

Para lograr resultados en la escuela no basta con diseñarlos y explicarlos con toda claridad, hay que asegurarse de la habilidad profesional de maestros y profesores.

# FORMACIÓN Y COMPETENCIAS DEL PROFESORADO

Alfonso Díez Prieto

**H**ace años le oí decir a Francesco Tonucci “Frato”, el célebre psicopedagogo y dibujante italiano, muy conocido en España y padre del proyecto “La ciudad de los niños”, que la profesión docente parece ser la única que no exige una formación profesional específica, al contrario de lo que ocurre con la mayoría de los oficios, que para ejercerlos precisan de una preparación más o menos intensa. Afirmación que ya había expresado anteriormente en un delicioso artículo ilustrado con sus simpáticos dibujos: “Del pupitre a la tarima: un círculo vicioso”: *Educación* (NOS) 8 (1999) 9-12. La primera frase denunciaba lúcidamente una carencia real: **Falta una formación profesional para ser maestro**, de la que se desprendían, a su juicio, varios tópicos, como **¡para enseñar a los más pequeños hace falta menos formación o ¡para enseñar matemáticas basta con saber matemáticas!**

Y así es; hasta la corta formación inicial de los maestros deja mucho que desear. Para el resto, basta con un título universitario y un cursillo acelerado de formación pedagógica (el CAP) y ¡a enseñar!. Lo expresaba, obviamente, con bastante perplejidad no exenta de ironía. Después vienen los problemas, claro. Y qué decir ahora, cuando el profesorado y las instituciones docentes ya no tienen, como antaño, la exclusiva del conocimiento, sino que éste, tan cambiante e inabarcable, se encuentra en muchas otras partes, sobre todo, en la Red, espacio en el que suelen desenvolverse mejor los jóvenes que los adultos.

Por tanto, esta situación insólita en la Historia de la Humanidad, en la que el conocimiento se hace viejo de un día para otro, genera nuevos retos a las instituciones educativas, desde la escuela a la universidad y, naturalmente, al profesorado. Retos que se han de afrontar desde el conocimiento, sin duda, pero también desde el análisis de la realidad, la investigación, el manejo de la información, el uso adecuado de las tecnologías comunicativas, la reflexión, la crítica, el arte, los valores, la política, la ecología, las habilidades sociales... En fin, todo eso que nos debe preparar para conocer e interpretar mejor el mundo actual y encarar juntos los desafíos de la vida, que nos convierta, como dice Adela Cortina en *buenos ciudadanos dispuestos a protagonizar con otros la vida común... y asumir con agallas la vida personal y compartida*. Algo que no pertenece al dominio de las competencias, sino a la formación del carácter (*El País* 28/05/2008).

En conclusión, desafíos que implican un nuevo modelo de profesor que se configura a través de una formación inicial y permanente adaptada a los tiempos actuales y venideros, y que, principalmente, ha de dirigirse a educar en la dimensión personal, o sea, en el desarrollo de las *capacidades del carácter para dirigir la propia vida*, como insiste Cortina, más que a las meras *competencias para desempeñar una ocupación*. Dos dimensiones distintas, pero complementarias. El problema está en el énfasis o importancia dado a ésta última, la laboral, que puede anular a la primera, la esencial, por *si la preocupación por lo urgente no nos estará haciendo perder la pasión por lo importante*, como apostilla Cortina recordando a Ortega.

L  
O  
L  
O  
F  
I  
C  
I  
A  
L



## Otra formación inicial. El contexto europeo

El conocido “Informe Delors”, *La Educación encierra un tesoro* (Santillana UNESCO, Madrid 1996) constituye todavía, doce años después, un referente ineludible de cómo debe ser la educación de los niños y jóvenes del siglo XXI y, especialmente, el perfil del profesorado que se necesita para llevarla a cabo. En efecto, la descripción de los cuatro pilares básicos de dicha educación (*aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser*), ofrece una certera y orientadora síntesis de hacia **dónde** (finalidad y objetivos), **cómo** (metodología) y con **qué** (recursos e instrumentos) se deben encaminar los sistemas educativos de los países comunitarios, en un mundo cada vez más globalizado.

La compleja y cambiante realidad sociopolítica y cultural, no sólo europea, sino mundial, así como los profundos y acelerados avances tecnológicos, fundamentalmente en los medios de comunicación y en el acceso a la información, demandan importantes cambios educativos que plantean, a su vez, un nuevo perfil del profesorado que responda a dicha realidad, y, por consiguiente, exigen otra formación inicial y continua del personal docente, acorde con las nuevas funciones o competencias que ha de desempeñar.

Así, ya en 1989, Francia, Reino Unido, Italia y Alemania, al firmar la denominada *Declaración de la Sorbona*, dieron los primeros pasos de lo que hoy conocemos como **Espacio Europeo de Educación Superior**

(**EEES**), que se legitimó, diez años después, en la renombrada *Declaración de Bolonia* de 1999, al suscribirla una treintena de países, comunitarios y no comunitarios. Actualmente son ya 45 países los que integran el **EEES** y el año 2010, el horizonte previsto por la citada Declaración para la plena consecución de sus objetivos. La construcción de este nuevo espacio educativo es un ámbito de organización educativa que quiere armonizar los distintos sistemas de la Unión Europea y proporcionar una forma eficaz de intercambio entre todos los estudiantes.

El sistema español de enseñanzas universitarias ha dado, al respecto, ciertos pasos que se concretan, dentro del marco general de la LOE (2006), en la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la anterior Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de universidades (LOU), que sentó las bases para realizar una profunda modernización de la Universidad española. También es un paso el Real Decreto 1397/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE del 30/10/2007), fijando una nueva estructura de títulos en tres niveles (**grado, máster y doctorado**) en consonancia con el **EEES**. Seguidamente, las Órdenes ministeriales ECI/3854/2007, ECI/3857/2007 y ECI/3858/2007, de 27 de diciembre (BOE del

29), establecen respectivamente los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión docente no universitaria; los requisitos básicos para la formación inicial de maestros y profesores.

Pero no nos engañemos, no todo es altruismo educativo en el **EEES**, sino que se pretende responder también a las necesidades del mercado laboral de una Europa fuertemente neoliberal, donde el llamado “Estado de bienestar” está cada vez más cuestionado; donde la privatización de los servicios públicos esenciales como la sanidad y la educación aumenta alarmantemente y el recorte de derechos sociales, que han costado sangre, sudor y lágrimas, se impone cada día con creciente impunidad. Así que, ¡ojo! a su implantación y a las medidas concretas que se aplican. No corren buenos tiempos para la filosofía, las filologías, las humanidades y la música, entre otras. Adela Cortina, por si quedara alguna duda, pregunta y responde con rotunda lucidez: *¿Competentes, para qué? Para desempeñar ocupaciones asignadas por el mercado laboral, claro está.*





## Otras competencias profesionales para hoy mismo

Hasta ahora se ha hablado y escrito mucho acerca de las competencias del alumnado, que la legislación educativa resume o concreta en ocho competencias básicas; pero poco sobre las que el profesorado va a necesitar, dado que ese nuevo perfil docente del que tratamos exige igualmente nuevas habilidades, capacidades y actitudes, que es preciso también concretar.

En este sentido, la propuesta de Ph. Perrenoud, *Diez nuevas competencias para enseñar* (Barcelona, Gras, 2004) resume muy bien el modelo formativo del profesorado que se está defendiendo aquí. En cierto modo ya están mencionadas, pero nos gusta su concreción. Son las siguientes:

- 1 Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- 2 Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- 3 Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación (pedagogía diferenciada).
- 4 Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- 5 Trabajar en equipo.
- 6 Participar en la gestión de la escuela.
- 7 Informar e implicar a los padres.
- 8 Utilizar las nuevas tecnologías.
- 9 Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- 10 Organizar la propia formación continua

Por su parte, Miguel Valcárcel, de la Universidad de Córdoba, en su trabajo "El factor humano en la Convergencia Europea" para un Programa de Formación del Profesorado de

la Universidad de Alcalá (Octubre, 2007), propone las siguientes competencias básicas del "nuevo profesor", que, más brevemente, insisten en lo mismo:

- *Cognitivas*: Conocimiento amplio en el ámbito disciplinar y pedagógico.
- *Metacognitivas*: Que le convierten en un profesional efectivo y autocrítico de su enseñanza.
- *Comunicativas*: Uso adecuado de lenguajes científicos y sus registros.
- *Gerenciales*: Gestión eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diferentes entornos de aprendizaje.
- *Sociales*: Liderazgo, cooperación, persuasión, de trabajo en equipo, etc.
- *Afectivas*: Actitudes, motivaciones y conductas favorecedoras de una docencia responsable y comprometida.

## Competencias básicas en el currículo de Primaria y Secundaria

En el Preámbulo de la LOE (2006), refiriéndose a la formación como un proceso permanente, leemos: *"Fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos"*. Es decir, las habilidades que debe adquirir un estudiante a lo largo de la escolarización obligatoria.

Así, el currículo de las áreas o materias de las diferentes etapas educativas obligatorias (Infantil, Primaria y ESO) se ha diseñado de manera que cada una contribuya, en mayor o menor medida, al desarrollo y adquisición de **ocho competencias básicas**:

- Competencia en **comunicación lingüística**.
- Competencia **matemática**.
- Competencia en el **conocimiento y la interacción con el mundo físico**.
- Tratamiento de la **información y competencia digital**.
- Competencia **social y ciudadana**.
- Competencia **cultural y artística**.
- Competencia para **aprender a aprender**.
- **Autonomía e iniciativa personal**.

Hay quien añade una novena, la referida a la inteligencia emocional y las habilidades sociales, tan en boga actualmente.





## Otra formación permanente. Competencias para el siglo XXI

Afortunadamente está agotado el modelo mercantilizado de “formación a la carta”, caracterizado por una amplia y variada oferta de cursos y actividades para todos los gustos, programados por la Administración educativa (CEPs, CPRs, CFIEs...) e instituciones colaboradoras – entre ellas los sindicatos – y destinados al docente individual, ávido de créditos, pero sin conexión con las necesidades del centro donde trabaja ni para que sus resultados redunden en el aula.

Hasta ahora al profesorado se le ha ofertado lo que supuestamente quería y necesitaba, como en un gran supermercado. Eso produce la sensación de elegir libremente, pero no es así, porque no se participa en la elaboración

de esa oferta, es decir, en el diseño de la formación, y se acaba optando por lo que hay, ya sea mucho o poco, dispar o más de lo mismo, interés de verdad o no, tenga calidad o carezca de ella..., porque, a la postre, lo importante es el certificado, las horas y los créditos, bien para los sexenios o para reunir méritos necesarios en las oposiciones, las listas de interinos, los concursos de traslados, la carrera docente, el acceso a puestos singulares, etc, etc. O sea, la degradación del auténtico sentido y finalidad de la formación permanente.

Así que es la hora del profesorado, quien desde la reflexión de la práctica docente y las necesidades del centro donde ejerce, analiza, debate, decide y propone el tipo o modalidad formativa que se precisa, la idónea para resolver en equipo los problemas o conflictos pedagógicos que ha de afrontar a diario y que constituyen

el gaje de su oficio; lo que le hace mejorar y crecer profesionalmente, gratificando su trabajo, proporcionándole seguridad en sí mismo, enriqueciendo su experiencia, con más sabiduría y eficacia, hasta alcanzar la excelencia del experto o la experta en su propia profesión.

Me estoy refiriendo a la **formación en centros**, la que se realiza desde dentro, desde el profesorado y su contexto genuino, tan demandada por los MRPs y los sectores más dinámicos del profesorado desde hace años, y ahora, como tantas otras veces, apropiada y servida por la Administración educativa como si de un nuevo *mediterráneo* se tratara. Los cambios llegan y las ocasiones también. El profesorado debe aprovecharlas para convertirse en el protagonista de esos cambios, sin miedos y desde una mentalidad abierta que suponga una verdadera renovación pedagógica en cuanto a los métodos, enfoques y tratamientos didácticos, así como en lo que a relaciones interpersonales se refiere, ya sea entre colegas, ya con los alumnos, los padres o, en general, con la comunidad escolar.

Tenemos que aprender a trabajar en equipo; a colaborar, a reflexionar, a investigar y a elaborar proyectos conjuntamente, desterrando definitivamente el individualismo o el ir por libre, que no tienen ningún sentido ni han de ser permitidos en un centro educativo, que es, por antonomasia, un lugar para la convivencia y la socialización. Hablo, pues, de una formación del profesorado eminentemente *actitudinal*, *menos normativa*, en el sentido de que exige *un cambio de perspectiva en la forma de enseñar y aprender*, pasando de ser *objetos de*

[continúa en pág. 17 ->]



for-  
mación  
(cursillistas) a  
sujetos de formación.

Esto es, cuando el maestro con sus compañeros, en un centro, deciden qué proyecto de cambio y piden les ayuden a formarse, como sostiene Francisco Imbernón (*“Actualidad y nuevos retos de la formación permanente”*, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 2, 2006).

Hablo de una formación humanista que mira hacia el cultivo intelectual y espiritual, que se manifiesta en el interés por lo que pasa en el mundo, por el arte, la ciencia, la tecnología, la política, el cine, la música, la literatura, la economía, la filosofía, los conflictos sociales, las guerras, la ecología y el cuidado del medio ambiente, la emigración, las drogas, el consumismo, las fuentes de energía, las relaciones sociales y afectivas... Del interés por la vida y el conocimiento, características que dibujan *el perfil personal y profesional del docente*, que según Antonio Moreno González, director del Instituto Superior de Formación del Profesorado del MEC, se concreta en las siguientes capacitaciones: *cultura, saberes, recursos didácticos, conciencia social y capacidad afectiva* (*“Requisitos básicos para la formación inicial de maestros y profesores”*: *Escuela*, Suplemento Especial Febrero 2008). Es decir, una formación que hace culta y competente a la persona, adaptada a su tiempo y circunstancias, participativa y

creadora, pero que en el caso de los docentes o educadores es de obligada necesidad.

### La perspectiva sindical

La formación permanente, entendida como un derecho y un deber del profesorado, debe ser obligatoria, realizada sobre todo dentro del horario de trabajo, corriendo a cargo de la Administración, con una amplia oferta educativa que favorezca la igualdad de oportunidades y desvinculada de las retribuciones. Potenciando la formación que repercuta directamente en el aula, y ligada a los proyectos educativos de los centros, entendida la formación no sólo como una necesidad individual, sino también colectiva, de grupos de trabajo, seminarios, departamentos, etc. Mediante un modelo democrático y participativo, identificado con las necesidades y demandas del profesorado, con los proyectos educativos de centro y, en general, con las características de la comunidad académica o escolar. Desde luego, como ya se ha repetido hasta la saciedad, sin un **profesorado competente y motivado**, la

enseñanza no funciona bien, pues es lo que garantiza la calidad y eficacia del sistema educativo.

Se trata de desarrollar una *cultura de formación continua*, fomentando las relaciones, los contactos, los intercambios, las iniciativas, los proyectos, la investigación, la elaboración de materiales y otros recursos, así como la búsqueda conjunta de soluciones, con la ayuda, evidentemente, de los Centros de Profesores (CEPs, CFIEs...), de la Universidad y de otras instituciones colaboradoras, que deben situarse al servicio de los centros docentes y del profesorado, proporcionando, por un lado, la infraestructura necesaria (instalaciones, instrumentos, medios didácticos, audiovisuales e informáticos, documentación, etc.) y por otro el asesoramiento científico y pedagógico. ■