



Reflexiones a partir de la puesta en práctica del modelo «desarrollo basado en la escuela» (D.B.E.)

■ Rosa M. Güemes Artilles & Inmaculada Pérez Hernández

Resumen

Ejemplos prácticos de un modelo colaborativo. La formación centrada en la escuela (D.B.E.) es un modelo que propicia la reflexión sobre la práctica y el cambio educativo, tanto en el asesoramiento a centros, como en la formación inicial del alumnado de prácticas de Magisterio.

Palabras Clave

Asesoramiento a centros, Prácticas del alumnado de Magisterio, Desarrollo profesional, Formación del profesorado, Modelo reflexivo y colaborativo.

Abstract

Practical examples within a collaborative model. The school based training gives the opportunity to the teachers to reflect on their teaching practise and on the educational change, it is quite helpful both for training teachers and senior students.

Keywords

Reflective and collaborative model, Teacher training, Professional development, Training at schools, practise to «students of Magisterio».

Algunas reflexiones sobre el proyecto de trabajo «El desarrollo basado en la escuela»

El trabajo que presentamos es el resultado de la constante reflexión llevada a cabo en el seno del «Seminario Permanente», en el que se delibera sobre la puesta en práctica del MODELO DE DESARROLLO BASADO EN LA ESCUELA (DBE) para la Formación Permanente del profesorado y para la Formación Inicial del alumnado de Magisterio en su período de prácticas.

A continuación, describiremos en qué consiste este Modelo y, con posterioridad, abordaremos el proceso que hemos seguido en uno y otro caso.

Descripción del modelo

El D.B.E. es, ante todo, una estrategia para el cambio en la práctica cotidiana de los centros, e implica el desarrollo curricular, organizativo y profesional.

Este Modelo se basa en unos presupuestos teóricos, cuya ideología está sustentada en la mejora de la escuela -en el sentido de una profundización democrática- en la autonomía de los centros

y del profesorado y en su conexión con la sociedad. El currículum se concibe como un proyecto cultural que ayuda a mejorar las condiciones de vida.

La puesta en práctica del modelo supone un cambio educativo y es acorde con un proceso, basado en los siguientes pasos:

- Identificación y análisis de necesidades y problemas, es decir, una reflexión sobre la práctica individual y colectiva.
- Planificación para la acción, para abordar de forma razonable los problemas planteados y las soluciones.
- Desarrollo o puesta en práctica del Plan de acción para la mejora del centro.
- Autoevaluación.
- Implicación de agentes internos y externos.
- Los agentes externos parten de las necesidades percibidas como tales por profesores del centro en un caso; y alumnado de prácticas y profesor colaborador, en otro. Actúan siguiendo una pauta colaborativa, dirigida tanto al profesor individual como a la institución escolar.

Formación permanente del profesorado

Con la anticipación de la Reforma Educativa derivada de la aplicación de la LOGSE, los Centros del Profesorado están jugando un nuevo papel en la formación permanente del profesorado, en lo que se refiere a la formación en centros o ligada al centro. La Administración educativa ha dispuesto para el apoyo a estos centros una serie de servicios, algunos tradicionales como la Inspección Educativa y, otros, de más reciente cuño como el Servicio de Orientación Psicopedagógica y los Asesores de los Centros de Profesores.

Estos últimos comienzan la nueva tarea de asesoramiento a los centros de anticipación de la LOGSE durante el curso 1993-94 en la Comunidad Autónoma de Canarias. Para este cometido, han recibido una formación específica, entre las que figura un modelo colaborativo y de proceso como el D.B.E.

El caso que pasamos a describir se desarrolló durante el curso 1993-94 en un Instituto de Educación Secundaria.

En este proceso el contacto inicial es fundamental, puesto que no resulta fácil introducirse en un centro con la aceptación plena del profesorado; el asesor/a representa en un principio un agente externo, no vinculado al claustro, que despierta recelos, se le ve como un agente fiscalizador de la Administración, y, en el mejor de los casos, esperan de él o ella «recetas» para solucionar los problemas docentes que se les presentan a diario.

Desde la primera visita al centro se hace la oferta de asesoramiento y se exponen al profesorado y al equipo directivo las intenciones de la propuesta: agente externo pero en igualdad de condiciones, que establece una relación horizontal y colaborativa, como «amigo crítico».

Una vez aceptada formalmente nuestra presencia, se inicia la puesta en práctica del DBE, con la identificación de las necesidades del centro, cuyas fases sucesivas ya han sido expuestas en la descripción del modelo.

Después de finalizada la primera fase del proceso, que duró unos dos meses en sesiones de dos horas quincenales, se llegó a que el ámbito de mejora del centro debía ser «la atención a la diversidad», en respuesta a los problemas detectados, las causas establecidas y las soluciones propuestas. Se estableció, por tanto, un plan de acción para la toma de decisiones consensuadas por el profesorado, que quedarían plasmadas en el PCC y en el PEC.

Reflexiones derivadas de la puesta en práctica del modelo

El contacto inicial, como indicábamos anteriormente, es fundamental puesto que el profesorado acepta el asesoramiento, en un principio, más por necesidad que tienen de elaborar los documentos que demanda la Administración (PEC, PCC, PAT, RRI) que por el convencimiento de que un asesoramiento alejado del modelo técnico le pueda resultar provechoso para su práctica diaria.

Desde el comienzo del proceso, surgen las teorías implícitas del profesorado, que en un proceso técnico quedarían ocultas. Por esta razón, la toma de decisiones resulta lenta, pero efectiva, porque

al ponerse de manifiesto pueden ser reelaboradas, compartidas y consensuadas para poder tomar decisiones comunes. Es en este momento cuando se produce entre el profesorado del centro la legitimación del asesor/a, porque comprueba que el modelo puede ser útil para mejorar su práctica o la resolución de sus problemas cotidianos.

Si los centros responden a la demanda de la Administración elaborando los documentos, sólo se producen cambios formales, y no, transformaciones reales de la práctica educativa. Mientras que, si se parte de las necesidades reales del profesorado a través de un procedimiento inductivo, sí se producen los cambios necesarios que hacen posible no sólo la mejora de la práctica sino también la mejora de la cultura escolar en general a través de la colaboración y la cooperación.

A pesar de las críticas que recibe el modelo -aislamiento del profesorado, se agota en sí mismo- propicia el cambio de mentalidad por la discusión, desde la práctica, con los compañeros de un mismo centro, impulsa a los grupos más innovadores y dinámicos de los claustros, el profesorado aprende a utilizar el modelo por sí mismo cortando la dependencia del asesor/a, que en cualquier caso debe propiciar la progresiva autonomía del grupo.

Formación inicial del alumnado de Magisterio

El Plan de Prácticas para la Formación de Maestros comenzó en el curso 1994-95, porque el profesorado estaba convencido de que era necesario cambiar el modelo de formación que hasta ahora se había llevado a cabo en nuestra Escuela Universitaria de Magisterio. Por tanto, se precisaba gestar otro nuevo modelo a partir de los nuevos planes de estudio. Así que, conocer el Plan, debatirlo, participar en él y asumirlo como propio, fue una tarea realizada durante todo el curso en largas sesiones de trabajo compartido. Para ello se eligió una Comisión que debía trabajar en el Prácticum y cuyo resultado se concretó en los siguientes objetivos:

Al alumnado de la Escuela Universitaria se le ofrecía una formación en prácticas, complementaria a la formación académica adquirida, que, además, le posibilitaba para desarrollar habilidades asociadas al conocimiento e investigación y reflexión de sus prácticas docentes.

A todos los agentes implicados en la elaboración y discusión del Plan, se les estimulaba a la participación y cooperación. Se necesitaba revisar el Programa para ir mejorándolo y perfeccionándolo.

Se hacía necesario formalizar convenios para implicar a las instituciones públicas y privadas a fin de conseguir una amplia red de centros escolares donde poder desarrollar el Plan.

Gracias a un convenio de cooperación suscrito entre la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Comunidad Autónoma de Canarias y la Universidad de La Laguna, obtuvimos el respaldo. Por dicho convenio se reconoce, a través de prestaciones o certificados, tanto el papel de los centros como el del profesorado colaborador.

¿ Qué papel deben desempeñar el profesor/a tutor/a, el alumnado de prácticas y el profesorado colaborador de los centros ?

Siempre nuestros objetivos, han estado orientados a desempeñar un papel motivador, dinamizador y crítico, coordinando los elementos que intervienen en el Plan de Prácticas. Se recogen las sugerencias, las críticas y las limitaciones que aportan tanto el alumnado como el profesorado para conocer la viabilidad del Plan. En definitiva, el papel principal del profesor/a tutor/a es el de coordinar para poner en marcha habilidades colaborativas.

Los objetivos propuestos para el alumnado se insertan en un marco pedagógico que revaloriza la colaboración entre todos los implicados, así como el desarrollo de futuros docentes con capacidad reflexiva y crítica sobre su propia acción. Así pues, se hace necesario ofrecer instrumentos formativos para el desarrollo de habilidades que consideramos incuestionables para la consecución de su formación práctica.

Los objetivos que deben guiar el trabajo del profesorado colaborador del Colegio tiene como finalidad analizar críticamente el Plan de Prácticas en colaboración con el profesor/a tutor/a y el alumnado en formación.

Se debe llegar a acuerdos en torno a las posibilidades de actuación del alumnado en el centro, a la naturaleza y temporalización de las coordinaciones, a las responsabilidades con el alumnado y a los incentivos.

Se elaboró el plan específico de trabajo, fruto de acuerdos con las distintas partes. Se pretendía que cada uno tuviese claro sus responsabilidades, tareas y funciones, una vez conocido y asumido dicho plan.

En sus comienzos, y en la actualidad, el trabajo debe desarrollarse de acuerdo con el siguiente esquema:

- Identificación, priorización, clarificación y formulación de problemas.
- Elaboración de un plan de actuación para abordar el o los problemas formulados.
- Preparación para la acción.
- Desarrollo del plan.
- Evaluación del plan.

Al alumnado, una vez informado y preparado intensivamente a lo largo de una semana- tres horas de lunes a viernes- se le entregan las herramientas necesarias para acometer su tarea y, entre otras, se le facilita una hoja con los siguiente apartados.

ASPECTOS A DETECTAR EN EL CENTRO

PROBLEMAS O NECESIDADES	EVIDENCIA	A QUIÉN AFECTA	CAUSA	SOLUCIONES

y, para que pueda desarrollar los siguientes cometidos, se les propone:

- Identificar los problemas significativos de la escuela.
- Clarificar y formular adecuadamente los problemas.
- Poner por escrito el listado de necesidades o problemas de la escuela.
- Categorizar y priorizar dicho listado.
- Clarificar y formular los problemas priorizados.
- Elaborar un informe de las incidencias en el proceso de trabajo.

Todo ello permite desarrollar en el alumnado habilidades con las que se propicia una comunicación abierta; se clarifican las expectativas; se desarrolla una mutua influencia; se vencen resistencias; se desarrollan procesos de participación, focalización, reflexión, construcción compartida y apoyos mutuos; se desarrollan procesos de clarificación, priorización y formulación de problemas; se aprende a superar conflictos y se construye el conocimiento de forma compartida y en colaboración con los demás.

Dentro de este enfoque, como ya hemos apuntado, la idea principal consiste en considerar al centro, en su conjunto, y al profesorado, como colectivo que participa en un trabajo colaborativo. Por tanto, el modo de trabajar está basado en la solución de problemas prácticos de modo reflexivo y colaborativo.

Reflexiones a partir de la puesta en práctica del modelo

Pensamos que se hace necesario comprometer más al profesorado colaborador de prácticas de Magisterio para que asuma el modelo y pueda ayudar a mejorar la práctica del alumnado. A veces, nos encontramos con que el modelo es aceptado, pero no es asumido por el profesorado colaborador de prácticas y su único objetivo es poder tener una ayuda complementaria en el aula, o en el centro.

Es labor del profesorado tutor entusiasmarse e implicar al alumnado para que asuma, también con entusiasmo, el Modelo. Tarea a veces difícil, porque hay que vencer determinadas posturas, limitadas por el único fin de terminar cuanto antes una carrera. Nuestra labor consiste en vencer éste u otro tipo de obstáculos que impidan que nuestra tarea se realice con las mayores garantías posibles.

Al ser un trabajo a largo plazo, al alumnado de prácticas solamente se le inicia en el Modelo y la labor de continuidad es complicada; cosa que no ocurre con el centro y el profesorado colaborador que, año tras año, hace posible que el alumnado se implique en el trabajo al estar ellos también implicados.

Conclusiones

Estamos convencidas de que éste es un Modelo efectivo, flexible que permite la reflexión y la colaboración entre los implicados, que ayuda a compartir el



conocimiento sobre el centro, el alumnado, los padres y, sobre todo, el currículum, de aplicación a largo plazo y con un seguimiento continuado.

No existe tradición en los centros de tomar decisiones de forma compartida, llegar a tomar acuerdos colectivos en los claustros o en las tutorías de prácticas y pensar en una dirección más pedagógica o didáctica que formal. Creemos que la introducción de este tipo de cultura más colaborativa, puede cambiar esa tradición.

Esto no quiere decir que la aplicación del modelo, por sí mismo, vaya a dar los resultados deseados, sino también, en su espíritu, en cuanto fomenta la discusión, la toma de acuerdos, trata de consensuar distintas propuestas, dinamiza los equipos pedagógicos y se llega a propuestas de formación en otras instancias en temas puntuales.

Finalmente, creemos que sólo los modelos que propician la reflexión en el centro y desde la práctica conseguirán, de forma progresiva, el cambio de mentalidad del profesorado, del alumnado de prácticas y del profesorado colaborador de las prácticas.

Dirección de las autoras:

**ROSA M^a GÜEMES ARTILES,
INMACULADA PÉREZ HERNÁNDEZ**

Universidad de La Laguna

Centro Superior de Educación

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa
y del Comportamiento

Tenerife

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

GÜEMES ARTILES, ROSA M. & PÉREZ HERNÁNDEZ, Inmaculada (1997). Reflexiones a partir de la puesta en práctica del modelo «desarrollo basado en la escuela» (D.B.E.). *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/practica.htm>].