

RETOS CONTEMPORÁNEOS PARA GARANTIZAR LA FORMACIÓN DE UN PROFESORADO ACORDE A LAS NECESIDADES DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS EN LATINOAMÉRICA

Elfio PÉREZ-FIGUEIRAS

elfiompf41@yahoo.es

Carrera de Administración Turística, Universidad Iberoamericana del Ecuador.
9 de Octubre N25-12 y Colón, Quito-Ecuador.

Manuscrito recibido el 17 de junio de 2012. Aceptado, tras revisión, el 20 de octubre de 2012.

Resumen

Se discuten en el presente artículo diferentes etapas evolutivas (desde el S. XVII) en torno al mejoramiento de la Formación de Docentes. En especial se abordan los últimos avances tratados en conferencias internacionales, con los que se ha buscado delinear mejores actividades en la formación de docentes; enfatizando, por ejemplo, la praxis del acercamiento de éstos con sus estudiantes.

Palabras Clave: UNESCO, Docentes de Primaria y Secundaria, Formación Profesional de Docentes.

Abstract

I discussed in this article different evolutionary stages (from the Seventeenth Century) about improving Teacher Training. In particular, it addresses the latest developments showed at international conferences, emphasizing best activities in teacher training, for example, the continuous practice of the aspiring teachers with their students.

Keywords: UNESCO, Primary and Secondary Teachers, Professional Training of Teachers.

1. Introducción

La elevación de la calidad en la formación de los ciudadanos es hoy estratégica para el desarrollo socioeconómico, cultural y ambiental de cualquier país. Los planes de crecimiento económico y cultural son imposibles sin personas capaces de enfrentarlos, pero este capital humano debe formarse y para ello se requiere de un sistema educativo con instituciones escolares de vanguardia y con un magisterio que pueda formarlos integralmente. El gran reto que enfrenta la educación de nuestros días es el de poder contar con profesores competentes, capaces de poder asimilar las variaciones constantes del conocimiento científico y, por tanto, de definir cuáles son los aprendizajes imprescindibles que se van necesitando, ante el ritmo acelerado de cambios operados en las estructuras sociales y culturales a escala global. Esta situación evidencia la existencia de falencias en los modelos actuales que sustentan tanto la formación como la proyección profesional de los formadores. Hay que tomar conciencia que enfrentamos un nuevo marco teleológico, que exige nuevos modelos pedagógicos para la formación docente.

Desde que comenzó la enseñanza escolarizada han existido los profesores y es obvio que éstos han adquirido sus conocimientos en algún lugar. Ahora bien, salvo casos aislados, la preocupación por la formación del profesorado no se traducía en realizaciones institucionales concretas hasta hace un par de siglos, coincidiendo con el nacimiento de los sistemas educativos modernos.

Antes de eso, como precedente remoto y durante bastante tiempo, en el mundo occidental las instituciones de formación de clérigos fueron las que proporcionaron profesores a quienes solicitaban enseñanza en cualquier ámbito intelectual, y muy particularmente a quienes deseaban prepararse para estudios superiores. No ocurrió lo mismo en el área de la Educación Primaria, concebida entonces como educación o instrucción popular pública. Se reconoce a Juan Bautista de la Salle (1651-1714), creador de los Hermanos de la Doctrina Cristiana, como el iniciador de las instituciones sobre cuyo eje ha girado la formación de los maestros de este nivel de instrucción: la “Escuela Normal”. La Salle se ganó este reconocimiento por

haber fundado en Reims, en el año 1685, lo que se considera la primera escuela normal de magisterio (<http://ec.aciprensa.com>).

Después de la Revolución Francesa y más concretamente después de las reformas napoleónicas, "l'Ecole Normale" será la institución modelo de Occidente en lo que a la formación del profesorado primario se refiere.

A las escuelas normales europeas, como ocurrió más tarde en las de América, siguiendo el modelo francés, se ingresaba tras acabar la educación primaria.

Mientras las normales se dedicaron exclusivamente a la formación del profesorado de la escuela primaria, los que se preocupaban por ejercer la profesión en el nivel secundario lo hacían en las universidades. Si las normales tenían en su currículum una importante carga de formación pedagógica, las universidades se limitaban a los contenidos de formación general y a la especialización científica en aquellas materias que el candidato iba a enseñar después en las escuelas secundarias.

La tónica que ha prevalecido en Iberoamérica ha sido el normalismo con respecto a la educación primaria y el universitarismo con respecto a la secundaria. No obstante, el esquema básico en ambas formaciones fue recibiendo diferentes retoques a lo largo del siglo XX (Tiana-Ferrer, 1996).

Una visión panorámica sobre la evolución de la formación del profesorado quedaría incompleta si no se hiciera referencia a los esfuerzos realizados o canalizados a través de los organismos internacionales. La formación del profesorado ha sido, para casi todos ellos, un lugar común de referencia tanto en la teoría como en la práctica; por eso es necesario recordar que los proyectos de formación docente han constituido un importante capítulo dentro de la asistencia técnica brindada por organismos como la UNESCO, la OCDE, la OEA, etc.

América, África y Asia han recibido de un modo u otro el impacto de estos proyectos. Los organismos internacionales han ido proporcionando, en diferentes momentos de la historia contemporánea, una doctrina coherente

sobre la formación del profesorado, que tiene el especial mérito de haber sido asumida por un elevado número de países. Quizás algunas de las afirmaciones contenidas en los documentos concebidos por estos organismos no convenzan a todos o quizás parezcan fruto de un particular momento o de presiones coyunturales y que ya algunas estén desajustadas a la realidad presente. Pero se trata, de todas formas, de documentos de lectura obligada, tanto para comprender de qué forma ha ido evolucionando la temática, como para, con conocimiento de causa, proyectar el futuro.

2. Metodología

En el desarrollo de la presente investigación fueron de análisis obligatorio al menos tres documentos producidos en tres décadas diferentes del Siglo pasado.

2.1. Resolución 36 de la Conferencia Internacional de Educación de 1953. Este documento incide sobre todo en aspectos del plan de estudios de los candidatos a profesores de educación primaria. Entre sus ideas fundamentales establece que: "...la preparación profesional propiamente dicha debe comprender no solamente estudios psicológicos y pedagógicos y la práctica de enseñanza, sino también cursos especiales que versarán sobre el estudio de los problemas sociales, economía doméstica, higiene, educación física, canto, trabajos manuales, agricultura, etc." (UNESCO 1953).

La Resolución alude también con cierto detalle a otras actividades formativas y, muy especialmente, a la **práctica docente**. Se dice allí que:

"...conviene consagrar a la práctica docente una proporción importante del trabajo reservado a los estudios pedagógicos y que deben concebirse de modo que les permita a los alumnos no solo asistir a clases modelos, sino incorporarse a la enseñanza impartiendo clases y viviendo la vida de la escuela en todos sus aspectos".

En tal documento se aprecia la intención de sugerir, por aquel entonces, un plan de estudios equilibrado, en el que aparezcan documentos teóricos y prácticos, considerados fundamentales en la formación inicial. El progreso de las Ciencias de la Educación y de la metodología contemporánea (especialmente en su relación con las nuevas tecnologías) podría quizás sugerir hoy enfoques distintos, de carácter interdisciplinar. Esta Resolución acusaba aparentemente una tendencia neutralista, tan propia de los organismos internacionales, merced a la cual se hurta a la consideración de los países la importancia fundamental de los valores y de los principios éticos en la formación del profesorado. De cualquier forma, el documento sigue constituyendo, más de medio siglo después de haber sido elaborado, una importante referencia para la reflexión.

2.2. Resolución UNESCO - OIT de 1966. Aunque no iba dirigida esencialmente al tema de la formación inicial del profesorado vale la pena atender algunos de sus postulados, entre ellos el referente al acceso a las instituciones de formación docente, que sugería debía hacerse después de terminados los estudios secundarios siempre que se acreditase la posesión de cualidades personales que permitiesen al aspirante ejercer eficazmente su profesión. Se puntualiza la necesidad de la elevación a nivel universitario de todas las instituciones de formación. Es también novedosa la sugerencia de la apertura de formas no convencionales como la formación a tiempo parcial (UNESCO-OIT, 2008).

2.3. Conferencia Internacional de Educación de 1975. Esta conferencia dedicó especial atención a potenciar la idea de la educación permanente. Se insistía en que los nuevos tiempos exigían del educador la realización de tareas que no eran ya las tradicionalmente docentes, se estaba pensando sobre todo en los llamados “países en desarrollo”, dentro de los que nos insertamos los latinoamericanos, en los cuales los docentes están llamados a jugar papeles como líderes comunitarios, educadores de adultos, animadores sociales. Pero también se pensaba en el desafío que, para el papel de los educadores ya empezaban a plantear los medios de comunicación y el empleo de las nuevas tecnologías. En general se proyectaba una mayor

apertura en la preparación docente con respecto al medio socio ambiental (UNESCO, 1975).

3. Resultados y Discusión

Las ideas expresadas en los documentos anteriores, con mayores o menores obstáculos, han ido abriéndose paso de varias maneras en diferentes lugares. Las que con más fuerza se hacen visibles actualmente en la formación del profesorado de educación primaria en los diversos países pudieran concretarse dentro de las siguientes directrices:

- Exigir a los aspirantes a docentes el haber cursado en su totalidad los estudios secundarios; es decir, contar con la formación previa de doce y hasta trece grados y poseer los mismos requisitos que para ingresar en cualquier carrera de la universidad. Son pocos los países del primer mundo que se escapan de esta exigencia.
- Conceder mayor importancia a la formación pedagógica, sobre todo en su conexión con la práctica docente escolar.
- Globalizar la especialización docente de los aspirantes, es decir, no especializarlos sólo o principalmente en una sola materia de enseñanza sino más bien en áreas interdisciplinarias de materias más o menos afines como pueden ser las ciencias y las humanidades.
- Conseguir que los años de estudio de la formación profesional en estas carreras universitarias no sean menores a cuatro años, lo que supone abandonar las instituciones del ramo aproximadamente a los 21 o 22 años.
- Introducir innovaciones en la estructura organizativa y en la metodología de los centros, con una mayor apertura hacia procedimientos no convencionales de enseñanza informática, recursos audiovisuales, uso de la televisión, enseñanza en equipo, educación a distancia. Esta es una dirección que poco a poco, no sin trabajo, va abriéndose paso en nuestros países.

Junto a estas corrientes de avance puede observarse igualmente la persistencia, casi universal, de deficiencias, que no por ser criticadas han podido ser erradicadas. Entre ellas pueden señalarse:

- Escasa atención a las cualidades y competencias exigibles a quienes aspiran a ingresar en las instituciones formadoras para luego ejercer la docencia.
- Deficiente articulación entre la teoría y la práctica pedagógica. Ambos aspectos siguen a menudo caminos distintos.
- Insuficiencia generalizada de práctica propiamente docente. Estas prácticas con frecuencia se reducen solo a prácticas de observación y no de sistematización.
- Organización poco funcional de los centros de formación y del sistema de enseñanza donde predominan las materias tradicionales con ausencia de la interdisciplinariedad y una enseñanza problemática.
- Metodología excesivamente tradicional y poco innovadora, donde se abusa de las clases magistrales y de los exámenes repetitivos.

Al igual que en la formación del profesorado para la escuela primaria, en la formación del profesorado de educación secundaria hoy parecen imponerse una serie de corrientes cuyas direcciones principales son:

- Estabilización del tiempo de formación en alrededor de cuatro años.
- Mayor incorporación a la experimentación práctica en tareas de docencia y en otras tareas educativas y la necesidad de conectar ésta con la formación teórica recibida.
- Evitar la excesiva especialización del candidato a profesor. La tendencia se manifiesta de diversas maneras, las más notorias parecen ser la doble especialidad o la especialización por áreas.
- Relacionar más las instituciones de formación de profesorado de secundaria con las instituciones de formación de docentes de primaria, sean estas últimas o no de nivel universitario.

En este nivel de formación también subsisten deficiencias que se siguen arrastrando, como en el nivel de formación de profesores de educación primaria:

- Escasa atención a las cualidades y competencias exigibles a quienes aspiran a estudiar para ejercer la docencia.
- Excesiva especialización, innecesaria y distorsionante.
- Insuficiente atención a la preparación pedagógica.
- Falta o insuficiente práctica docente y a veces falta de articulación entre ésta y la teoría aprendida.
- Metodología excesivamente tradicional y poco innovadora.

En general en lo que se refiere a la formación del profesorado se aprecia que los sistemas educativos se hallan sumidos desde hace décadas en intentos positivos por mejorarla, lo que demuestra que se es consciente del decisivo papel que tiene el educador en la educación y la calidad de los procesos educativos; pero a ciencia cierta no se ha logrado incidir todo lo que se quisiera en su mejora. Por eso abundan las reformas y las contrarreformas, las ansias, las experiencias y los desencantos.

4. Conclusiones y Recomendaciones

Cabría, después de estas reflexiones, preguntarse qué profesional de la educación necesita el mundo contemporáneo y en especial Latinoamérica. Habría que decir que la primera exigencia es que el profesor y la escuela se dediquen a enseñar lo que imprescindiblemente se debe aprender en su tiempo, cosa que a menudo no se hace en nombre de la propia educación.

Esto conduce, en definitiva, a que el profesional de la educación venga básicamente definido por ser un buen profesor y que responda a sus responsabilidades educativas, aunque el elemento clave de su profesionalidad debe estar constituido por los conocimientos y habilidades que sepa despertar en los estudiantes.

No obstante, sumado a esto es fundamental, como se mencionaba anteriormente, que el profesor sea alguien a quien se pueda confiar con tranquilidad la educación de las futuras generaciones, por sus criterios morales, su compostura y carácter. Por lo tanto, es necesario reconocer que la formación de los maestros será mejor si junto a una científica estructuración para la adquisición de habilidades, se organiza también la adquisición de las dimensiones morales de la profesión docente.

Para lograr esta dimensionalidad moral será necesario en la actualidad, en la que la globalización es una realidad irreversible, trascender lo nacional a la hora de formar al profesorado; habría que asegurar en los futuros docentes una visión abierta y despierta ante los agudos problemas no solo económicos, sociales y ambientales, sino también morales y espirituales, que padece hoy la humanidad en su conjunto. Ahora bien, si estas son las características que deben poseer los docentes que se formen en nuestros tiempos sería racional analizar que se debe hacer para coadyuvar al logro de estas aspiraciones.

Para que estas aspiraciones puedan plasmarse será necesario contar con un sistema educativo que controle, evalúe y oriente correctamente a todos sus eslabones, pero que en especial se ocupe de atender la formación de los docentes. Pues queda claro que, para lograr una educación de calidad hacen falta profesores capaces con una buena preparación teórica y práctica.

Ya en la misma Resolución 36 de la Conferencia Internacional de Educación (1953), se planteaba como una necesidad el incremento de la práctica docente. Por tanto, en los planes de estudio de la formación de docentes en nuestros países latinoamericanos, tanto para el nivel primario como para el secundario, debería contemplarse, como elemento clave de su formación, un número elevado de horas destinadas a una práctica docente efectiva.

Esta actividad tendría que ser dosificada desde los primeros años de la carrera y vincularse a lo que se aprende en asignaturas tales como Formación Pedagógica General. Este proceso debe comenzar con la observación de clases, continuar con la preparación e impartición de determinados contenidos en grupos de primaria o secundaria, bajo la

observación de los profesores de la universidad o de los profesores tutores de las propias escuelas/colegios, donde el estudiante en formación debería realizar las actividades prácticas y, debería concluir, con la atención responsable de un grupo de estudiantes a los cuales habría de impartir y evaluar los contenidos correspondientes a su currículo durante todo un semestre escolar.

Sólo logrando que el componente práctico, como elemento esencial, y otros factores como: la vinculación cada vez más estrecha de los docentes con las nuevas tecnologías de la información, la investigación y la garantía de una superación y actualización permanente, forme parte real y no formal de la filosofía de la formación y el perfeccionamiento de nuestros docentes, alcanzaremos ese profesional de la educación que actualmente nuestros pueblos recaban. Ese es uno de los retos que nos imponen los nuevos tiempos.

5. Literatura Citada

Casanova, M.A. 1993. **La Evaluación Institucional para la mejora y la promoción del profesorado en los niveles no universitarios.** *Revista Complutense*, Volumen 4. Universidad Complutense. Madrid.

Tiana-Ferrer, A. 1996. **Evaluación de los sistemas educativos.** *Revista Iberoamericana de Educación* No. 10. OEI. Madrid.

UNESCO. 1953. **Conferencia Internacional de Educación: Resolución 36.**

UNESCO. 1975. **Conferencia Internacional de Educación de 1975.** Fuente: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/policy/34_77_s/R69.pdf Revisado en: abril de 2012.

UNESCO-OIT. 2008. **Recomendación conjunta de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997)** con la Guía del Usuario.

http://ec.aciprensa.com/wiki/San_Juan_Bautista_de_la_Salle#.UjiGyD_-u80
Enciclopedia Católica On Line. Revisada: mayo 2012.