



# La formación permanente del profesorado(\*)

R. Porlán (\*\*) y participantes en el C. F.F.  
en Didáctica de las Ciencias

Dpto. de Didáctica de las Ciencias. Universidad de Sevilla

## 1. El profesor y su formación permanente: un modelo alternativo.

En la actualidad, la actividad de enseñar hay que entenderla como un proceso destinado a *facilitar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes*.

Dicha actividad se realiza en un contexto social. El aula, el centro y la comunidad educativa son diferentes ámbitos del mismo. El profesor, en consecuencia, ha de ser capaz de *socializar en la diversidad*. Ha de favorecer la dinámica social y democrática entre estudiantes, padres y compañeros, evitando la potenciación exclusiva de ciertos estereotipos sociales y la marginación de otros.

Esta forma de ser y de actuar implica una dosis importante de *autonomía profesional y trabajo en equipo*. Facilitar el aprendizaje de los alumnos en un marco social que respete la diversidad, requiere el desarrollo de equipos de profesionales capaces de diagnosticar, analizar, tomar decisiones e intervenir con rigor en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ser autónomo significa ser capaz de un desarrollo profesional consciente y autodirigido; o lo que es lo mismo: ser capaz de *reflexionar en y sobre la práctica* para descubrir, criticar y modificar los modelos, esquemas y creencias que subyacen a la misma; promoviendo, con ello, el cambio didáctico personal desde una perspectiva constructivista.

(\*) Conclusiones finales de Curso de Formación de Formadores en Didáctica de las Ciencias Experimentales. Plan de actuación conjunta MEC-Comunidades Autónomas para la Formación Permanente del Profesorado. Sevilla, Febrero/Junio 1988

(\*\*) Director del Curso y responsable de la redacción final de este documento  
Avda. Ciudad Jardín, 22  
41005 Sevilla



Ser autónomo significa, también, saber *diseñar, experimentar y evaluar proyectos curriculares* que conviertan los nuevos enfoques teóricos en una praxis alternativa y rigurosa.

Desde este punto de vista, la formación de los profesores, en su grado más evolucionado, ha de estar incardinada en *programas de investigación escolar* que, al mismo tiempo transformen (= formen) al profesor (sus esquemas, modelos, etc.), al contexto escolar (aprendizaje de los alumnos, dinámica de clase, etc.) y al contexto científico (teorías de la enseñanza, proyectos curriculares, etc.).

Estos procesos de formación e investigación han de ser abiertos, flexibles y cooperativos. Han de favorecer el flujo de información en todas las direcciones, es decir, han de *integrar las aportaciones relevantes de los colectivos y grupos de renovación pedagógica* (elementos ideológicos y empíricos) y *de los equipos de investigación educativa* (elementos teórico-científicos).

La formación del profesor debe estar claramente profesionalizada. Ha de ser tanto una responsabilidad personal, como institucional. El enseñante ha de concebir la formación permanente como algo consustancial a su trabajo, y la administración ha de poner los medios, la infraestructura y el marco político que la haga posible. Por tanto, el modelo de formación se concibe como un *elemento mediador entre las iniciativas institucionales y las no institucionales*

## 2. Principios estratégicos y organizativos de la formación permanente.

La formación permanente no puede ser fruto exclusivo del espontaneismo pedagógico ni de la imposición institucional. En cada zona y en cada ámbito geográfico u organizativo, ha de tenderse a la *elaboración colectiva de planes de formación*.

La estrategia de formación ha de responder a la diversidad y heterogeneidad de situaciones concretas de los núcleos de profesores. Por ello debe concebirse como un proceso evolutivo que puede *abarcar desde actividades de animación pedagógica, hasta la puesta en marcha de programas estables de investigación escolar*.

Al mismo tiempo, ha de favorecerse que la formación permanente esté *centrada en la práctica y en la escuela* (aula, centro y equipos docentes) lo que permite una intervención más directa y significativa y por tanto cargada de potencialidad.

Los planes de formación han de someterse a un proceso permanente de constatación científica que garantice su calidad. Para ello es imprescindible *realizar un seguimiento y evaluación de las actividades de formación* que permita reformular el plan diseñado e incluso el modelo teórico que lo impulsa.

A nivel organizativo, *las instituciones gestionadas directamente por los profesores*, como por ejemplo los CEPs, *son las más adecuadas para impulsar una formación como la descrita*. En ellas es posible articular adecuadamente la coordinación necesaria entre los ámbitos menos institucionales (M.R.P.P., colectivos de profesores, etc.) y aquellos



otros más institucionales (ICES, Departamentos universitarios, programas de la administración, etc.).

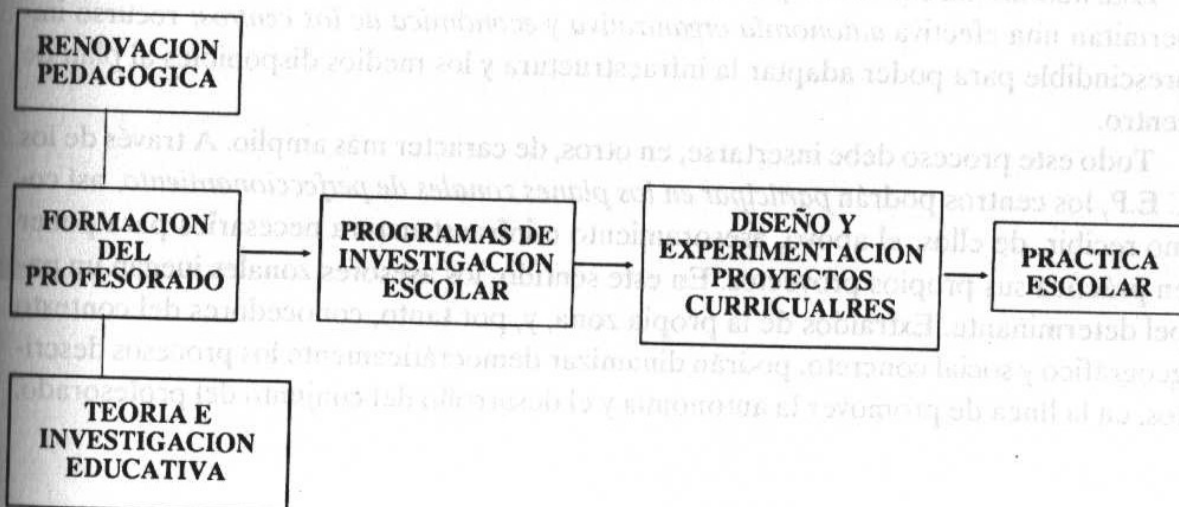
Para garantizar un proceso continuo de desarrollo profesional ligado a la acción, se requiere la *institucionalización del equipo de asesores/facilitadores zonales*. Dichos equipos deben estar compuestos por personal con prestigio docente y pedagógico en la zona y deben poseer cierta experiencia en investigación educativa, formación del profesorado y desarrollo curricular.

Los asesores/facilitadores han de ser elementos nucleadores en el diseño, aplicación y evaluación de los planes zonales de formación. En concreto, han de *prestar especial atención a la formación y dinamización de equipos estables de profesores* que, reflexionen e investiguen sobre su práctica.

En el asesoramiento a los grupos de trabajo se ha de *partir de los problemas e intereses concretos de los profesores*, lo que favorecerá el análisis de la práctica docente, y la toma de conciencia sobre los modelos implícitos en la misma, así como la evolución de los esquemas cognitivos y actitudinales de los profesores.

Los cursos tradicionales de tipo intensivo tienden, casi siempre, a reforzar las metodologías transmisivas y verbalistas en los profesores. Frente a ello, se propone un tipo de *cursos de carácter extensivo con encuentros periódicos intercalados con trabajos de aplicación en el aula*. Dichos cursos, aún sin ser las actividades prioritarias en la formación del profesorado, permiten atender, al mismo tiempo, a un número importante de profesores e iniciarlos en la reflexión-acción y en la formación de grupos de trabajo.

Todo lo anterior ha de ir acompañado de un conjunto de *medidas políticas que faciliten los procesos de formación*. La disminución del horario lectivo, la generalización de instituciones para la formación del profesorado (CEP), la cercanía geográfica de los Centros de Recursos, la subvención para asistencia a Jornadas y Congresos, y la difusión y publicación de trabajos autóctonos, artículos traducidos y proyectos curriculares, son un amplio abanico de dichas medidas.





### 3. La formación del profesorado en centros.

En la situación actual del sistema educativo, el peso de las metodologías tradicionales es de tal calibre que hace estériles los pequeños cambios introducidos por profesores aislados en su área o asignatura. En este sentido, la formación individual de algunos profesores de un Centro no suele provocar cambios globales en el mismo, reduciéndose más bien, a una actividad aislada con poca incidencia en la metodología de trabajo de los alumnos. Por todo ello, *la formación del profesorado debe realizarse en cada centro*, lo que ayudaría a superar las dificultades organizativas (confección de horarios, salidas al entorno etc...) y las desconfianzas personales que las actividades de renovación y perfeccionamiento suelen provocar.

Se ha insistido anteriormente en la importancia que tienen los equipos de profesores en las nuevas tendencias de formación del profesorado. Si esto es así, *atender y potenciar a los equipos de profesores de un mismo centro* (seminarios de áreas, equipos interdisciplinares de nivel, etc...) no sólo satisface el criterio mencionado, sino que favorece, al mismo tiempo, la transformación progresiva de la institución escolar.

Las innovaciones puntuales están condenadas a desaparecer cuando los profesores que las impulsan cambian de destino. Tomando esto en cuenta, parece conveniente *que los planes de centro incluyan un proyecto de formación para los profesores del mismo* que contemple la situación de partida del profesorado y facilite su proceso de cambio didáctico. De esta manera se daría continuidad y coherencia a la dinámica de trabajo establecida en el centro.

En otra vertiente del problema, encontramos una serie de aspectos que son específicos de cada contexto escolar: ambiente socio-cultural, características del profesorado, alumnado, instalaciones etc... En función de este conjunto de variables, *los centros deben disponer de autonomía para elaborar en su plan de centro un curriculum abierto y flexible*, que además de atender los puntos básicos comunes a cada nivel docente, desarrolle las estrategias encaminadas a satisfacer sus necesidades concretas.

Esta autonomía curricular y formativa ha de completarse con medidas políticas que permitan una efectiva *autonomía organizativa y económica de los centros*; recurso imprescindible para poder adaptar la infraestructura y los medios disponibles al plan de centro.

Todo este proceso debe insertarse, en otros, de carácter más amplio. A través de los C.E.P, los centros podrán *participar en los planes zonales de perfeccionamiento*, así como recibir, de ellos, el apoyo, asesoramiento e infraestructura necesarios para poner en práctica sus propios proyectos. En este sentido, los asesores zonales juegan un papel determinante. Extraídos de la propia zona, y, por tanto, conocedores del contexto geográfico y social concreto, podrán dinamizar democráticamente los procesos descritos, en la línea de promover la autonomía y el desarrollo del conjunto del profesorado.

