

La formación del profesorado y los CEP

Un proyecto de formación y reciclaje del profesorado debe empezar por definir claramente el modelo de escuela y el tipo de enseñante que se pretende conseguir. Parece fuera de toda duda que no serán las mismas las destrezas que el profesor deberá adquirir en un marco educativo -como el todavía vigente- en el que no desempeña otra función que la de "propagador, y donde las decisiones se limitan a desarrollar las exigencias institucionales y universales- (1), que las que tendrá que adquirir si lo que se pretende es un modelo de profesor "como profesional dotado de un alto grado de autonomía, que adecua la enseñanza a las coordenadas del medio y no se limita a la mera ejecución de los programas- como reza el preámbulo del Real Decreto por el que se regula la creación y funcionamiento de los CEP.

JUAN CARLOS JIMENEZ

No por casualidad la política educativa del Gobierno no pasa en este terreno de las frases hechas y rimbombantes, y así nos acontece que, carentes de un modelo alternativo de escuela y enseñante, víctimas unas veces de la improvisación (y en el caso que analizamos los CEIRES son un triste ejemplo no autocriticado) y otras del aislamiento y la parcialidad.

LOS COMPLEMENTOS, IMPRESCINDIBLES

Así, en principio, el proyecto de formación del profesorado de MEC aparece desligado del proceso de consecución del cuerpo único de enseñantes, al mantener distintos sistemas de formación inicial y distintos años de estudios para **EGB** y para las enseñanzas medias.

Y, por otro lado, parece difícil imaginar cómo se conseguirá que el profesor no se limite a la **mera ejecución de los programas («BOE» 24-XI-84)** sin una nueva concepción del currículum. Hasta hoy **«la determinación del currículo nos ha llegado a través de un programa oficial, que tiende a ser cada vez más preciso en el caso de EGB y sobre todo por medio de unos libros de texto» (2)**, que **«han contribuido a configurar y a mantener toda una metodología, han sido los auténticos intermediarios entre los orientaciones oficiales y la práctica real, pues no sólo han delimitado el contenido a transmitir, sino que, también, han dirigido al profesor. Son guías curriculares que ofrecen el contenido, secuencia del mismo y hasta directrices pedagógicas. Han desempeñado el auténtico papel de desarrolladores del currículo, condicionando el qué, el cómo y el cuándo de la enseñanza» (2).**

Superar este estado de cosas exige un marco curricular flexible, posibilitando que el claustro de cada centro pueda seleccionar y adoptar los contenidos a las circunstancias específicas de cada medio y facilitándolo mediante la estabilización de equipos docentes y la dotación de recursos y materiales pedagógicos alternativos que permitan sustituir progresivamente el uso abusivo del libro de texto.

Sin la convergencia de estas otras reformas un proyecto de formación del profesorado quedaría cojo.

ORIENTACIONES PARA UNA FORMACION DIFERENTE

Durante las últimas décadas del franquismo los movimientos de renovación pedagógica que chocaban día a día en sus aulas con la triste realidad educativa del país emprendieron, con grandes dificultades, la búsqueda de una alternativa de autoperfeccionamiento profesional.

Algunas de las características de su trabajo pueden servirnos hoy para configurar los ejes de un modelo de formación:

a) **La reflexión autocrítica sobre la propia práctica;** eran las dificultades cotidianas con que topábamos en nuestras aulas las que nos llevaban a interrogarnos sobre lo que hacíamos y cómo lo hacíamos. Eran, por tanto, nuestros propios problemas el objeto primero y principal de nuestro estudio.

b) **Una estructura de trabajo cooperativo;** el siguiente paso era buscar, ponerse en contacto con otros enseñantes que se encontraban en situaciones similares. El aislamiento que padecíamos en las aulas se rompía. Se intercambiaban experiencias y se reflexionaba en común, lo que suponía una multiplicación, no una simple suma, del esfuerzo individual.

c) **La investigación como método;** la reflexión colectiva unida a la investigación, a la práctica y a la experimentación: el colectivo como taller. Era, y es, una propuesta bien distinta a la que luego se fue imponiendo: los cursillos de especialistas que implicaban constantemente un sujeto pasivo y receptivo, un enseñante y un enseñando. (Estructura normalmente generadora de jerarquía) y donde los contenidos sólo a veces tenían que ver con las realidades concretas de nuestra aula y nuestros niños

Era, y es, una propuesta que pronto tuvo que trascender el aula: **de poco servían los intentos de superar nuestra formación si seguíamos con un excesivo número de niños por aula, si seguíamos careciendo de presupuestos dignos, si seguíamos padeciendo la fiscalización de inspectores, de directores y la incomprensión de muchos padres,** si el profesor del curso posterior trabajaba con viejos métodos y aquel que trabajaba en tu línea había sido trasladado a otro barrio, etc.

De este modo se fue caracterizando un cuarto aspecto del trabajo de formación cooperativa del enseñante.

d) **La formación ligada a la renovación,** y la renovación entendida no sólo como renovación didáctica, sino muy principalmente de roles educativos, y más allá, la renovación entendida como transformación de la escuela y del sistema educativo.

LOS CEP: DEL MODELO INGLES...

Aunque ha habido en nuestro país (Asturias, Cataluña) alguna experiencia interesante en forma de Casas del Maestro el proyecto de la Administración educativa se basa, con las lógicas adaptaciones, en los centros de profesores británicos. Por lo que puede no estar de más acercarnos un poco a las actividades que han realizado éstos. Taylor (3) los clasificaba en cuatro grandes apartados.

a) **Actividades diseñadas para promover el perfeccionamiento del profesorado:** En las que incluía organización de jornadas, simposios, conferencias y exposiciones; organización de cursos y cursillos, difusión y coordinación de la información, mantenimiento de una biblioteca, organización de un servicio de documentación (imprimiendo, por ejemplo, bibliografías, referencias sobre temas particulares), edición de un periódico o revista. Provisión de un asesoramiento profesional continuo (por ejemplo, gabinete psicopedagógico), etc.

b) **Actividades que promueven el desarrollo curricular a nivel local:** En las que destacaban el mantenimiento de un banco local de recursos didácticos.

c) **Servicios técnicos de apoyo para los centros:** Incluían: creación y desarrollo de talleres específicos para el uso de los profesores, mantenimiento del centro reprográfico, mantenimiento de un servicio de préstamos de materiales de equipo, actuación como centro de grabación y reproducción (radio y televisión).

d) **Servicios ofrecidos a los alumnos, familia y comunidad:** Educación de padres, educación compensatoria, etc.

"Los CEP se ponen en práctica en un momento de crisis económica y en el marco de una política de recorte del gasto público. Y es otra vez Hacienda la que va a asumir el papel de malo, bloqueando las iniciativas que supongan contratación de nuevo personal. "

... AL DECRETO DE MARAVALL

Pocas de estas actividades se recogen en el Real Decreto del 14 de noviembre («BOE» 24-XI-84), y tiene su explicación, más allá de la posible justificación por su carácter todavía embrionario, en nuestra situación económica: los CEP se ponen en práctica en un momento de crisis económica y en el marco de una política de recorte del gasto público. Y es otra vez Hacienda la que va a asumir el papel de malo de la película, bloqueando aquellas iniciativas que supongan contratación de nuevo personal (gabinete psicopedagógico, educación compensatoria, equipos multiprofesionales, gabinetes de orientación escolar, etc.), o intervención presupuestaria (centros de recursos y documentación, préstamo de equipos audiovisuales, etc.).

El resto parece ser voluntarismo (no se contempla la reducción de jornada lectiva para estas actividades como solicitaba el I Congreso de MRP-Barcelona, 1983) o **correa de transmisión:** no de otro modo parecen atenderse los puntos 1.º y 2.º del artículo 5.º

1. Ejecutar los planes de perfeccionamiento del profesorado, aprobado por la Administración educativa.

2. Realizar actividades de participación, discusión y difusión de las reformas educativas propuestas por la Administración.

Casi con seguridad la tendencia que parecen configurar estos dos puntos va a constituir el campo principal de confrontación entre la Administración y los movimientos de base.

Confrontación entre dos posibles lecturas de la orden: aquella -por la que sienten gran inclinación algunos sectores de la Administración socialista- que entiende los CEP como instrumentos de la Administración y aquella otra que desearía que los CEP fueran el marco que posibilitase, facilitase y potenciase el trabajo autónomo y las iniciativas de base. Si los CEP vienen a respetar y multiplicar esta lectura que sean bienvenidos.

(1) Gimeno, J., y Fernández, M.: 1980: *La formación del profesorado de EGB*.

(2) Gimeno, J., 1983: *El profesor como investigador en el aula*.

(3) Citado por Pereyra, Miguel, 1984: *Cuadernos de Pedagogía*, n.4 114.