

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA CONVERGENCIA CON EUROPA

LUIS CARRO

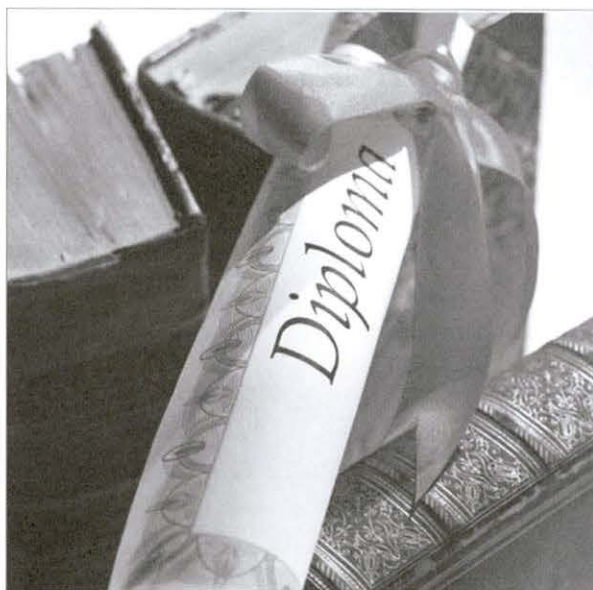
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Este artículo recoge un breve análisis de algunas características relacionadas con la formación del profesorado derivadas del proceso de convergencia europea en los títulos de maestro para las etapas de educación infantil y primaria.

LA ESCOLARIZACIÓN OBLIGATORIA Y LAS COMPETENCIAS CLAVE

La escolarización obligatoria en Europa tiene una duración entre 10 y 12 años. La etapa de pre-escolar comprende una duración media de tres años. A diferencia del Reino Unido e Irlanda, la educación infantil no es obligatoria en el resto de países, pero para todos los demás el comienzo de la escolarización a través de la etapa de educación pre-escolar o infantil es un hecho que todos los gobiernos promueven. Si en la historia se identifican las diferentes fases por las que ha pasado la educación, un hecho cierto es que cada vez más se insiste en la importancia de las primeras etapas del desarrollo humano a cargo de personas cualificadas. Se ha pasado de la función de guardería a la función social de desarrollo y preparación de la escolarización posterior. En consecuencia los profesionales responsables de esta etapa han ido adquiriendo una mayor formación y la organización del sistema educativo ha comprendido que a mayor cualificación mejor funcionamiento del mismo.

La organización de la enseñanza obligatoria en torno a las competencias a adquirir por el alumnado de estas etapas conlleva una nueva comprensión del propio sistema. La rápida evolución de la sociedad del conocimiento ha hecho que las reformas educativas se adapten a la dinámica de la evolución tecnológica de la información y la comunicación. El alumnado que acude a los centros no llega vacío de información, sino más bien al contrario, por lo que la escuela deberá dar forma crítica a ese conocimiento y



ayudarle a asimilar y transformar lo que la propia sociedad produce. La formación del profesorado no es ajena a este fenómeno y la reforma de los planes de estudio debe tener en cuenta esta exigencia.

Aunque no existe un acuerdo completo en Europa sobre el concepto de competencia, bien podríamos decir que se camina hacia un esquema homogéneo para la formación de la ciudadanía europea. Un ejemplo de competencias a alcanzar al finalizar la escolarización obligatoria lo vemos en el sistema educativo de Finlandia, que bien podría aplicarse a cualquier país:

COMPETENCIAS PARA LA CIUDADANÍA

1. competencia social,
2. competencia de la lectura y la escritura,
3. competencia del aprendizaje,
4. competencia comunicativa,
5. competencia de la auto-gestión,
6. competencia cultural,
7. competencia de la salud, los deportes y la educación física, y
8. competencia de la creación y la innovación
9. empleo de tecnologías de la información y la comunicación.

Esta concepción de las competencias clave se traduce en una adecuación de la formación de los profesionales responsables de su desarrollo, por lo que los objetivos de la preparación inicial deben estar ajustados a lo que es exigible por la sociedad. Esto conlleva que el perfil profesional esté adaptado a las demandas sociales. Un ejemplo que ilustra este punto lo podemos encontrar

en el decreto que regula el “perfil profesional del maestro” de la parte flamenca de Bélgica donde se señalan los siguientes ámbitos como capacidades profesionales (Ministry of the Flemish Community, 2003):

1. guía de los procesos de aprendizaje y desarrollo
2. un educador;
3. un experto en un ámbito particular de estudio;
4. un organizador;
5. innovador e investigador;
6. socio de la familia o tutores;
7. miembro del equipo del centro;
8. socio de un grupo de personas que aportan iniciativas que mejoran la educación.
9. miembro de la comunidad de enseñanza;
10. participante de la cultura.

Es común encontrar en los países del norte de Europa que para ser maestro además de los requisitos de acceso a la Universidad, se exija una entrevista o examen de actitud para conocer la preparación y disposición de las personas hacia las tareas de enseñanza. Así, en el caso de Dinamarca, para acceder a los estudios de magisterio, los estudiantes deben superar el «studentereksamen» o examen de acceso a los centros de formación inicial del profesorado. Este examen es común y representa el 25% en la nota de acceso. Existe también el examen de acceso a cada institución de formación y comprende el 75% del total en el resultado. Se valora la experiencia previa con la población infantil a través de la participación en clubes juveniles, movimientos scout, asociaciones, ONGs.

COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO (SUECIA)

- Transformar conocimiento adecuado y relevante en la materia que se va a enseñar.

- Evaluar y validar el aprendizaje de los estudiantes, así como informar y cooperar con la familia o tutores.

- Transmitir y facilitar las bases de los valores fundamentales de la sociedad y la democracia.

- Familiarizarse con el análisis y determinar la visión sobre aspectos de la humanidad, la condición ecológica y los cambios del mundo actual.

- Apreciar las diferencias de género en las situaciones de enseñanza y cuando se emplean los materiales.

- De forma independiente y conjuntamente con otros, planificar, poner en práctica, evaluar y desarrollar actividades de enseñanza y pedagógicas y participar su organización.

- Hacer uso y sistematizar la propia experiencia y la de otros así como la investigación relevante como fundamento para el desarrollo profesional.

- Usar la tecnología de la información en el desarrollo pedagógico y valorar la importancia del papel de los medios de comunicación en esta tarea.

EL MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL

La educación infantil no es obligatoria en ninguno de los 25 países. Todos cuentan con un sistema organizado para que desde los tres años pueda seguirse una preparación escolar orientada a la posterior escuela obligatoria. La educación infantil es reconocida como una etapa de gran trascendencia para la vida escolar de la ciudadanía y así lo demuestran los datos europeos. El profesorado es reconocido como personal cualificado y con una formación universitaria. La formación que se recibe es de carácter generalista. A excepción de Malta, donde la formación del maestro de educación infantil es impartida en los centros de formación profesional con una duración de dos años, en el 60% la duración es de tres años y de 4 años en 8 países de la Unión. Los centros de formación del profesorado de esta etapa son todos universitarios y adoptan múltiples tipos como son las escuelas normales, los institutos universitarios o las facultades de educación, entre otros.

EL MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

La preparación del profesorado de educación primaria en el 68% de los países tiene una duración de cuatro años. Esta formación inicial está muy vinculada a la preparación de personas capaces de la enseñanza de las materias instrumentales básicas y el dominio de los conocimientos necesarios para el desenvolvimiento en la cultura general del país. Las áreas de lengua y matemáticas se convierten en las áreas prioritarias de la enseñanza y la preparación del profesorado en las mismas es esencia del título de maestro. A diferencia de España, donde se prima la especialización, en la mayoría de los países el profesorado de la etapa pri-



maria cuenta con un currículo de formación en el que el conocimiento especializado en la enseñanza de una o dos asignaturas es la clave del sistema formativo. Al planteamiento generalista del profesorado de primaria se une una especialización en al menos una de las materias básicas del currículo de cada país. La clave es la preparación del profesorado para impartir las enseñanzas básicas en las mejores condiciones de preparación didáctica y tecnológica. La dedicación en áreas como la música o la educación física o artística está considerada como una especialización posterior a la formación generalista. En general, los contenidos que se plantean en la formación de maestros y maestras se encuentran estructurados en torno a un peso equilibrado entre la formación psicopedagógica (30%), la formación en las diferentes áreas de conocimiento (40%) y la formación práctica (30%).

LOS TÍTULOS DE GRADO DE MAGISTERIO: GENERALISTAS O ESPECIALISTAS

Este es uno de los capítulos en los que mayor diversidad se produce. Si pensamos en la posibilidad de encontrar un modelo de formación para España a la luz de las tendencias europeas, no existe una fórmula común en la que podamos fijarnos, sin tener en cuenta la trayectoria de cada país, sus condiciones socioculturales y económicas, etc. Incluso a la hora

de clasificar los diferentes modelos resulta más difícil al no haber una información precisa ya que dentro de cada país existen ambos modelos, de itinerarios y de postgrados. La tendencia mayoritaria es la de una formación de carácter generalista en la etapa y especialista en una o dos asignaturas. En muchos países, principalmente del norte de Europa, se concede una gran importancia a la especialización de área, ya sean matemáticas, lengua, idiomas, o ciencias. La cultura, tanto general como de ámbito nacional, también se impone como una de las apuestas mayoritarias en la formación del profesorado. Se observa que el modelo de especializaciones existentes en España sólo puede compararse con Estonia o Polonia, y en cierta medida con Suecia. La oferta en los países, excepto España, es que los profesionales especialistas son formados en centros o facultades diferentes, como pueden ser las facultades de ciencias del deporte y/o educación física, educación artística o bellas artes, y lenguas. En el resto de los países la especialización viene dada en una gran mayoría por las opciones de postgrado. En el caso de la educación física y musical existen centros especializados en esta formación, aunque con carácter general las asignaturas correspondientes a estos ámbitos se imparten en todos los centros. Es decir, se exige tener un conocimiento básico de la educación física, artística y en una gran mayoría el idioma extranjero se impone como materia obligatoria.

En el caso de la educación especial la formación inicial del profesorado como grado (3-5 años) sólo se observa en Alemania, Austria, Eslovaquia, España, Estonia, Hungría y alguna universidad de Lituania. En el resto de países la formación de especialistas en este ámbito forma parte de un itinerario



de formación y en otros casos es una formación de post-grado. En el caso de Francia y Portugal se accede a este postgrado después de 2 y 5 años de experiencia docente respectivamente, por citar algún ejemplo. En el mapa de Europa han sido representadas las diferentes opciones en los títulos de magisterio.

LA CONVERGENCIA CON EUROPA

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supone una gran transformación en la actual configuración de los títulos que se imparten en las Universidades. Las prácticas de enseñanza universitaria y la manera de transmitir el conocimiento a las nuevas generaciones experimentan un proceso de transformación muy importante. Con la Declaración de Bolonia (1999) dieron comienzo una serie de pasos orientados hacia la búsqueda de un marco de actuación en el que alumnado y profesorado de la Unión Europea puedan ver satisfechas expectativas en las que la movilidad de la ciudadanía sea

un hecho. Si la formación de profesionales cualificados pasa por las instituciones de educación superior parece necesario que exista un esquema de funcionamiento similar en todos los países. El 80% de ellos consideran que la dignificación de la profesión docente pasa por una formación acorde con las exigencias de la sociedad y los objetivos que todo sistema educativo tiene planteados.

Una de las dificultades patentes de nuestros títulos uni-

versitarios es la ausencia de proyectos de formación vinculados a la realidad social donde se inscriben. Los centros universitarios son depositarios y transmisores de una cultura académica y una práctica de enseñanza que a veces dista de ser la respuesta adecuada a un modelo social dinámico. Se observan las contradicciones internas del propio sistema de enseñanza con cierta apatía y en el que las rígidas estructuras organizativas impiden cualquier adecuación o adaptación flexible para dar respuesta a esas exigencias. Los planes de formación son estructuras cerradas en su funcionamiento interno carentes de cierta elasticidad para adecuarse a las demandas de la ciudadanía. La formación basada en competencias, sin perder de vista la diversidad del pensamiento y la construcción libre de las ideas, supone una nueva concepción de la formación universitaria. Por ello, las actuales propuestas de títulos deben estar próximas a una regularización ordenada de las "exigencias del merca-

do" y las que las universidades deben proponer las medidas necesarias para seguir ejerciendo las funciones que le son propias.

La formación inicial del profesorado para cada una de las etapas y su vinculación a la educación superior pasa inexorablemente por este proceso de convergencia o armonización. Sin abandonar las identidades de la Europa de las comunidades, construir este espacio significa poner encima de la mesa todos los elementos necesarios para llegar a un mayor conocimiento y una cohesión entre los pueblos. Si la organización de los sistemas educativos es similar, también lo deben ser los itinerarios de la formación de los profesionales que están encargados de su funcionamiento. El sistema educativo en las etapas decisivas para la formación de la ciudadanía (etapas de educación infantil, primaria y secundaria) depende en gran medida de la preparación que tienen los profesionales que son responsables de su administración. ■

Referencias bibliográficas

- CARRO, L., *La formación inicial del profesorado en Europa: Análisis de 40 sistemas educativos*. Documento de trabajo para el diseño del Libro Blanco sobre la adecuación de las titulaciones de maestro al espacio europeo de educación superior, Universidad de Valladolid, Valladolid, 2003.[paper]
- CARRO, L., *Los grados de magisterio en los 25 países de la Unión Europea. Libro Blanco*. En ANECA, Libro Blanco sobre el título de grado de Magisterio, vol. 2 (pp. 5-143), ANECA [disponible en <http://www.aneca.es>], Madrid, 2004.