácter universitario».

Dicha sección expediría los *certificados de estudios pedagógicos* que habilitaría a los diferentes licenciados para opositar a las cátedras de los institutos nacionales y de las escuelas normales, con el mismo modo que la licenciatura en Filosofía y Pedagogía habilitaría para el ingreso en Inspección y para opositar a las cátedras específicas de Pedagogía de las escuelas normales y para la dirección de las escuelas graduadas.

Todo ello es expresión de una superior consideración social, académica y científica de la temática educativa, la aceptación de las ciencias de la educación para la formación del profesorado, y la vinculación entre los programas universitarios y la profesionalización de los titulados al describir las salidas en que desembocan los estudios. Este planeamiento ofrece un esquema avanzado en el desarrollo de los estudios pedagógicos en nuestro país, como se afirma en algunos escritos de la época, al nivel de otras naciones que, como Alemania y Estados Unidos, eran consideradas pioneras y en situación más innovadora que

la de países con gran tradición cultural como Francia e Italia.

Con la puesta en marcha de las secciones de Madrid y Barcelona se centralizan en ellas los estudios educativos, por lo que el Decreto de 27 de Abril de 1935 se propone acabar con el bicentralismo, al menos en cuanto al certificado de estudios pedagógicos; en su artículo 4º faculta a todas las universidades para expedir el «certificado de estudios pedagógicos» a que se refiere el Decreto de 27 de Enero de 1932».

VI. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN DE 1970: LOS INSTITUTOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN COMO CENTROS DE FORMACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO. EL CERTIFICADO DE APTITUD PEDAGÓGICA.

La Ley General de Educación promulgada en 1970 contempla los *Institutos de Ciencias de la Educación* (I.C.E.) como instituciones que deben promover la reforma educativa del país desde el seno de la misma universidad.

Dichos Institutos se crean por Decreto 1678/1969 de 24 de Julio de 1969 (B.O.E. de 15 de Agosto de 1969), asignando uno por cada universidad española, con tres finalidades: *La formación pedagógica de los universitarios que se dedicaran a la enseñanza, la investigación activa en el dominio de las Ciencias de la Educación y el asesoramiento técnico en los problemas educativos.* El B.O.E. de 10 de Diciembre del mismo año establecía la creación del Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (CENIDE), con el fin de coordinar los planes de investigación, el funciona-

miento de los ICEs. y las tareas de formación y perfeccionamiento del profesorado de los mismos. Más tarde, por Decreto 750/1974, de 7 de marzo, se pasará a denominar INCIE (Instituto Nacional de Ciencias de la Educación), y hoy funciona un CIDE (Centro de investigación y Documentación educativa).

En dicho Decreto de creación, a los ICEs se les asignaba la responsabilidad de «la formación y el perfeccionamiento del personal docente y directivo de los centros de enseñanza. Para lo cual le son encomendadas una serie de funciones como, en primer lugar, «la formación docente de los universitarios que se incorporen a la enseñanza en todos los niveles», después se hace referencia al profesorado en ejercicio y de aquellos que ocupen cargos directivos», a continuación se les pide que realicen y promuevan «investigaciones educativas» y, finalmente, se le hace un encargo que aun puede considerarse más ambicioso, como es el de «prestar servicios de asesoramiento técnico a la propia Universidad a la que pertenezcan y a otros centros del sistema educativo».

En cuanto al profesorado, a su formación específica, hay que decir que el objetivo prioritario de estos institutos es, por tanto, la formación y el perfeccionamiento pedagógico del profesorado a todos los niveles; son ante todo centros de formación de profesores. Con el fin de preparar pedagógicamente a los alumnos que van a dedicarse a la docencia, en el ICE se imparten cursos para la concesión del *Certificado de Aptitud Pedagógica* (C.A.P.), auténtica novedad en este país que nunca consideró que un profesor de Química debiera, además de saber Química, tener una formación de profesor, y

que por tanto, deben servir para adquirir una especialización didáctica y profesional, tanto teórica como práctica.

Todos sabemos que la formación inicial del profesorado de enseñanzas medias en España, centrada en la especialización científica de diferentes áreas de conocimiento, ha adolecido y sigue adoleciendo de una gran laguna, debido a la inexistencia de formación pedagógica y didáctica.

El CAP surge en España como el intento de llenar dicha laguna pedagógico-didáctica a través de un curso teórico-práctico, como ya hemos mencionado con anterioridad, que provea a los futuros profesores de enseñanzas medias de los fundamentos pedagógicos, didácticos, psicológicos, sociológicos, técnicos e introduzcan a los candidatos en la docencia mediante el ejercicio de dicha labor en los centros de enseñanza media bajo la responsabilidad de los profesores tutores designados al respecto. El CAP es el curso orientado a conseguir estos objetivos teóricos y prácticos.

La gran dificultad a la que han de enfrentarse los ICES., como bien dice el profesor *Merino Fernández*, en el desarrollo del CAP radica en la *idea de complemento a la capacitación instructivo-científica*, con la que el CAP nace. Este vicio de raíz ha acompañado siempre al CAP en su desarrollo y ejecución.

Vicio que no solo ha provocado numerosas discrepancias entre los diferentes ICES. a la hora de regular el CAP o entre los distintos autores cuando lo analizan, sino que también ha erosionado constantemente la credibilidad del mismo, obstaculizando los intentos de innovación y dificultando la consideración social de los profesores de enseñanzas medias como profesionales docentes y de educación.

Esta última actitud no solo contrasta con el predominio, durante los últimos decenios, de un desarrollo de las profesiones y, consecuentemente, de una adaptación de los procesos formativos al perfil de dichas profesiones. Es claro el predominio en otras profesiones distintas al docente. Así destaca una preparación profesional específica, cuidada y rigurosa en otras actividades como la de veterinario, arquitecto, abogado, médico, etc., dando la impresión —espero que solo sea una impresión— de que social e institucionalmente se concede más importancia a los «cerditos, gatitos, perritos, edificitos y otros» que a los propios niños y jóvenes sobre los que incide la acción de los profesores. Esto posibilita y favorece al mismo tiempo el «intrusismo profesional» en la educación-enseñanza.

El profesor *Fernández Pérez*, ha denunciado este contrasentido social e institucional que percibe a los profesores de enseñanzas medias como «licenciados o especialistas en idioma moderno, matemáticas, física, etc., que accidental o definitivamente dan clase o transmiten conocimientos, pero sin consideración profesional específica».

La autopercepción de dichos profesores en este sentido es una secuela necesaria a corto o largo plazo. No es nada inusual que los profesores se consideren a sí mismos como matemáticos, sociólogos, físicos, biólogos, historiadores, etc., que dan clases de estos campos científicos, pero rara vez se autoperceben como profesores o profesionales de la educación. El mismo autor defiende —defensa que asumimos en su totalidad—, a partir de esta denuncia, lo que llama «reconversión profesional docente», en el sentido de que es necesario cambiar el orden de lo

términos del binomio. La profesionalización docente debe ser el eje de la formación de profesores, en lugar de un apósito «a posteriori» de la preparación especialista, como se ejecuta actualmente.

La reforma del sistema educativo español y concretamente el plan de investigación educativa y de formación del profesorado, apoya en sus objetivos este perfil profesional defendido aquí. Sin embargo, la idea de complemento sigue predominando en el desarrollo de dichos objetivos.

Esta descripción del CAP no debe inducir al error de considerar la preocupación por la formación del profesorado como un invento de las últimas décadas. Tal como hemos desarrollado a lo largo de este trabajo a través de los hechos históricos, la tradición científica y de experiencias concretas al respecto ha sido muy larga y rica. Las fechas mencionadas de las distintas reformas educativas a través de las leyes de educación y de los planes de estudios, a la vez que esos ensayos pedagógicos, tanto en el siglo XIX como en el XX, son el fiel reflejo de esa tradición indicada y ofrecen orientaciones para la preparación de los profesores especialmente en el grado medio, desde la perspectiva profesional.

La evolución del CAP, parece encerrada en la antinomia «ciencia versus profesión», con claro predominio del polo científico. El profesor *Merino Fernández*, analiza el problema mostrando la necesidad de concebir unitariamente ambos polos de la antinomia en la profesión docente, donde tanto el ámbito científico como el pedagógico-didáctico son claves en la configuración del perfil profesional del profesor. La profesión docente y, consecuentemente la formación del profesional

docente, implica superar la dicotomía «formación académico-científica» por un lado, y la estructura o «enlucido pedagógico-psicológico-didáctico», por otro. Dicotomía que de alguna manera responde a la vieja antinomia «ciencia versus profesión». Al menos en la profesión docente es necesario superar dicha antinomia y partir de una concepción unitaria en la que ambos polos de la misma se integren.

Por último, unas palabras recogidas de la recomendación relativa a la situación del personal docente de la UNESCO y la Organización Internacional del Trabajo, documento que tiene un singular valor. En su punto 19 se indica que:

«El objetivo de la formación del personal docente debería consistir en desarrollar sus conocimientos generales y su cultura personal; su aptitud para enseñar y educar; su comprensión de los principios fundamentales para el establecimiento de las buenas relaciones humanas dentro y más allá de las fronteras nacionales; la conciencia del deber que le incumbe a contribuir, tanto por medio de la enseñanza como por el ejemplo al progreso social, cultural y económico».

REFERENCIAS

- DIAZ DE LA GUARDIA, E. (1988): *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España 1875-1930. Un conflicto político-pedagógico*. Madrid: Centro de Publicaciones: C.I.D.E.
- FERNANDEZ CANTOS, J.L. y GARCIA CARRASCO, J. (1971): *Ley General de Educación. Espíritu y realidad de la reforma educativa española*. Salamanca: Sígueme.

- FLORES D'ARCAIS, G. y GUTIERREZ ZULOAGA, I. (1990): *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Ediciones Paulinas .
- GIL DE ZARATE, A.(1855): *De la Instrucción pública en España*. Madrid: Colegio de Sordomudos y ciegos.
- GUZMAN, M. de, (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales*. Barcelona: PPU.
- HEREDIA SORIANO, A. (1982): *Política docente y filosofía oficial en la España del siglo XIX. La era isabelina (1833-1868)*. Salamanca: Universidad-Ice.
- LEY GENERAL DE EDUCACION Y DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS.1970. (1970): Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- LORENZO VICENTE, J.A. (1983): «Una experiencia de formación de profesores de segunda enseñanza: La Escuela Normal de Filosofía (1846-1852)». *Historia de la Educación*. Salamanca, pp.97-104.
- MARAVALL, J.M. (1984): *La reforma de la enseñanza*. Barcelona: Laia.
- MARIN IBAÑEZ, R. (1980): «El contenido de la formación del profesorado». *La investigación pedagógica y la formación de profesores*. VII Congreso Nacional de Pedagogía. Madrid: C.S.I.C. pp.421-438.
- MELCON BELTRAN, J. (1992): *La formación del profesorado en España (1837-1914)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MOLERO PINTADO, A. (1977): *La reforma educativa de la Segunda República Española*. Madrid: Santillana
- NAVARRO SANDALINAS, R. (1992): «Ley Villar y la Formación del Profesorado.» *Revista de Educación*. Núm extraordinario. pp.209-236.
- PALACIOS BAÑUELOS, L. (1988): *Intituto-Escuela. Historia de una renovación educativa*. Madrid: Ministerio Educación y Ciencia.
- PUELLES BENITEZ, M. de (1980): *Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*. Madrid: Lab
- RUIZ BERRIO, J.(1980): «Estudio histórico de las instituciones para la formación de profesores». *La investigación pedagógica y la formación de profesores*. Congreso Nacional de Pedagogía Madrid: C.S.I.C. pp.99-120.
- RUIZ BERRIO, J. (1984): «La pedagogía universitaria y los estudios universitarios de pedagogía». *Bordón*. Nº 252, I 207-224.
- SANZ DIAZ, F. (1985): *La segunda enseñanza oficial en el siglo XIX*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- UTANDE IGUALADA, M.(1982): «Un siglo y medio de segunda enseñanza (1820-1970)». *Revista de Educación*. nº 27. pp. 7-41.
- VIÑAO FRAGO, A. (1982): *Política Educativa en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial sus relaciones en la enseñanza secundaria*. Madrid: Siglo XXI.