

Formación del profesorado y políticas educativas¹

Francisco Imbernónⁱ

Resumen

Ser docente durante el siglo XXI ha cambiado mucho. Han cambiado sus funciones (han aumentado y diversificado mucho) y su imagen social. Han ocurrido cambios vertiginosos, donde muchos profesores y profesoras han intentado ir poniéndose al día e ir asumiendo nuevas funciones educativas y sociales, pero también muchos, entran en desconcierto delante del conocimiento científico, con la tecnología, con las demandas sociales, con las políticas erráticas gubernamentales, etc. La incertidumbre y el cambio se han introducido en la profesión y tiene que convivir con ellas. Y el profesorado se tiene que preparar para asumir estas nuevas funciones y analizar críticamente la realidad educativa y la que envuelve la profesión. Debe asumir el protagonismo que se merece.

Palabras clave: profesorado; formación docente; crítica educativa; políticas educativas.

Formação de professores e políticas educativas

Resumo

Ser professor no século XXI mudou muito. Mudaram as suas funções (aumentaram e diversificaram muito) e a sua imagem social. Houve mudanças vertiginosas, onde muitos professores tentaram se atualizar e assumir novas funções educacionais e sociais, mas muitos também ficaram confusos diante do conhecimento científico, da tecnologia, das demandas sociais e das políticas erráticas do governo etc. Incertezas e mudanças foram introduzidas na profissão e você tem que conviver com elas. E os professores devem preparar-se para assumir estas novas funções e analisar criticamente a realidade educativa e a que rodeia a profissão. Deve assumir o destaque que merece.

Palavras-chave: professores; formação de professores; crítica educacional; políticas educacionais.

Teacher training and educational policies

Abstract

Being a teacher during the XXIst century has changed a lot. They have changed their functions (they have increased and diversified a lot) and their social image. There have been dizzying changes, where many teachers have tried to catch up and assume new educational and social functions, but many also become confused in the face of scientific knowledge, technology, social demands, and erratic policies. government, etc. Uncertainty and change have been introduced into the profession and you must live with them. And teachers must prepare to assume these new functions and critically analyse the educational reality and that which surrounds the profession. It must assume the prominence it deserves.

Keywords: teachers; teacher training; educational criticism; educational policies.

ⁱ Doutor em Pedagogia. Professor Emérito da Faculdade de Educação da Universidade de Barcelona. E-mail: fimbernon@ub.edu - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7566-6358>.

1 POLÍTICAS CONSERVADORAS VERSUS POLÍTICAS PROGRESISTAS

Es evidente que las políticas² influyen en la educación en general (Martínez Rizo, 2018) y, por lo tanto, específicamente, también en la formación del profesorado, ya sea inicial o permanente. La formación del profesorado no es una actividad aislada ya que está vinculada a los supuestos que en un determinado momento político y socio histórico determina un concepto de formación del profesorado que orientará la acción formativa en las políticas públicas y en las propuestas formativas.

Las evidencias y, las realidades vividas a lo largo del tiempo, nos muestran que cuando las políticas educativas son conservadoras, neoconservadoras o neoliberales³ (normalmente dentro de unas políticas generales y globales de la educación) aumenta el control sobre la educación y, como consecuencia, la centralización y la desconfianza del quehacer docente y su formación, introduciendo concepciones liberales, o las que postulan una práctica más autoritaria, verticales o no participativas en la práctica educativa. Apple (2002, p. 26) se pregunta refiriéndose a las políticas educativas de derechas “¿Cómo actúa su lenguaje para destacar ciertas cosas como verdaderos problemas y al mismo tiempo marginar otras? ¿Cuáles son los efectos de las políticas que han promovido?” Analicemos esos efectos en la formación del profesorado.

Al ser la enseñanza una práctica social, de influencia ideológica y de carácter axiológico, ha estado y está en el punto de mira de todos los poderes. Pero la intervención conservadora se ha limitado al control, a dar al profesorado instrucciones, circulares, normas, diligencias, prescripciones..., despreciando su identidad profesional, su autonomía, su conocimiento y su capacidad para tomar decisiones. En las políticas conservadoras, la escuela y la formación del profesorado cumple una doble función política ya que asegura, mediante la socialización política, la lealtad básica hacia el régimen o gobierno establecido y garantiza el reclutamiento de sus partidarios, aunque sea mediante elementos de corrupción y prevaricación. Y, por tanto, asume mucha importancia la relación de la educación con el poder⁴.

Durante los últimos años, con los gobiernos que hemos tenido, se ha ido produciendo una educación conservadora que algunos dirían moderada, pero que ha dejado la educación y al profesorado muy malogrado. Últimamente con la deriva de votos hacia políticas ultraconservadoras y reaccionarias, predominantemente en algunos países, estamos viendo que las políticas conservadoras se radicalizan y empieza una peligrosa regresión en la educación. Y

soy consciente que las denominaciones de progresistas y conservadoras pueden ser ambiguas, confusas y sus fronteras difuminadas y no únicamente se identifican con partidos políticos. Pero si hay una diferencia, es como se ve el futuro de la sociedad y, por eso, las propuestas sobre la educación y formación son fundamentales.

Desde esta perspectiva, el Universo funciona mecánicamente y las leyes de la naturaleza se presentan como eternas e inmutables. Según esta perspectiva, el conocimiento es totalmente objetivo y la finalidad de la ciencia es alcanzar la verdad. De acuerdo con esto, el modelo tradicional de formación docente, el cual se enmarcaba en la lógica del paradigma educativo de la modernidad, se caracterizaba por tener su énfasis en la adquisición y dominio de conocimientos, mientras que el currículum de formación se imponía como fragmentado y regido por la lógica disciplinaria.

La historia de la educación lo ha ido demostrando como la consecuencia de todo lo anterior un desarrollo de una formación inicial escasa⁵, pobre, poco profesional y muy dependiente de los poderes que potencian esas políticas de control. Es la preparación para una profesión subalterna y dependiente que la hace vulnerable al entorno político y social. En la formación permanente se disminuye la autonomía del profesorado y se eliminan, o se reducen al mínimo, aquellas instituciones que desarrollan al profesorado de forma más autónoma, colaborativa o de investigación. No se trabaja para el bien común sino, preferentemente, para una determinada clase social y se ve la institución educativa como una empresa. Y el modelo de formación permanente es el de actualizar al profesorado mediante cursos estándar y descontextualizado intentado dar respuesta a aspectos de necesidades más prescriptivas que colaborativas o sentidas. Ven el currículum formativo como cerrado y un contexto cierto, igual para todos (Popkewitz, 1994). Para esas políticas, el profesorado es objeto de formación.

Las políticas conservadoras y ultraconservadoras no confían en el profesorado, un ejemplo es desde hace años la eliminación de ciertas formaciones. También tienen un gran rechazo al cambio y luchan por la aplicación de la moral religiosa, los valores tradicionales y familiares sin intromisión del Estado amparándose en una determinada concepción de la libertad personal. Y, por supuesto, la orden y el control son elementos fundamentales en su forma de pensar la realidad social.

Según Esteve (2001) ello pretende y provoca la subordinación del profesorado a la

producción del conocimiento, la separación entre teoría y práctica educativa, el aislamiento profesional en el trabajo educativo, la marginación y olvido de los problemas morales, éticos y políticos de la educación y el factor de la descontextualización.

El ultraconservadurismo actual educativo le desagrada que se enseñe aspectos de la vida cotidiana con el argumento de las libertades individuales que, para ellos, nunca tienen que estar vinculadas con la cuestión social. No quieren que se traten temas como el aborto, la diversidad sexual, la droga, las pedagogías liberadoras (no es de extrañar, aunque sea vergonzoso, que Freire fuera injuriado por las políticas de un gobierno ultraconservador brasileño) y, también, quieren ver las desigualdades sociales y la segregación escolar como algo inevitable de la condición humana, puesto que algunos alumnos están predestinados y se no puede hacer nada (hay elegidos y hay débiles).

Por el contrario, una política progresista⁶ parte del supuesto de una visión abierta de la formación, un currículum formativo más contextualizado y en una realidad basada en la incertidumbre y el cambio y de confianza en los docentes, en su desarrollo más autónomo y la menor intervención del currículum formativo, en una escuela pública y laica donde la participación es fundamental y con una defensa de la igualdad, libertad, dignidad humana, democracia y justicia, buscando un progreso y bienestar social mayoritario. Intentan dar categoría social y profesional a la formación inicial⁷ y de desarrollar al profesorado como un componente importante en la educación libre, más democrática y autónoma de las personas. Y, por supuesto, su mejora laboral. Se ve al profesorado como sujeto de formación y aprendizaje.

La formación del profesorado en las políticas progresistas puede ser el desarrollo y extensión de prácticas vinculadas a la práctica profesional, más liberadoras, democráticas, de mayor autonomía y de desarrollar un pensamiento crítico en los docentes “como un proyecto humanista para lograr un profesorado muy preparado y promover mayor flexibilidad, innovación e imaginación en clase” (Popkewitz, 1994, p. 213). Una abertura de su forma de ver la educación y eso puede comportar un peligro para las políticas neo o conservadoras (Apple, 2002).

En resumen, la diferencia entre políticas educativas progresistas y conservadoras son evidentes, a pesar de las diversas tendencias y denominaciones de algunos partidos que dicen que son progresistas y en su trasfondo hay una ideología conservadora. En general, las políticas progresistas educativas se las caracteriza desde hace más de un siglo por la lucha por una nueva y renovada escuela y confían más en el profesorado, en el desarrollo y menos intervención del

currículo, en una escuela pública y laica donde la participación es fundamental y con una defensa de la igualdad, libertad, democracia y justicia, buscando un progreso y bienestar social mayoritario. Y en una formación en los territorios para desarrollar un profesorado reflexivo, investigador y crítico. Y una palabra fundamental es el cambio constante y los derechos colectivos. Y en algunas tendencias más allá del progresismo más cauto tenemos la emancipación de los seres humanos.

Si analizamos las políticas que predominan en los últimos tiempos en la formación del profesorado en muchos países, encontramos, a nivel internacional, un retroceso o estancamiento a lo desarrollado a partir de la década de los años 80⁸ del siglo pasado, década considerada la explosión de una nueva forma de ver la formación permanente como el desarrollo de la investigación-acción o su modelo de investigación de formación, los modelos de desarrollo y mejora de la enseñanza de puesta en práctica de proyectos de innovación educativa, la creación de centros de profesorado o similares, las modalidades más colaborativas, etc., desarrollando procesos de deliberación entre los actores legítimamente interesados o sea el profesorado, y en los últimos tiempos, en esas políticas más conservadoras se olvida la capacidad de argumentación sobre los temas más importantes que es inexistente o manipuladora (Martínez Rizo, 2018). Y cuando vuelven a aparecer políticas más progresistas están tan condicionadas por las políticas anteriores que comporta un largo tiempo para retrotraer nuevas políticas y, a veces, no llega ni a una legislatura, con el agravante que se modifican leyes que se vuelven a modificar posteriormente. Es un nunca acabar. Con lo cual, sino hay una política educativa de mínimos pactada como política pública educativa aparece el constante cambio y la desorientación docente.

Ese estancamiento formativo, excepto en algunos aspectos como el tema emocional/personal del docente, o todo lo referido a la subjetividad docente y al análisis del pensamiento de la complejidad de lo que pasa en las aulas y en el docente que a veces aparece como anecdótico o puramente universitario, se denota por el desencanto y abandono de muchos profesionales que se dedicaban al tema, a las políticas aplicadas y a la desorientación provocada. Los motivos de ese abandono intelectual del análisis de la formación y, la lucha por mejorarla, pueden ser numerosos: el apoltronamiento intelectual de algunos académicos; la huida de formadores y formadoras cansados de las normativas y control, la falta de debate sobre la temática por los gobiernos conservadores y la política nefasta de desmantelamiento de las instituciones de formación permanente en los últimos años. Los procesos formativos cuestan mucho de construir

y poco en destruirlos, a veces es suficiente a golpe de papel oficial.

Es necesaria una toma de conciencia colectiva del significado de esta problemática. Ello implica una decidida postura ética y política de lucha contra la desigualdad social, la desigualdad escolar y por la equidad y la justicia social y escolar. Para hacerla efectiva se hacen necesarios planes de acción en esa dirección. Esto exige que el sistema educativo haga una revisión a fondo de su trato a la infancia empobrecida para dar un giro contundente a favor de ella. Para ello se hace imprescindible una respuesta sistémica y articulada a través de decisiones de políticas públicas sociales sobre todo en educación, salud, servicios sociales y transferencias de apoyo económico redistributivo. Es la única manera de romper el círculo vicioso de la pobreza heredada por generaciones

Y es que los sistemas educativos y formativos cuando predominan políticas públicas conservadoras tienen la tendencia a burocratizarse, imponiendo modelos más intervencionistas, tecnocráticos y formalizados, dificultando la autonomía y la democracia real y obstaculizando los procesos de formación colaborativos. A las políticas conservadoras les interesa que haya profesorado que “se vendan” al poder, sea mediático o político de la enseñanza que ellos defienden, apoyando con su presencia, con su silencio sospechoso o sus informes técnicos a los que gobiernan, desde políticas conservadoras o en contra de su propio colectivo, la educación del país. Pretenden un tipo de formación del profesorado en un modelo transmisivo consolidado de una racionalidad técnica con una visión determinista y uniforme del quehacer de los docentes, y un modelo de entrenamiento mediante cursos estándar que aún perdura (de lecciones modelo, de nociones, de ortodoxia educativa, descontextualizado, de competencias, con una perspectiva conductista, para determinados fines...); es decir que muestra la orientación de la formación hacia la solución de los problemas genéricos del profesorado que no acostumbran a existir en muchos contextos, en lugar de ahondar en un modelo más regulativo y reflexivo (con aspectos como la investigación-acción, reflexión, colaboración, contextualización de problemas prácticos, heterodoxia, modelos variados, nuevos desafíos como la ecología, inclusión, género, migraciones, interculturalidad, sostenibilidad, globalización...), en cuyo marco el formador/a es más un diagnosticador de obstáculos formativos del profesorado que les ayuda a saltar esos obstáculos más que solucionador de problemas de otros y donde posiblemente la vertiente personal, profesional e institucional del profesorado tiene mucho que decir que no toda la aparatología técnica.

Nadie puede dudar que los contextos sociales y educativos que condicionan la educación y la formación han ido cambiando. Aparece la nueva economía y sus consecuencias mundiales, el aumento de la pobreza y la miseria a veces endémica, las reformas tecnocráticas, la tecnología desembarca con gran fuerza en la educación con un gran negocio mundial y donde muchas empresas buscan su trozo de beneficio, la globalización se hace patente en las redes sociales, el desembarco de empresas en la educación como una nueva filantropía educativa enmascarada para conseguir adeptos o clientes... Y empieza a surgir una gran crisis de la profesión de enseñar. Si añadimos que, debido a todo ello, los sistemas anteriores de educación y formación no están funcionando del todo, los edificios escolares no son adecuados a una nueva forma de ver y practicar la educación, cada vez asume más importancia la formación emocional de las personas, la relación entre ellas, la comunidad y el contexto como elemento importante de educación, etc., y todo ello influye en las políticas y prácticas progresistas una cierta desorientación ante los ataques violentos del conservadurismo político y sí que se pretende modificar pero se avanza más en el terreno de las ideas que en el de las prácticas. Quizá para llevar a cabo ese cambio de prácticas falta un mayor análisis teórico y político y una mayor movilización hacia una formulación colectiva de nuevas metas y estrategias destinadas a construir una formación basada en la libertad y democracia. Si ello no es posible baja la motivación del profesorado por hacer cosas diferentes, corre poco riesgo y, sobre todo, la innovación y el cambio aparecen como un riesgo que pocos quieren correr. Aparece la anomia⁹.

Desde este análisis de construcción de una nueva mirada de la formación del profesorado es necesario una lucha por desarrollar políticas progresistas que lleven a prácticas educativas y formativas liberadoras. Es necesario a partir de un análisis para desarrollar una nueva cultura profesional alternativa del profesorado y una nueva práctica educativa y social. Se toma, entre otros, como referencia el trabajo de Paulo Freire que sirve para analizar la falacia de la neutralidad escolar, para construir una noción de la educación más politizada, y para desarrollar una pedagogía de la resistencia, de la esperanza o de la posibilidad (Gadotti *et al.*, 2008).

Tampoco podemos olvidar en esa mirada parte de las tesis del marxismo cultural¹⁰ de Gramsci y de la Escuela de Frankfurt y de otros pensadores bautizados como neomarxistas en la lucha cultural e ideológica. Como decía McLaren (1998, p. 126) hace tiempo "con un pie sólidamente plantado en la tradición marxista y el otro posado algo vacilante sobre el radicalismo

anti metafísico de la filosofía postanalítica... se cuestiona cómo las escuelas reproducen los discursos, valores, y privilegios de las élites existentes”.

Quizás también distanciarse, aunque teniéndolos en cuenta en el análisis, de los defensores de la reproducción y sus discípulos, ya que éstos analizan demasiado mecánicamente el funcionamiento y la reproducción del sistema capitalista y que, consecuentemente, no adivinan las contradicciones y las brechas de éste para las luchas de resistencia y los mecanismos de contrapoder. También se ha de vigilar las tesis de cierta pedagogía (muy de moda, hoy día) que se tilda de “progresista” ya que ha asumido el lenguaje no la práctica, y sus planteamientos respecto a la escuela, a la sociedad democrática y al compromiso y el contenido del cambio e innovación de la enseñanza y el profesorado son muy etéreos y vacilantes. Pedagogías vendidas a diferentes precios, muchas veces inútiles, a un postor que le da beneficios¹¹.

2 POSIBLES ALTERNATIVAS DE LAS POLÍTICAS PROGRESISTAS: LA RECUPERACIÓN MORAL Y PROFESIONAL

Paulo Freire decía que la cuestión está en cómo transformar las dificultades en posibilidades. ¿Podremos desde la educación transformar las dificultades actuales en las posibilidades de futuro? Pero una nueva alternativa a las políticas de formación conservadora en todas sus vertientes es analizar y contraponer una nueva visión de la educación contra los teóricos y prácticos de volver a lo básico, que se ha de enseñar así, que la democracia es culpable por el exceso de tolerancia, que se han perdido los valores tradicionales, que hay demasiada permisividad educativa, hemos de separar al alumnado por diversos motivos ya sea género, discapacidad o fracaso ya que perjudican a los mejores, etc., que han vuelto aparecer en los últimos tiempos con su elitismo academicista y que les lleva a considerar ciertas cosas mejores que otras que influyen en la formación del profesorado: por ejemplo, la Universidad como cima del conocimiento formativo y no tener en cuenta el conocimiento práctico y la experiencia del profesorado, la desconfianza en el profesorado acusando de adoctrinamiento en la formación y, el discurso teórico vacío y muchas veces agotado, inútil o enrevesado como parangón del intelectual y la tradición cultural occidental como superior y única, despreciando otras identidades y aportaciones culturales. Se olvida la autenticidad de la experiencia docente, relatada por las voces del profesorado que han vivido las diversas situaciones contextuales, acaba impregnando las ideas y

las conductas de otras personas que participan también de una misma actividad o profesión educativa.

Es necesario una recuperación profesional del profesorado y de su formación para oponerse frontalmente a cualquier manifestación explícita u oculta de esa vuelta hacia el pasado más oscuro y la racionalidad técnica tan pesentes hoy día en las políticas educativas (competencias como conductas a observar y evaluar, burocracia, mérito por pago, excelencia, planes estratégicos, calidad, premios docentes...), bien sea en los contenidos curriculares o en las formas de gestión y control técnico burocrático de la educación.

Esa recuperación también moral (autonomía, actitud indagadora, autoestima, valores de ciudadanía etc.) e intelectual (saberes, reflexión, empoderamiento, capacidad pedagógica, etc.) y por supuesto, que también estructural de la formación, necesita una reestructuración desde posturas políticas progresistas. Pero esa recuperación pasa, sobre todo, del control y autonomía sobre el proceso de trabajo del profesorado (incluida la formación), devaluado como consecuencia de la fragmentación curricular y de las políticas reformistas curriculares conservadoras de los últimos años. Luchar contra el poder que se establece como establecimiento de mecanismos de decisión, del aislamiento e individualismo forzoso, de la rutinización y mecanización laboral. El objetivo de esa recuperación debería ser el resituar al profesorado y su formación para ser protagonista activo en su contexto personal, laboral e institucional, aumentar su autoconcepto, su consideración y su estatus laboral y social. Y ello se puede ir logrando mediante la reivindicación de una verdadera lucha colectiva, de colegialidad entre colegas, una mayor participación en las decisiones educativas de todos los que intervienen en la educación de la infancia y la adolescencia. Es necesario reubicar y dar importancia al conocimiento del trabajo en los centros educativos para aumentar el conocimiento docente, la consideración y el estatus social.

Se aprende cuando somos capaces de efectuar el análisis de nuestra propia experiencia. Cuando de ella podemos extraer una solución que, puesta en la práctica, ayuda a hacer mejor las cosas y permite vivir una nueva experiencia. Y cuando ello se realiza durante mucho tiempo, en el pozo de la experiencia práctica queda un sinfín de cuestiones resueltas que se pueden compartir con los compañeros. Es cuestión de dar valor a lo que se sabe y dar valor también a lo que los demás saben. Romper el silencio de esa voz que calla porque no se atreve a expresarse, porque piensa que no aporta nada o porque otros lo saben mejor que uno mismo. Es necesario romper con

la ignorancia de tantos que dan consejos a otros o quieren solucionar problemas desde fuera, para compartir la práctica profesional con los compañeros de al lado, los que están en las aulas vecinas, y con los que ejercen en instituciones próximas en cuanto a la función que realizan, aunque estén lejanas en el espacio.

Hannah Arendt escribió hace tiempo que la educación es el punto en el que decidimos amar el mundo lo suficiente como para tomar responsabilidad por él. Y también decía que muchos adultos se niegan a asumir la responsabilidad del mundo al que han llevado a sus hijos. Ahora sí que es un buen momento para desarrollar este aprecio y repensar el mundo que queremos para los niños y adolescentes. Esto lo podemos hacer si somos capaces de utilizar la educación, dentro y fuera, para mejorar a las personas. Pero conlleva una nueva manera de hacer las cosas, por parte de los políticos, del sistema educativo y la comunidad. Es posible que todo esto pueda provocar reinventarse una nueva manera de hacer e invertir en la educación.

El compartir la experiencia y el conocimiento en la enseñanza es muy importante. Pero compartir significa vivir la historia desde dentro. Por este motivo, aún es más importante la comunicación entre el profesorado, el compartir los problemas, el hablar de todo, las angustias, el agruparse en un proyecto común para ayudar a superar la desmoralización y recuperar las herramientas que permiten trabajar bien el oficio.

También unas políticas progresistas nos deberían llevar a prácticas de revisar la legitimación oficial del conocimiento escolar hoy día tan defendido por la derecha conservadora en su vuelta atrás y tratar de poner en contacto a los estudiantes con los diversos campos y vías del conocimiento, de la experiencia y de la realidad. En este sentido, es necesario ser sensible a las tradiciones y valores de las minorías étnicas y culturales

Pero es difícil, con un pensamiento educativo conservador único predominante en algunos contextos, desenmascarar el currículum oficial sobrecargado, descontextualizado y oculto y descubrir otras maneras de ver la realidad más diversa. La formación del profesorado debe romper esa forma de pensar uniforme que lleva a analizar el progreso de una manera lineal y no permitiendo integrar otras identidades y realidades sociales, otras manifestaciones culturales de la vida cotidiana, y otras voces secularmente marginadas. Viendo la exclusión social de grandes capas de la población como algo determinado, usual, cotidiano y culpabilizado.

Una nueva forma de ver la formación del profesorado pasa necesariamente por comprender que ocurre ante las especificidades relativas a las áreas del currículum, a los cambios vertiginosos

del contexto, a la veloz implantación de las nuevas tecnologías de la información y sus consecuencias, a una nueva visión de la escolarización, la enseñanza y el aprendizaje, a la inclusión educativa de niños y niñas con necesidades educativas, o al fenómeno intercultural y medioambiental. Y siendo conscientes que las políticas y las prácticas educativas no sirven en todos los contextos ya que las culturas y contextos son diferentes y no se puede hacer una transposición a contextos muy diferentes, aunque se piense que son algo similares como ha pasado en muchos países latinoamericanos con la influencia de reformas externas.

3 UNAS NUEVAS Y, A VECES VIEJAS MIRADAS, EN LAS POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Pero en los últimos años se empiezan a vislumbrar alternativas, antiguas y nuevas voces empiezan a superar su afonía o su desconcierto¹². Va ganando terreno la opción que no se limita a analizar únicamente la formación como el dominio de las disciplinas científicas o académicas, la pasión por lo metodológico¹³ o, recetas para todos, sino que plantea la necesidad de establecer nuevos modelos relacionales, indagativos y participativos en la práctica de la formación. Y eso nos conduce al presente.

Las nuevas prácticas para una nueva formación del profesorado deberían buscar alternativas de una formación más participativa, donde se comparte el conocimiento y, aunque cuesta que las políticas lleguen a las prácticas, es necesario generar cambios al proceso formativo, haciendo este más dialógico con un mayor intercambio entre todos aquellos que tienen algo que decir y ello ha de comportar una nueva mirada de ver la formación del profesorado. Es importante introducirse en la teoría y en la práctica de formación en nuevas perspectivas que favorezcan una mayor innovación en los centros.

Si la práctica formativa parte de que el profesorado es sujeto de su formación se ha de ser conscientes que el cambio en el profesorado que, es lo que desea la formación, al ser un cambio en la cultura profesional, es muy lento y complejo. Pero esa lentitud ha de comportar también, por parte del profesorado, una necesidad de vivir personalmente la experiencia de cambio. La formación por sí misma tiene un impacto escaso sino está unida a cambios personales, del contexto, organizativos, de gestión y de las vivencias de las relaciones de poder. Para cambiar la educación

nadie duda que se ha cambiar al profesorado, pero también cambiar el contexto donde trabaja. Si la mejora de la escuela requiere de un proceso sistémico de innovación, ello supone que los cambios en un parte del sistema afectan a los otros. Por lo tanto, la formación permanente del profesorado influye y recibe la influencia del contexto en el que tiene lugar, y esta influencia condiciona los resultados que puedan obtenerse. O sea, para cambiar la educación se ha de formar al profesorado en el contexto donde trabaja, o sea, la institución educativa y el entorno social. Si se hacen las dos cosas se crea una innovación institucional evitando que la innovación sea únicamente una experiencia personal.

El tan mencionado desarrollo profesional no recae únicamente en la formación sino en diversos componentes que se dan conjuntamente en la práctica laboral de la enseñanza. Ese desarrollo se ha de dar simultáneamente en el profesorado como persona, como profesional y perteneciente a una institución. El desarrollo del profesorado tiene lugar en un contexto social y educativo determinado. El contexto condiciona la profesión por eso se hace conciencia que se ha de aplicar la prudencia en las acciones y prácticas plausibles y que sean políticamente aceptables por los protagonistas. Sin ellos no hay cambio. Y eso disgusta a las políticas conservadoras ya que no quieren que desaparezca un profesorado uniforme, subalterno y dependiente.

Cuando la formación se acerca al contexto, hay una conciencia que hay que establecer mecanismos de desaprendizaje para volver a aprender. Y el aprender y el desaprender son dos caras de la misma moneda de la formación. Y también aparece la necesaria reflexión sobre los aspectos éticos, relacionales, colegiales, actitudinales, emocionales del profesorado, que van más allá de los aspectos puramente técnicos y *objetivos*.

Ello implica una nueva mirada que no debería ser, únicamente, una formación centrada en las actividades del aula; ni ver al profesorado como un aplicador de técnicas educativas, sino una formación orientada hacia un profesional del conocimiento que es capaz de analizar y reflexionar críticamente de los aspectos educativos en su contexto, individual y con sus colegas. Una formación que favorezca procesos de compartir la práctica educativa en una reflexión guiada y una actitud indagadora que puede estar apoyada por parte de los compañeros.

De acuerdo con este planteamiento, el docente asume su papel protagónico en la transformación del sistema educativo; para eso, se requiere de un docente que rompa con la concepción de una simple transmisión del saber y que participe activamente en la investigación de su propia práctica, en la gestión de aula y centro, de gestión de conflictos y en la resolución de los

problemas que le plantea su entorno social. En este sentido, la investigación educativa ya no puede ser, exclusivamente, cuestión de laboratorio para controlar variables, sino un proceso creativo, autónomo y autorreflexivo, durante el cual el docente establezca críticas a sus interpretaciones sobre los valores, ideologías, creencias y costumbres de la educación.

Y aparece la importancia de reflexionar e indagar sobre lo que se hace. La formación del profesorado debiera apoyarse en una reflexión de los sujetos sobre su práctica docente, de modo que les permita examinar sus teorías implícitas, sus esquemas mentales de funcionamiento, su conocimiento pedagógico vulgar o reproductivista, sus actitudes delante de la docencia, realizando un proceso constante de autoevaluación sobre lo que se hace. La orientación hacia este proceso de reflexión exige un planteamiento (auto) crítico de la intervención educativa y un análisis de la práctica desde la perspectiva de los supuestos ideológicos y actitudinales que los sustentan. También ello supone que en la formación deben cuestionarse permanentemente los valores y las concepciones del profesorado.

Y que las políticas sobre la formación clarifiquen los objetivos que pretende con la formación y apoyen los esfuerzos del profesorado para cambiar su práctica dando mayor autonomía para posibilitar procesos pedagógicos de cambio y también deberían investigar en qué medida la formación afecta a los cambios en el aprendizaje del alumnado y contribuye a la profesionalización del profesorado. Y esas políticas, mirando el futuro, deben desarrollar instituciones de apoyo a la formación, con estructuras más flexibles y descentralizadas con programas y modalidades diversas que permitan asegurar procesos individuales y colectivos de aprendizaje cercanas a las instituciones educativas y territorios e introducir de forma radical la formación dentro de las escuelas donde el profesorado asuma el protagonismo que se merece y sean ellos quienes planifiquen, ejecuten y evalúen su propia formación mediante proyectos de innovación.

La finalidad de la formación del profesorado es ser capaz de reflexionar y modificar tareas educativas continuamente, en un intento de adaptación a la diversidad del alumnado, al reconocimiento de las diferencias y que estén comprometidos con el contexto. Esa importante finalidad sólo es compatible mediante su vinculación a un proyecto común en el centro educativo o territorio y a unos procesos autónomos de formación, a un poder de intervención pedagógica. Es asumir la necesidad de un mayor conocimiento, un compromiso y una importante relación con el

contexto. No es únicamente un profesorado investigador o reflexivo sino también comunitario donde su compromiso social es necesario e importante para la mejora de la educación.

Como ya he defendido en otros lugares, si la formación del profesorado ha de servir para alguna cosa más allá del desarrollo personal, profesional e institucional, también es para constatar las enormes contradicciones que está inmersa la profesión de enseñar en el siglo XXI, intentando proporcionar elementos para superar las situaciones perpetuadoras que se arrastran desde hace mucho tiempo, como una inoculación de un ADN educativo: la alienación profesional, las condiciones de trabajo, la estructura jerárquica, la formación mediante una actualización de otros, etc., y esto implica, formar al profesorado en el cambio y para el cambio mediante el rompimiento de tradiciones, inercias e ideologías impuestas; formarse a través del desarrollo de capacidades reflexivas en grupo, ya que la profesión docente se ha hecho cada vez más compleja y las dudas, la falta de certeza y la divergencia sean aspectos consustanciales con los que debe convivir un profesional de la educación. Así pues, esto implica un cambio en las políticas y en las prácticas de la formación (Imbernón, 2017).

Por lo tanto, la importancia del campo de conocimiento de la formación del profesorado permite que empiecen a cuestionarse aspectos que durante mucho tiempo habían permanecido inamovibles o que estaban estancados en una inercia institucional o políticas públicas inadecuadas y por otra parte potencia que aparezcan alternativas o propuestas nuevas, que pueden provocar un nuevo pensamiento y proceso formativo y sobre el papel del profesorado en el cambio profesional.

Sin olvidar que esa mejora de la formación del profesorado está también en establecer los caminos para ir conquistando mejoras pedagógicas, laborales y sociales y, también, en el debate y autocrítica entre el propio colectivo profesional buscando una alianza estratégica entre el profesorado para construir una nueva forma de ver la formación del profesorado, destruyendo viejos modelos y construyendo procesos coherentes de acción para aumentar la participación social, transformar la educación y cuestionar la formación técnica e instrumental y contribuir a una sociedad más justa, plural y democrática.

En fin, la formación debe promover una cultura de la participación, de la tolerancia profesional y de la colaboración desde la sana y constructiva confrontación de la diversidad de opiniones y de ideas, e introducir en los claustros y departamentos de los centros el debate y la construcción de proyectos de innovación. Hay que intentar además buscar alternativas de organización y compromiso institucional para eliminar al mismo tiempo los procesos de

individualismo en el trabajo profesional, sin menoscabo de que el grupo favorezca la participación y la toma de decisiones de todos los componentes en el trabajo y ponga las condiciones para que cada miembro potencie sus aspiraciones individuales y procure satisfacer sus necesidades y expectativas.

La tarea no es fácil, pero es necesario ir asumiendo y generando una nueva cultura profesional que permita desarrollar una formación que desarrolle capacidades reflexivas conjuntamente; es decir, que colectivamente se interprete, se comprenda y se reflexione sobre la enseñanza y la realidad social que la envuelva. Para ello necesitamos mejorar el funcionamiento de los centros, su gestión, organización, evaluación y comunicación, contrastar las ideas y, por supuesto, intervenir al máximo en el currículum y en la realidad social que envuelve al centro educativo. A lo mejor se han de poner muchas cuestiones educativas en cuarentena para reconstruirlas y generar nuevas alternativas a la formación del profesorado

La formación se tendría que apoyar en una reflexión de los sujetos sobre su práctica docente, de manera que los permita examinar sus teorías implícitas, sus esquemas de funcionamiento, sus actitudes..., realizando un proceso constante de autoevaluación que oriente el desarrollo profesional. Esto supone que la formación permanente se ha de extender al terreno de las emociones y actitudes y tiene que cuestionarse permanentemente los valores y las concepciones de cada profesor y profesora sobre lo que piensa, hace y del trabajo colectivo.

Por lo tanto, el enfoque que defendemos no es una formación centrada en los contenidos; ni en la aplicación de técnicas, sino orientada hacia un profesional reflexivo y crítico que tiene capacidades de procesamiento de la información, análisis y reflexión crítica sobre lo que hace, autonomía compartida con sus colegas, decisión racional con evidencias de mejora, evaluación de procesos sobre lo que hace y reformulación de proyectos educativos si no funcionan, tanto laborales como sociales y educativos en su contexto y con sus colegas.

Las funciones del profesorado e incluso las del alumnado han ido cambiando a lo largo del tiempo. Como el mundo que nos rodea. De las viejas funciones de instruir a los niños en las cuatro reglas y aprender a leer y escribir se ha ido pasando a una educación más integral, más completa que abarca todos los aspectos de los niños: físicos, intelectuales, sociales... El profesorado ya no está conformado por personas que enseñan con un libro único para todas las materias las cuestiones básicas para poder acceder a la cultura, sino que además se han convertido, en el siglo XXI, en

profesionales de la educación y del conocimiento donde las cuestiones sociales son muy importantes. La realidad social que es adentro de las instituciones escolares refleja los conflictos que se viven hoy en día en la familia, en las relaciones, en el mundo profesionales, en los grandes medios de comunicación, en los sistemas políticos, etc., y los maestros asumen nuevos papeles educativos, nuevos retos de estar al día de lo que pasa en el campo científico y social.

Son cambios que han repercutido en la profesión. De trabajar aislado con un aula se ha ido pasando al equipo docente y la unidad de cambio es la institución educativa. Hoy en día no se puede trabajar de maestro sin trabajar en equipo. Los modelos relacionales y participativos son imprescindibles a la profesión de enseñar. Y sobre todo, durante el siglo XXI, se ha ido pasando a una reflexión sobre los aspectos éticos, relacionales, colegiales, actitudinales, emocionales de los maestros, que van más allá de los aspectos puramente técnicos y “objetivos” que predominaron durante casi todo el siglo anterior. Son temas cada vez más imprescindibles en las escuelas de hoy en día y en el nuevo papel de los maestros.

La profesión de profesor asume un carácter más relacional, más cultural-contextual y comunitario, donde adquiere importancia la interacción entre los compañeros y todas las personas vinculadas a la comunidad. El siglo XXI configura una nueva forma de hacer de profesor puesto que tiene que participar activa y críticamente en su contexto y transmitir a los futuros ciudadanos y ciudadanas unos valores y unas formas de comportamiento democrático, igualitario, respetuoso de la diversidad cultural y social, del medio ambiente, etc.

REFERENCIAS

- Apple, M. W. (2002). *Educar “como Dios manda”*: Mercados, niveles, religión y desigualdad. Paidós.
- Esteve, J. M. (2001). El profesorado de secundaria. Hacia un nuevo perfil profesional para enfrentar los problemas de la educación contemporánea. *Revista Fuentes*, 3, 1-26. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2730>
- Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y Método*. Sígueme.
- Gadotti, M. et al. (2008). *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Clacso.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Graó.
- Martínez Rizo, F. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLVIII(2), 71-96.

<https://www.redalyc.org/journal/270/27057946004/html/>

McLaren, P. (1998). La postmodernidad y la muerte de la política: un indulto brasileño. In H. Giroux, & P. McLaren (Eds.), *Sociedad, cultura y educación* (1ª ed., pp. 1-27). Miño y Dávila Editores.

Popkewitz, T. S. (1994). *Sociología política de las reformas educativas*. Morata.

Rayou, P., & Van Zanten, A. (2015). *Les 100 mots de l'éducation*. Presses Universitaires de France.

Viennet, R., & Pont, B. (2017). Education policy implementation. A literature review and proposed framework. *OECD Education Working Papers*, 162, 1-63.

<https://doi.org/10.1787/19939019>

NOTAS:

¹ Una primera aproximación a las ideas aquí expuestas fue publicada en Rodríguez, C. & Imbernón, F. (2022). *De las políticas educativas a las prácticas escolares*. Madrid: Morata.

² La política educativa puede entenderse formalmente como las acciones emprendidas por un gobierno en relación con prácticas educativas y la forma en que el gobierno atiende la producción y oferta de la educación (Viennet & Pont, 2017, p. 19). También en Rayou y Van Zanten (2015): “Las políticas educativas son programas desarrollados por las autoridades, informados por valores e ideas, dirigidos a actores de la educación, e implementados por administradores y profesionales de la educación”. Aunque añado que puede haber y hay diversos actores institucionales no gubernamentales o intergubernamentales que también influyen.

³ Aplicamos el concepto de conservadora que incorpora en este texto políticas neoconservadoras, liberales y neoliberales, Ver también Apple, M. (2002) *Educación «como Dios manda»: Mercados, niveles, religión y desigualdad*. Barcelona: Paidós.

⁴ Poder para hacer, para intervenir, para modificar, para manipular, para ver una determinada realidad, etc.

⁵ Los gobernantes se lamentan que los candidatos a profesorado no reúnen las condiciones necesarias ni asumen la responsabilidad que deberían tener, pero paradójicamente en lugar de establecer los criterios de mejora de esa profesión la reducen a una profesión secundaria o subsidiaria, incluso en relación con otras profesiones de servicio social.

⁶ Nos referimos aquí a que las políticas más progresistas implican procesos de deliberación entre los actores legítimamente interesados, y eso implica capacidad de argumentación, de convencer, y como no es lo mismo un argumento convincente que uno lógicamente convincente, se necesita la capacidad de argumentación para llevarlas a cabo (Martínez Rizo, 2018).

⁷ Si queremos que el profesorado sea un profesional autónomo, que trabaje de manera colaborativa con otros profesionales de su centro, si deseamos que sea capaz de generar proyectos de intervención, y de compartir dudas, problemas y soluciones innovadoras mediante la deliberación individual y colectiva, hemos de transformar su formación inicial.

⁸ Con anterioridad en la formación del profesorado predominaba un modelo individual de formación; es decir, se primaba la formación inicial (pobre y desvalida históricamente) y se aplicaba el *fórmate dónde y cómo puedas* en la permanente.

⁹ La anomia como el pasar de todo de las normas y las obligaciones colectivas.

¹⁰ El marxismo cultural, siempre controvertido en los debates intelectuales, expone que la cultura es inseparable de su contexto social, económico y político y, por lo tanto, debe estudiarse teniendo en cuenta el sistema y las relaciones sociales que la producen.

=====

¹¹ Gadamer (1977) decía que es diferente un argumento convincente, que muchas veces apela al sentimiento, que un argumento lógicamente convincente, que muchas veces no convence.

¹² Hace años que existen grupos de profesores y profesoras comprometidos política y sindicalmente en una actitud crítica, de resistencia y con acciones alternativas, sobre todo, en las escuelas de verano, en los encuentros, en publicaciones en las revistas pedagógicas y los actos sindicales y de movimientos de renovación pedagógica. Muchos profesores y profesoras y colectivos están asumiendo hace tiempo que su papel es más de facilitador de un proceso de aprendizaje que de transmisor de un proceso instructivo y se demandan procesos de formación alternativa.

¹³ Si la formación se centra en las actividades del aula predominantemente metodológicas; si se concibe el profesorado como un aplicador de técnicas, la formación se orientará hacia la disciplina académica y los métodos y técnicas de enseñanza; si se basa en un profesional más reflexivo y crítico, se orientará hacia el desarrollo de capacidades de procesamiento de la información, análisis y reflexión crítica, diagnóstico de situaciones problemáticas, decisión colectiva, evaluación de los procesos y reformulación de proyectos en una formación más horizontal.

Recebido em: 14/02/2024

Aprovado em: 10/04/2024

Publicado em: 28/06/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.