

Formación inicial del profesorado

Una propuesta poco renovadora (III)

2. La pérdida de formación profesional entre el profesorado de las Escuelas de Magisterio ha sido constante desde que desapareció la ESM. De contar con un centro superior en el que se formaron profesionales docentes de elevada cualificación, se pasó, durante el franquismo, a seleccionar el profesorado entre licenciados que añadían al título universitario correspondiente una escasa formación pedagógica, bien por estar en posesión del título de maestro o por haberla adquirido en las elecciones de pedagogía de la Universidad, mediante la superación de algunas asignaturas psicopedagógicas y didácticas. Tras la LOE no existirá ningún requisito de tipo profesional exigible al profesorado de las Escuelas de Magisterio. Al no existir ningún modelo específico, se adopta el de la Universidad.

3. Si comparamos el peso específico (importancia) de las disciplinas profesionales en el plan 1971, en relación con el de 1967, resulta muy inferior, 38 por 100 frente a un 50 por 100. La importancia concedida a las prácticas pedagógicas es igualmente escasa: en el plan 1971 se dedica a su realización un 14,5 por 100 de las horas correspondientes al total curricular, mientras que en el plan de 1967 ascendía el porcentaje a un 35 por 100. El plan profesional de 1931 dedicaba un 35 por 100 de la carga lectiva total a las prácticas y un 35 por 100 a las disciplinas profesionales. Si al escaso tiempo dedicado en el plan de 1971 a las prácticas se añade el insuficiente control de su realización, frente a los otros dos planes de estudio citados, debido a la masificación que han experimentado las Escuelas de Magisterio durante los años setenta y algunos ochenta, podemos dudar de la validez de la experiencia didáctica que han supuesto para el futuro maestro.

4. La ausencia de objetivos en lo que debería ser la pieza clave del intento de reforma, la preparación de los formadores, pone de manifiesto las limitaciones sociales y políticas del proyecto.

Un análisis más detenido de los aspectos controvertidos de la propuesta curricular y de las consecuencias del funcionamiento de este plan de estudios de 1971 debería haber sido un elemento de primera importancia a la hora de adoptar una nueva propuesta. Entre otros, se pueden citar los siguientes:

1. Escasa duración de los estudios.

El adjudicar tres años a una formación profesional de carácter docente plantea el problema de intentar lograr un compromiso, siempre imposible, entre las materias profesionales y las culturales. En el caso concreto del profesor de enseñanza primaria, punto de referencia cultural para sus alumnos, es preocupante este compromiso imposible porque siempre se cae en uno de los dos extremos, o el enciclopedismo vertido en tres años, o la supresión de los componentes culturales-académicos con la consiguiente orientación curricular hacia los componentes profesionales.

2. Falta de correspondencia entre las titulaciones y las exigencias profesionales de la estructura educativa.

El aspecto más grave de esta falta de correspondencia en el actual plan de estudios es la ausencia de una especialidad orientada a la formación de profesores para la primera etapa de EGB (ciclo medio).

3. Consideración secundaria de las prácticas.

El período de prácticas, tres meses, es escaso, irregular y, en general, poco valorado. Desbordadas las anejas, no se han establecido las normativas que garanticen las condiciones para obtener un óptimo rendimiento académico y profesional de la estancia de los alumnos de magisterio en las distintas escuelas primarias. Por todo ello, han sido unas prácticas devaluadas.

4. Ausencia de conexión con el sistema educativo.

Las normales han sido centros aislados para la formación de profesores de EGB, sin que existiese una comunicación institucional entre ellas y las diversas instancias del sistema educativo. Ello para garantizar una necesaria integración funcional desde los aspectos formales hasta los puramente técnicos.

5. Descontextualización del plan de estudios.

El plan de estudios de 1971 se convirtió en una mera aposición de disciplina, no prestándose ninguna atención a la necesidad de hacer corresponder los objetivos y desarrollo de un plan de estudios para formar profesores, con la práctica docente habitual y la investigación científica en las materias pertinentes.

6. Recurso para acceder a otros estudios universitarios.

Tanto por razones de inercia cultural (consideración de magisterio como opción menor), modificada ulteriormente, o por las consecuencias del paro profesional (imposibilidad no sólo de ejercer en la especialidad elegida, sino en cualquier modalidad), que obliga a mejorar posiciones, el «curso puente» permite llegar a ser licenciado en psicología, pedagogía o letras. Esta opción, que, sin duda, es positiva, en la práctica se convierte en una vía indirecta para acceder a una titulación universitaria superior y para disponer de mejores condiciones, incluso para evitar el paro y trabajar como profesor de EGB. Esta situación ha llevado a que la carrera de maestro pase de dos a cinco años.

3. Análisis de las propuestas para la formación del profesorado

3.1. Características básicas de la reforma de la enseñanza no universitaria

La reforma planteada por el actual Gobierno aparece como consecuencia de la necesidad de adecuar los objetivos que en su día se adjudicaron al sistema educativo español con la LGE dentro de la evolución que está teniendo, y se prevé que tenga, la sociedad española en el entorno europeo. Si en aquel momento el objetivo fundamental era garantizar la integración de la juventud en el proceso de industrialización en un contexto de capitalismo autoritario -puesto que el anterior sistema educativo aún estaba centrado en un modelo tradicional-, en este momento se pretende ajustar aquella oferta educativa a una opción social industrializada, determinada (no meramente genérica) en un contexto de capitalismo democrático.

La paulatina aceptación por parte del Gobierno de la actual estructura productiva y su orientación a corregir desajustes socioeconómicos que se afrontan con retraso, a partir de la transición democrática (reconversión de sectores e integración de la fuerza de trabajo en

los límites de esta reconversión, limitación masa salarial y paro estructural), lleva a proponer esencialmente unos objetivos educativos similares a los contenidos en la LGE. Persiguen genéricamente la adaptación a la nueva realidad. De esta forma, las metas que deberán cubrir las etapas con carácter obligatorio, en la nueva estructura educativa, son las siguientes: en la educación primaria (seis-doce años), 1) la transmisión de la cultura, 2) la socialización de los niños, 3) la adquisición de aprendizajes instrumentales básicos (expresión oral, lectura, escritura, cálculo aritmético, autonomía de acción en su medio); para educación secundaria obligatoria (doce-dieciséis años) se propone: 1) ofrecer una formación básica para todos los alumnos, con independencia de su origen social, 2) posibilitar una especialización progresiva que permita su incorporación bien a las siguientes etapas formativas profesionales o bien directamente al proceso productivo, 3) compensar las desigualdades de origen social y económico, y 4) asimilar de forma crítica los elementos básicos de la cultura actual y ejercer los derechos democráticos (resolución de problemas, espíritu crítico, hábitos de cooperación y solidaridad).

La nueva estructuración de la enseñanza no universitaria (infantil, primaria, secundaria obligatoria y post-obligatoria) requiere una adaptación del profesorado. Pero el carácter genérico de los objetivos a cubrir por la enseñanza primaria y secundaria, al no diferir sustancialmente de los actualmente vigentes, explica en buena parte que a la hora de perfilar en la propuesta de reforma la estructura del profesorado que los desarrollará, ésta sea prácticamente una continuación del existente.

Paralelamente, y en el contexto de la reforma universitaria, la Comisión XV, encargada por el Ministerio de elaborar los proyectos de planes de estudio para la formación del profesorado, ha remitido, al Consejo de Universidades, una propuesta que conocemos extraoficialmente.

Expondremos, brevemente en este número, para analizarla en el siguiente, la estructura de profesorado que contempla el Ministerio en el proyecto de reforma y el contenido de las propuestas de planes de estudio para la formación del profesorado elaboradas por la Comisión XV.

3.2. Formación del profesorado: propuestas

La estructura del profesorado no universitario que propone el Ministerio en el proyecto de reforma se atiene en líneas generales a la nueva ordenación básica del sistema educativo:

1. Maestro generalista especializado en educación infantil (cero-seis años).
2. Maestro generalista especializado en enseñanza primaria (seis-doce años).
3. Profesores especialistas en áreas del currículo de primaria (idioma extranjero, educación física, música).
4. Profesor especialista en tratamiento de trastornos de audición y lenguaje.
5. Profesor especializado en educación especial.
6. Maestro especialista en primer ciclo de enseñanza secundaria obligatoria (doce-catorce años), según áreas curriculares.
7. Licenciado especializado en segundo ciclo de enseñanza secundaria obligatoria (catorce-dieciséis años), según áreas curriculares.
8. Licenciado especializado en período post-obligatorio de enseñanza secundaria (dieciséis-dieciocho años), según disciplinas.

Continuará