

XXI ENCUENTRO DE CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO

“EL PROFESORADO DEL SIGLO XXI”.

(REFLEXIONES Y PROPUESTAS)

INTRODUCCIÓN

En muchas ocasiones los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado se han manifestado sobre la incidencia del profesorado en la calidad de la educación y los estudios nacionales e internacionales avalan esta preocupación al resaltar el hecho de que los mejores sistemas educativos disponen de profesores con una sólida formación y comprometidos en el progreso de su alumnado. Parece pertinente, pues, que los Consejos Escolares aborden el tema y que lo hagan teniendo en cuenta la perspectiva global del sistema educativo.

Sobre el profesorado (formación, situación laboral, incentivos económicos, carrera docente, enfermedades profesionales, etc.) existen mil análisis, diagnósticos y propuestas de las instituciones competentes (universidades, sindicatos, administraciones) y se producen más cada año. Por eso, al tratar este asunto, el interés de los consejos escolares no se centra en el terreno del *“debería ser”*, de lo que se ocupan desde sus puntos de vista concretos esas instituciones, sino en la constatación de los problemas y en el planteamiento de las cuestiones que *“son”*, que afectan al conjunto del sistema educativo como tal y que constituyen un auténtico problema, con el objetivo de presentar propuestas de mejora.

A pesar de los esfuerzos realizados, y a la espera de los resultados que ofrezca la reciente reforma de la formación inicial y permanente del profesorado, y la propuesta del sistema de selección y de evaluación se plantean muchas dudas sobre la pertinencia y la eficacia del actual sistema de selección y formación. y se tiene la sensación de que no existen mecanismos de control, apoyo y estímulo suficientes. El problema se extiende, también, a la preparación para el desempeño, por parte de los docentes, de otras tareas específicas (tutores, jefes de departamento, jefes de estudios, directores y otras tareas que tienen que ver con las emociones, la gestión del grupo, de la convivencia, de la multiculturalidad, de la relación con las familias, etc.) que requieren para su desempeño conocimientos específicos y que, normalmente, están tan necesitados, o más, que la docencia de una preparación para ejercerlas.

La metodología utilizada para la elaboración de este documento ha consistido, primero, en seleccionar los cuatro grandes aspectos en los que se debe poner la atención: a) competencias y cualidades que corresponden al buen profesor, b) la selección y formación del profesorado, c) inserción en el trabajo y seguimiento de los primeros años de docencia y d) la formación permanente y la promoción del profesorado. En todos los casos se ha partido de un

planteamiento global de cada tema, con una breve reflexión sobre el mismo de la que se derivan una serie de PROPUESTAS que se formulan seguidamente y sobre las que se puede debatir posteriormente para alcanzar una postura consensuada.

Acceso/Selección

El punto de partida ha de ser el análisis de los sistemas de selección y formación inicial del profesorado en los países de nuestro entorno, la nueva configuración de los planes de estudio conforme a la nueva ordenación de la educación superior europea y las disposiciones de la LOE respecto al aprovechamiento del profesorado más experimentado para la formación inicial del nuevo profesorado.

El sistema de formación inicial desligado de las necesidades concretas, basado en la apertura de esa formación a “todo el mundo”, se está revelando, de día en día, como un sistema muy caro para el país, inadecuado para los fines que dice proponerse y como un fraude para las personas que la siguen. Porque el resultado es que se forma cada año a miles de personas de las que muy pocas acceden a la docencia, y que aquellas que acceden lo hacen con una preparación que podría ser más adecuada.

Las recientes reformas de la formación inicial serán, sin duda, muy positivas si se mantienen fieles a su propia filosofía y se asientan en la dimensión práctica. Pueden constituir, además, una excelente ocasión para aprovechar, y realzar a la vez, a aquellos profesores –tutores de prácticas– que se han distinguido por su dedicación y aptitud, entendida esta como la posesión de las cualidades establecidas como necesarias para el desempeño profesional. Pero, la mejora específica de la formación planteará problemas: ¿Cómo facilitar las prácticas en los centros a un número elevado de aspirantes?. Además, en la medida en que esa nueva formación cumpla sus fines, cabe preguntarse si no aumentará la frustración de quienes teniendo una formación específica más acabada no tengan acceso a un puesto de trabajo.

La indefinición del perfil profesional del docente se traslada inmediatamente a la selección. La oposición para el acceso a la enseñanza pública, sobre todo –de nuevo– en secundaria, y los mecanismos de selección de los centros privados en la mayoría de los casos, se refieren exclusivamente al dominio de “su asignatura” y a un elemental conocimiento de la legislación educativa. En el mejor de los casos a algunos conocimientos teóricos sobre metodología didáctica. Nada sobre las características del alumnado, ni sobre la actuación en situaciones concretas de aprendizaje o de problemas de convivencia, idiomas o TIC....

El sistema de formación y reclutamiento no solo no garantiza la preparación profesional y la selección *a priori* de los mejores, sino que prolonga durante toda su carrera la indefinición del carácter de la profesión y propicia los debates, tan inútiles como desmoralizadores, sobre en qué consiste ser profesor, o sobre si su función es educar o instruir.

Si consideramos lo que concluye el informe McKinsey de que “la calidad de un sistema educativo no puede exceder la calidad de sus profesores”, vemos que la buena selección del

profesorado se puede convertir en la piedra angular de la mejora de un sistema educativo que funciona de forma no satisfactoria.

PROPUESTAS

1.- Se debe garantizar la selección de los mejores profesionales, incluyendo procesos previos a la realización del Máster o formación específica equivalente. El modelo podría estar inspirado en el MIR – versión docente - y en todo caso impartido por un profesorado que haya demostrado suficientemente su aptitud y su competencia profesional. Este proceso, en principio, debiera ser análogo tanto para el ejercicio de la función docente en el ámbito de la función pública como en el de la privada o concertada.

2.- Para poder llevar a cabo un mejor proceso de selección de los aspirantes a cursar los estudios de Grado en Magisterio o del Master de Educación Secundaria, sería aconsejable la consideración de criterios complementarios al del expediente, tales como la actitud de los candidatos así como su aptitud o grado de competencia de éstos en relación, entre otros aspectos, con sus habilidades sociales o sus competencias socio-emocionales. .Por tanto, este sistema debería basarse más en las cualidades imprescindibles para ser un buen docente, que en conocimientos que ya ha valorado la universidad, aunque deberá garantizarse un alto nivel profesional del mismo en su área respectiva.

3.- La selección del profesorado para ejercer la función docente tanto en la enseñanza pública como privada o concertada, precisa ampliar y mejorar los requisitos actuales, en el sentido de exigir un nivel superior de conocimientos científicos, pedagógicos y didácticos, nivel-B2 de idioma extranjero y uso de las TIC. Así como demostrar que sabe ejercer la profesión en relación con el desarrollo de las competencias que precisa el alumnado actual, introduciendo pruebas y prácticas evaluadoras que avalen *realmente* que reúnen los requisitos exigidos y *demuestren* su competencia en tales prácticas tuteladas.

4.- Las Administraciones educativas deben velar porque el Prácticum –y la selección de centros y tutores- se lleve a cabo con el máximo rigor. En colaboración con los centros, debieran definir parte de los perfiles que necesitan en determinados puestos de sus plantillas. El margen entre su plantilla real y su plantilla orgánica podría permitir tal colaboración entre administraciones y centros.

5.- Siendo el profesor fundamental en el proceso educativo y el equipo directivo, a su vez, elemento dinamizador del centro y por tanto del profesorado, se hace preciso garantizar la selección y requisitos de dichos equipos directivos.

Formación

Hoy en día el papel de los formadores no es tanto "enseñar" (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a "aprender a aprender" de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información.

Por otra parte, la diversidad de los estudiantes, y de las situaciones educativas que pueden darse, aconseja que los formadores aprovechen los múltiples recursos disponibles para personalizar la acción docente, y trabajen en colaboración con otros colegas manteniendo una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias.

La experiencia contrastada de muchos buenos profesores nos habla de la importancia de los primeros contactos del profesor nuevo con su clase y del significado de los primeros años de ejercicio en la determinación de un estilo de ejercer la profesión. Algunos centros organizan, por su cuenta, actividades de acogida pero el sistema, como tal, no considera que este sea un asunto capital, ni siquiera relevante y deja a la improvisación la solución de estas situaciones. Más aún, se ha propiciado en los últimos 20 años la intolerable situación de los profesores "en expectativa de destino" que pueden pasarse los primeros diez años de su carrera emigrando de centro en centro cada curso. También incide notablemente en la inestabilidad de las plantillas la interinidad del profesorado.

Sería interesante que se habilitase a un profesor experimentado como tutor de los profesores recién incorporados. El profesor en cuestión facilitaría al nuevo el conocimiento de las características del centro y de su alumnado, de la normativa general y específica por que se rige, de las rutinas y protocolos de funcionamiento, de la relación con los padres... Y, por supuesto, le asesoraría en las dificultades que encontrase de relación con los alumnos, de metodología, de disciplina en el aula... Ello requeriría una rigurosa selección de los tutores, en un trabajo previo con todos ellos para fijar metas y estrategias de trabajo y, por supuesto, en la adjudicación de un tiempo suficiente para organizar formalmente los contactos y ayudas.

Hasta no hace mucho, la labor de asesoramiento pedagógico a los docentes estaba encomendada a la inspección educativa. Pero lo cierto es que, en general, la inspección se centra más en el control y orientación en torno a la parte legislativa y no dispone de tiempo para dedicarse a esta otra función. Se debería insistir en la importancia de la supervisión y del seguimiento de la labor educativa de cada docente, de los Departamentos y de los Centros así como, sobre todo, una labor de apoyo, de asesoramiento y de difusión de las buenas prácticas docentes, de estímulo de la innovación, de coordinación de proyectos educativos conjuntos, etc.

Si las deficiencias en la formación del profesorado son importantes no lo son menos, sino más, las que sufren los encargados del desempeño de los puestos de coordinación y dirección didáctica y los de gobierno de los centros. Los cargos de tutor y jefe de departamento didáctico presuponen en quienes los ejercen determinados conocimientos y habilidades *técnicas* que complementen las cualidades que se le suponen ya como profesor. Son puestos que tienen tareas atribuidas que convendría precisar mejor (lo están sólo las puramente burocráticas que se refieren a los documentos que deben cumplimentar). Y son, finalmente, tareas que no pueden ejercerse en soledad, que han de obedecer a un plan y a unas pautas de actuación fijadas de antemano por el centro.

Los cargos de Secretario, Jefe del Departamento de orientación, Jefe de estudios y Director, además de conocimientos de legislación educativa y procedimiento administrativo, requieren especiales habilidades en el trato con las personas y ciertas dotes de liderazgo, ~~e-mando~~, en cuanto que son los que coordinan y estimulan el trabajo de los tutores, jefes de departamento y profesorado en general y son los encargados de exigir el cumplimiento de las normas y fijar los límites en muchos aspectos de la vida diaria de los centros. La normativa enumera las competencias de estos cargos directivos. Pero entre ese listado de competencias y el oficio de dinamizar y controlar el funcionamiento de los centros quedan muchas tareas que conviene explicitar. Esas tareas pondrían de manifiesto las capacidades que se requieren en quienes vayan a desempeñarlas. Y las necesidades de formación inherentes.

PROPUESTAS

6.- El sistema de formación inicial actual, abierto a “todo aquel que lo demande”-desligado de los fines de tal sistema-, es inadecuado tanto para el país como para las personas. Por ello, proponemos una modificación del proceso seguido actualmente, posibilitando una mejor formación para un número reducido de aspirantes, acorde con las necesidades reales.

7.- En los títulos de grado podría establecerse un doble itinerario formativo, de modo que el estudiante pudiera optar bien por una vía que capacite para la docencia, o bien para la vida laboral ajena a la docencia.

8.- El sistema de formación actual – Máster de Secundaria– es heterogéneo e inadecuado en diversos casos, por lo que abogamos por una reforma profunda del mismo, con intervención real y decisiva de los propios centros y profesores de Educación Secundaria, en ambos casos acreditados previamente para ello. El mismo, a nivel de Estado, deberá garantizar que la formación que dan las diferentes Universidades es homologable y respeta los objetivos que se pretenden, independientemente de los propios de cada Universidad y de su personal.

9.- El Máster debería centrarse en la preparación para poder transmitir los conocimientos al alumnado: Didáctica, metodología, saber ser tutor, técnicas de entrevista, dinámica de grupos, etc. Por otra parte, debiera reforzar las competencias pedagógicas, actitudes, aptitudes y

valores, incidiendo especialmente en la investigación como una vía de actualización del profesorado y trabajando las competencias de: aprender a aprender, innovar, cooperar, ser ciudadano desde el foco de la inteligencia emocional y el respeto a la riqueza intercultural.

10.- Es necesario que la parte teórica y la práctica estén perfectamente armonizadas. Que la Universidad y las Administraciones educativas responsables de las enseñanzas no universitarias establezcan unos protocolos de actuación que concreten: programación, centros educativos de prácticas, profesorado, evaluación y sus consecuencias.

11.- Es de suma importancia que se considere en los currículos y se evalúen en la formación inicial, las habilidades profesionales y personales así como las actitudes necesarias para el ejercicio de la docencia que deberán ser constatadas en las prácticas (en el grado y en el máster). Consideramos que la regulación de un sistema básico de acogida y apoyo a los nuevos profesores es una medida imprescindible.

12.- Consideramos que la Formación Inicial del profesorado debería atender otras funciones profesionales que tienen cabida en la realidad de los centros, tales como el ejercicio de la Dirección, la Jefatura de estudios, la Tutoría, el trabajo en equipo, la Coordinación de Ciclo o Departamento, etc.

13.- En la formación práctica, los docentes en activo deberían de jugar un papel esencial. Así, debidamente acreditados y en coordinación con los tutores de la institución universitaria, deberían de ser los principales referentes en el acompañamiento de los futuros docentes en los contextos escolares. Sería interesante que se habilitase a profesores experimentados como tutores de los profesores recién incorporados. Su tarea debería de ser reconocida en consonancia con el nivel de implicación y responsabilidad que se les exija.

14.- La planificación de la formación permanente debe contemplar la actualización de los perfiles profesionales en función de las necesidades de la sociedad, teniendo siempre en cuenta la heterogeneidad de los centros, las habilidades sociales, la utilización de las TIC, el trabajo colaborativo, los idiomas, la participación, etc.

15.- La formación permanente debería atender las necesidades detectadas por los propios centros, conexas con los proyectos que elaboran y de su personal, y muy especialmente – en casos concretos - con las características de su alumnado, tener una dimensión práctica prevalente y dirigirse a equipos de profesores que trabajen juntos.

16.- Se le debe dar importancia a la formación permanente de los equipos directivos así como reconocer “realmente” que el liderazgo y perfil pedagógico de la dirección es algo que aumenta la calidad educativa del centro.

Evaluación

Ser profesor es difícil. Ser buen profesor es extraordinario. En nuestros centros hay bastantes profesores muy buenos, pero su trabajo raramente se ve valorado y recompensado más allá de la satisfacción personal. El actual sistema no ofrece estímulos, con frecuencia es muy poco exigente y no ayuda a la satisfacción profesional y a la mejora en los rendimientos del trabajo docente. Citemos algunos ejemplos: la antigüedad como regla única (prácticamente) de promoción salarial y de mejora de destino y puesto de trabajo en la mayoría de las Comunidades Autónomas. En la enseñanza pública y en numerosos centros privados este criterio representa, además, el factor decisivo para la asignación de cursos y grupos de docencia.

La falta de exigencia y la ausencia de una evaluación externa se ha considerado, por los docentes entrevistados en recientes estudios internacionales, entre ellos los profesores españoles, como un factor de frustración. Los profesores quieren ser evaluados y apoyados y que esa valoración se traduzca en mejoras en sus condiciones salariales y de empleo. En tiempos de tanta movilidad y cambios, es preciso encontrar un equilibrio entre la estabilidad en el empleo que proporcione a los profesores el sosiego y la independencia que su tarea requiere y el estímulo permanente a través de la evaluación del trabajo realizado y de la rendición de cuentas por su desempeño.

La evaluación constituye una poderosa herramienta para introducir en las instituciones educativas procesos de mejora continua que afecten tanto a los aspectos de organización como a los propiamente educativos. El informe TALIS dice que “en España habría que estimular una evaluación rigurosa, eficaz y justa, de cuyos resultados se pudieran beneficiar los profesores, los alumnos y el conjunto del sistema”. Esta es, en nuestra opinión, la clave y para lograrlo hay que articular y consensuar un programa estatal de evaluaciones internas y externas cuyos resultados tengan repercusión en el reconocimiento (incluso económico) de la actividad del profesorado y de los centros.

En todos los sistemas educativos se ha establecido alguna regla para la promoción de los docentes a puestos de mayor responsabilidad y mejor pagados. Así se plantea la paradoja de recompensar a los mejores docentes con dejar de ser docentes. Se hace necesario desvincular el acceso a cargos directivos con la promoción en función del mérito en la docencia; no en vano un buen docente no tiene necesariamente que ser un buen directivo, ni tampoco la relación contraria.

PROPUESTAS

17.- Es precisa una verdadera evaluación de profesorado en el sistema educativo. Los procesos de evaluación deberían tender tanto al conocimiento y la mejora de las competencias profesionales de los docentes como a las necesidades del sistema educativo, sirviendo de estímulo y apoyo a todo el profesorado. En este sentido, la evaluación debería comprender tanto la autoevaluación como la evaluación interna y externa. No puede entenderse una evaluación externa sin otra interna – e incluso una autoevaluación – que fuerce la reflexión individual y colectiva sobre el proceso educativo de todos los actores.

18.- El objetivo de la evaluación del profesorado es que éste, conociéndose, adquiera un compromiso de mejora. Los aspectos a evaluar, entre otros posibles, serían el control de las obligaciones de cualquier trabajador (puntualidad, asistencia, etc.) así como, por otra parte, las específicas de la función docente y en especial los procesos pedagógicos (enseñanza-aprendizaje) utilizados en el aula, considerando los elementos contextuales incidentes en dicho proceso.

19.- La Administración educativa debe liderar todos los procesos evaluativos del profesorado, pero siempre tomando en consideración las opiniones de los distintos estamentos de la comunidad educativa (Equipo Directivo, compañeros/as, familias, alumnado, y personal de administración y servicios). En este sentido sería necesario homogeneizar, en la medida de lo posible, la evaluación del docente en las distintas Comunidades Autónomas y el futuro Estatuto Docente debiera reflejar claramente la existencia de una carrera docente vinculada a la evaluación.

20.- Se hace necesario desvincular el acceso o promoción a cargos directivos con el mérito en la docencia; no en vano un buen docente no tiene necesariamente que ser un buen directivo, ni tampoco la relación contraria, pero debe presentar unos atractivos que deben concretarse en la promoción horizontal manteniendo a los mejores docentes en sus puestos de trabajo con acceso a diferentes puestos de coordinación y dirección de grupos de trabajo, ascensos, etc.,

21.- Sería conveniente estudiar nuevas fórmulas de promoción de los docentes que no estuviesen vinculadas exclusivamente a la antigüedad, con un mayor peso de los méritos en el ejercicio de la docencia evaluados a través de controles internos y externos, con unos criterios claros y objetivos. En todo caso, parece conveniente considerar que la evaluación docente ha de ser intensiva en los primeros años y más distanciada en el tiempo a medida que la acreditación se ha ido consolidando.

22.-El Estatuto del Profesorado en ciernes debería contener elementos de control, apoyo y estímulo simultáneamente. Esos estímulos deberían vincularse al esfuerzo y a los logros en las cualidades y competencias que se determinen. Asimismo, es preciso que se evalúen los resultados obtenidos, contextualizados, y que se considere si es pertinente delegar esa tarea en organismos que no asuman los fines y métodos propuestos.

23.- Siendo muy complejo el proceso de la evaluación, se considera que se debieran tener en cuenta primordialmente los resultados obtenidos por el profesor – con ponderación de las

múltiples variables que intervienen – supervisados tanto por el propio centro a través de director y/o jefe de estudios, Inspección y otros profesores. Conscientes de las dificultades, pero también de las posibilidades, planteamos la posibilidad de la intervención *selectiva* de padres y alumnos en el proceso evaluador.

24.- Debería definirse mejor el perfil de los cargos directivos de los centros y establecerse, como en el caso de la docencia, un proceso riguroso de evaluación-formación de la función directiva.