

PRESENTACION

La revista *Cuestiones Pedagógicas* inicia una sección monográfica con este número bajo la rúbrica: «Formación del Profesorado». Trece artículos resumen y sintetizan ideas e investigaciones sobre el profesor y su formación. Cada autor, de acuerdo con su área de especialización (historia, teoría, didáctica, investigación, orientación, educación especial, organización, educación comparada), ha reflexionado sobre la figura del profesor, ha revisado planes formativos y ha desarrollado aspectos substanciales del borrador de *Proyecto de Reforma de la Formación del Profesorado* propiciado por el Ministerio de Educación y Ciencia.

En efecto, la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla consideró que una de sus preocupaciones científicas e institucionales en el año 1984 había sido el citado *Proyecto de Reforma de la Formación del Profesorado* (PRFP). Este documento contiene propuestas relacionadas con la formación inicial y en ejercicio del profesorado. De ellas, el Ministerio de Educación y Ciencia, y la Consejería de Cultura, Educación y Ciencia de la Comunidad Valenciana han puesto en marcha la creación de Centros de Profesores (CEP) para el perfeccionamiento del profesorado. El proyecto sobre la formación inicial, sin embargo, no ha tenido igual suerte. De ahí la decisión adoptada por la Sección de redactar artículos que sirvieran de puente entre el mundo de la política y planificación educativas y el mundo de la interacción teoría-práctica de la enseñanza. El propósito no era otro que favorecer la necesaria discusión que se tiene que entablar ante un proyecto que de llevarse a cabo exigiría previamente múltiples consultas, contrastes de opinión y por qué no críticas y debates de colectivos que se verían profundamente afectados por este texto legal.

La estructura de la monografía se divide en dos partes, coincidiendo cada una con la denominación de la áreas de conocimiento. La primera recopila los artículos de carácter teórico e histórico. La segunda parte sintetiza la aportación de las áreas de didáctica y organización escolar, y métodos de investigación y diagnóstico.

El primero de los autores, Alejandro AVILA FERNANDEZ, tiene una clara orientación histórica, y en su artículo revisa los planes de estudio de 1896 y 1898, estableciendo sus características más importantes. De ellos llega a decir: «Los planes de estudio propuestos por ambos Ministerios se les puede calificar de eminentemente culturales, en desproporción con el pedagógico que siempre debió ser predominante». Entre otras conclusiones, el autor destaca el carácter práctico de la enseñanza promulgado por el Decreto de 1898.

Isabel CORTS GINER da a su artículo un enfoque claramente comparado. La perspectiva internacional es muchas veces esclarecedora para comprender los orígenes de algunas ideas pedagógicas. En este capítulo, la autora presta atención a la reforma formativa francesa de 1982 propiciada por A. de PERETTI. Además señala algunas características del plan que podría servir de reflexión para nuestro proyecto de reforma, como es la regulación que en él se hace de la selección del alumnado, la flexibilidad

curricular o la facilidad organizativa para el desarrollo de cursos de perfeccionamiento, ya que, como escribe la profesora «cada maestro tiene derecho al equivalente de un año de formación a repartir sobre el total de su carrera, es decir, seis semanas al año en las que puede realizar un «stage» de reciclaje...»

María Nieves GOMEZ GARCIA selecciona en su artículo cuatro fechas consideradas representativas de los siglos XIX y XX para ilustrar algunos planes de formación de maestros y de reforma de la enseñanza universitaria. No cabe duda que de los años estudiados, el Plan de 1931 es que el ha ganado mayor fama y actualidad entre educadores y docentes. No en vano, en él se hicieron propuestas que aún hoy son recordadas por viejos maestros y requeridas por jóvenes pedagogos. La autora acentúa sus innovaciones, como la triangulación en el curriculum (cultura general, formación profesional y práctica docente), si bien destaca entre todas «el modo de ingresar en la Escuela Normal. Que consistía en un *examen oposición*, previo bachillerato de seis años. Examen, con el que el alumno que lo superaba no sólo iniciaba sus estudios de Magisterio, sino que además, obtenía una plaza provisional».

Después de unas notas históricas, los dos artículos siguientes tienen que ver con la teoría en la formación del profesorado. Así, Luis NÚÑEZ CUBERO sintetiza una corriente de reflexión e investigación sobre los valores en España y en el extranjero, y llama la atención sobre ellos en la formación docente. En estos términos se expresa: «Hasta que no se lleve a cabo una línea programática, realmente planificada, de formación del profesorado a niveles teóricos (que significa tanto como decir a niveles axiológicos) el desequilibrio seguirá existiendo y se convertirán, con toda la perfección que se quiera en dispensadores de conocimientos sin alma». Es justa esta reflexión que invita a los planificadores y educadores a introducir un espacio en el curriculum formativo que permita dar respuesta a la autonomía del sujeto en formación.

Enlaza la sugerencia anterior con el capítulo escrito por Casilda PEÑALVER GOMEZ, en el que hace hincapié en «potenciar la creación de marcos de pensamiento lo suficientemente elaborados y sistematizados para facilitarles autonomía e independencia en su labor docente». Considera, así mismo, la autora que este es el camino para formar a profesores como tecnólogos de la educación, capaces de dar respuesta «a los cuestionamientos del hombre, la ciencia y el mundo». Como más adelante señala otro autor, la formación del profesorado está tomando en consideración los procesos mentales de los profesores por medio de los cuales se pretende conocer el grado de racionalización de la práctica docente.

El capítulo escrito por Víctor ALVAREZ ROJO se inscribe en el área de la orientación. Llama, además, la atención por cuanto su artículo se centra en la formación inicial de los profesores de BUP, y para ello toma como referencia su propia experiencia con sujetos que han cursado el CAP en la Universidad de Sevilla, y en base a las necesidades de formación expresadas diseña un curriculum pedagógico y un sistema basado en créditos. Independientemente de estas sugerencias, evidentemente renovadoras, el autor destaca el papel de la formación tutorial para decir que tiene «como objetivo la preparación del profesorado para la *estructuración de ambientes educativos* que respondan a los intereses, necesidades y expectativas de los grupos sociales directamente afectados por el funcionamiento de una institución, así como de los intereses de las comunidades que rodean a estas intituiciones...»

El capítulo que escribe Pilar COLAS BRAVO responde al paradigma científico del profesor como investigador. Analiza el *Proyecto de Reforma de la Formación del Profesorado* y selecciona aquellas metodologías de investigación preconizadas por el citado documento ministerial y en particular la investigación-acción que se apunta como la estrategia investigadora a realizar por los alumnos durante el período de prácticas. En esta sentido la autora manifiesta sus reservas ante el planteamiento del Ministerio

afirmando: «Por otro lado tampoco estamos de acuerdo en la imposición de un determinado tipo de investigación (aplicada y acción). El docente ha de ser libre de elegir los problemas que le parezcan oportunos, y no se ha de consentir en una imposición externa del ámbito donde el profesor debe actuar».

La educación especial es el contenido científico que Carmen GARCIA PASTOR aborda en los dos artículos siguientes. En «Perspectivas en el estudio...» reflexiona sobre aspectos de planificación de curricula para la formación de los profesionales de educación especial llegando a establecer propuestas realmente innovadoras basadas en el concepto de flexibilización curricular. Nos referimos al agrupamiento de los contenidos en sistemas modulares y por sistemas de créditos. Su diseño de curriculum consiste en «ir definiendo distintos tipos de intervenciones, perfiles profesionales de los que se deduzcan necesidades específicas que los curricula deberán cubrir. Para ello sin duda habrá de existir una mayor flexibilidad en los planes de estudios siendo necesario modificar el concepto de «curso académico» y de «asignatura».

En el capítulo «La formación del profesorado en educación especial» diagnostica qué tipo de intereses ocasionaría conflictos a la hora de llevar a cabo una alternativa para la formación del profesorado de educación especial. Critica algunas modalidades formativas institucionalizadas: «... la disfuncionalidad y la dispersión institucional con respecto a la formación del profesorado nunca ha hallado un campo más abonado que éste, en el que hemos evitado hablar de los innumerables cursos de especialización oficiosos que completan los curricula de los actuales profesionales». Finaliza la autora sugiriendo cuáles podrían ser las bases de un curriculum de educación especial en la formación inicial, que incluiría una formación básica, asignaturas específicas y unas prácticas.

El artículo de Carlos MARCELO GARCIA desarrolla didácticamente algunas sugerencias teóricas expresadas en el capítulo de Casilda PEÑALVER GOMEZ. El enfoque cognitivo preconizado por MARCELO GARCIA asume que el profesor es «un sujeto racional que toma decisiones durante la realización de su tarea profesional». Evidentemente una concepción del profesor en estos términos repercute necesariamente en la concepción del curriculum, y en los métodos formativos. El autor describe distintas categorías y métodos de entrenamiento que se están iniciando en diversos países y que muestran la actualidad de esta línea de investigación sobre el profesor.

«¿Cómo debe ser dimensionado el «rol» de la didáctica en el nuevo curriculum de la formación del profesorado?» es la cuestión que da origen al artículo de Juan de PABLOS PONS. En él sugiere cómo se podrían ampliar los límites de la didáctica para que cumpliera su misión de servir para el «conocimiento científico de la enseñanza con un carácter a la vez descriptivo y prescriptivo». A tal fin propone un cuerpo de asignaturas clasificadas en fundamentales y optativas que se deberían incluir en los planes de estudio, de entre las que destacamos por su carácter innovador las denominadas «Investigación didáctica», «Diseño y evaluación de programas educativos» y «Metodología de la enseñanza universitaria».

Pilar VAZQUEZ LOBOURDETTE escribe una reflexión sobre los fundamentos de la acción formativa, al tiempo que señala que métodos de entrenamiento serían pertinentes para que el futuro docente impartiera una enseñanza positiva. De los seis propuestos que compendian su programa de acción formativa llamamos la atención sobre el primero: «Estudiar y especificar las necesidades en las que la formación deberá centrarse», por cuanto ha dado lugar en nuestro país a varias investigaciones, si bien referidas todas ellas al perfeccionamiento del profesorado. En el capítulo que ahora consideramos, la autora propone los ejes principales que deben sustentar un programa de renovación de profesores: conocimientos científicos, formación para las relaciones humanas, formación en cuanto al conocimiento del sistema educativo y adaptación para la evolución de la institución.

El capítulo de Luis Miguel VILLAR ANGULO describe la función de profesor supervisor y establece estrategias para su entrenamiento. El autor considera que el *Proyecto de Reforma de la Formación del Profesorado* llama la atención sobre la necesidad de preparar a los formadores de profesores, y que por ello hay que analizar la naturaleza de la función supervisora. Los estudios que aporta de otros países reflejan la tendencia de los educadores a incrementar la formación práctica de los profesores, como, asimismo, sugiere el borrador ministerial, llevando consigo la necesidad de diseñar la función de los profesores supervisores de colegios y de los supervisores universitarios. El artículo finaliza recomendando «que el programa de formación de profesores supervisores se inspire en un paradigma de tecnología humanista. Con ello significamos que los profesores supervisores deben adquirir competencias o destrezas que mejoren el acto supervisor y la posterior enseñanza de clase de los alumnos en formación y que la adquisición de las destrezas se realice a través de un proceso gradual, que racionalice los conocimientos y señale alternativas conducentes a la obtención de buenos profesores».

Al diagnosticar la situación de la formación inicial de los profesores, el Proyecto de Reforma establece que se debe buscar la calidad «en términos tanto de su *necesario nivel científico* como de su ordenada *profesionalización*, que sea capaz de proporcionar al sistema educativo profesionales de la enseñanza convenientemente formados». Con este planteamiento el modelo de formación inicial sugerido, corto en los detalles, ofrece como mayor novedad una de carácter institucional con repercusiones organizativas y curriculares, como se observa en la articulación de sus siete grandes enunciados: titulaciones, selectividad a la entrada de la formación inicial, curriculum en la formación de profesores y especialistas en educación, conexión del sistema de formación inicial y el perfeccionamiento del profesorado, coordinación institucional de la formación de profesores, profesorado, y centros privados.

El borrador del Proyecto surgió en un año de desarrollo jurídico de la Ley de Reforma Universitaria, en cuyo marco legal se debía desenvolver. Así, los decretos que han regulado los Departamentos Universitarios, tercer ciclo, régimen de profesorado universitario, como los diversos estatutos universitarios que se han ido aprobando en 1985, son disposiciones que se tienen que reflejar en el Proyecto. De igual forma, este texto deberá estar en armonía con otros decretos y estatutos que están pendientes de ver la luz pública. Nos referimos a los proyectos de decreto sobre titulaciones y planes de estudio, y el más conflictivo estatuto del profesorado de los niveles no universitarios que abarcará tópicos no contemplados en el *Proyecto de Reforma de la Formación del Profesorado* y que no se pueden obviar como son: perfiles profesionales docentes, sistema de acceso a la función pública docente, derechos económicos, profesionales y jurídicos de los profesores, etc.

Finalmente, examinaremos el concepto de profesional de la enseñanza mencionado en la introducción del Proyecto. Si por ello se entiende que el profesor debe poseer un cuerpo de conocimientos técnicos especializados, necesitamos un conjunto de prácticas validadas por la tradición o la ciencia, y modelos teóricos que orienten la aplicación de esas prácticas a casos particulares. Lo que parece constituir una ausencia en nuestra profesión es su número limitado de conocimientos técnicos y especializados que formen un cuerpo sistemático. La investigación sobre la enseñanza juega un papel evidentemente importante en la creación de conocimientos técnicos. Así la investigación tendría que generalizar aquellos indicadores de eficacia que posibilitaran la formación de profesores competentes. El Proyecto de Reforma, en nuestra opinión, debe propiciar que la institución formativa genere conocimientos para realizar prácticas profesionales, y esos conocimientos se consiguen estudiando procesos de clase. Además, se necesitan teorías que interpreten las relaciones en las aulas. En consecuencia, el proyecto debe multiplicar situaciones que fomenten la reflexión y la toma de decisiones por los alumnos en

formación. Así considerada una estrategia para el desarrollo profesional, la institución formativa sería un marco favorecedor de conocimientos clínicos sobre la enseñanza simulada en la Universidad y real en los centros de enseñanza del sistema educativo.

Luis Miguel VILLAR ANGULO