

# La formación permanente del profesorado de Secundaria

## Una cuestión difícil

Sara Morgenstern

**Aunque no existen datos a nivel nacional que nos permitan sacar conclusiones claras en lo que respecta a los profesores que proceden del BUP y la F. P., parece existir una resistencia bastante generalizada a participar en actividades de formación. Aparte de las noticias periodísticas y del clima que se percibe en los centros, la propia Administración reconoce el escaso poder de convocatoria que tienen estas actividades para los profesores de Enseñanza Secundaria.**

La situación no resulta fácilmente comprensible puesto que, objetivamente, los mayores cambios de la Reforma tendrán lugar en la estructura del nivel secundario, cambios que de hecho exigirán una reconversión notable de los actuales perfiles docentes. Por otra parte, se trata de un nivel donde la necesidad de actualización disciplinar e interdisciplinar resulta mucho más perentoria, dada la multiplicación de los conocimientos que torna rápidamente obsoletas las formaciones iniciales. Si en teoría cabe pensar que estos cambios deberían impulsar al profesorado a demandar más tiempo y recursos para su formación, la experiencia muestra que ese no es el caso.

### ¿EL ÚLTIMO RECURSO?

¿Se trata de una forma que expresa el rechazo a la Reforma y a su modelo de formación permanente del profesorado, fundamentalmente encarnado en los CEP?: Posiblemente esto forma parte de la explicación, pero no la agota. Para entender la especificidad de este profesorado es preciso ver su trayectoria con perspectiva histórica analizando cuáles fueron sus itinerarios profesionales. El actual profesorado se graduó en instituciones universitarias cuyo cometido no es la preparación de docentes; por lo tanto ni recibieron formación específica, ni lo que quizás es más importante aún, no se socializaron en un ambiente donde la enseñanza fuese un eje de preocupación. A diferencia de las demás profesiones, faltó el nexo (vivencia) entre la formación y la profesión y, en no pocos casos, la opción por la enseñanza fue el resultado del cierre o exclusión de otras vías profesionales. La inutilidad del CAP, según todos los datos disponibles, reforzó la idea de que la formación como enseñante era un conjunto de trivialidades de obligada mención en las oposiciones pero que, una vez superadas, podían olvidarse para siempre.

## **NO IGNORAR EL PROBLEMA**

En este contexto, rara vez se planteó cómo se seleccionan los futuros profesores. El itinerario: nota de selectividad -licenciatura-CAP-Oposición pertenencia al cuerpo, se naturalizó y, aunque se discuten algunas condiciones, rara vez se pone en cuestión las premisas que lo sustentan. En una profesión donde millones de niños y adolescentes están expuestos a la autoridad de personas que deciden en buena medida su destino, no hay el mínimo debate acerca de las condiciones de madurez personal y social que deben ser inherentes al profesor. Obviamente no es fácil evaluar esas condiciones y, de hecho, los criterios varían mucho en todos los países donde se contemplan como criterio de selección antes de comenzar los estudios. Pero, cualesquiera sean sus dificultades, peor es ignorar el problema.

## **EL PROFESOR CONCRETO**

Una vez aceptada la homogeneización burocrática, nadie quiere asumir el antipático papel de reconocer que existen malos profesores y que algunos deberían ser destinados a otro trabajo, incluso hasta por razones de salud mental de los alumnos. Por el contrario, desde la Administración se desarrolla una retórica que exalta al profesor abstracto, lo quiere hacer crítico, reflexivo, investigador, aunque también después lo evalúe con el mismo patrón burocrático. Frente a esta suerte de demagogia, creo que las fuerzas progresistas de la educación deben comenzar por mirar al profesor concreto, con sus potencialidades y limitaciones. Entre otras cosas, hay que aceptar el hecho de que hay docentes que no están identificados con su profesión y que por lo tanto no tienen el menor interés en mejorar su práctica. Obviamente, no se trata de estigmatizar a profesores individuales, ya que son el producto de un modelo de selección mal planteado desde sus raíces.

## **SIN FORMACIÓN PROFESIONAL**

No resulta fácilmente comprensible porqué, tanto el Gobierno socialista como la oposición, han persistido en mantener el mismo esquema de formación para los profesores de Secundaria, sin introducir ningún cambio sustancial al itinerario burocrático que hemos mencionado. En ese contexto la formación permanente que usualmente consiste en la actualización de la formación previa, en este caso debería apuntar a compensar la falta de una formación profesional. Los profesores normalmente no sienten esa necesidad, porque efectivamente en los contenidos disciplinares están sobre-cualificados en relación con las exigencias de la enseñanza y en temas didácticos, organizativos o psicológicos, pocos sienten su necesidad porque no se socializaron en un medio donde la preocupación por la enseñanza fuese el "leit motiv" de la institución. No puede resultar extraño, entonces, que sean renuentes a participar en actividades de formación.

Si bien en los últimos años hubo un aumento de la participación a raíz de una serie de medidas que favorecen las actividades de formación en los baremos de promoción, traslado e incluso para el cobro de los sexenios, no pueden extraerse de este hecho conclusiones muy optimistas. Más bien cabría pensar que muchos docentes encuentran vías individuales de acomodación pragmática al sistema.

## **SOCIEDAD CREDENCIALISTA**

Puede objetarse que no hay nada de malo en acomodarse a la situación; después de todo vivimos en un medio competitivo y los certificados tienen tanto valor de mercado como cualquier otra mercancía. En ese sentido, los profesores no tienen más remedio que adaptarse a esa sociedad credencialista, como la definió Collins, a menos que prefieran ser masoquistas y sustraerse a toda aspiración profesional. Sin embargo, lo que parece coherente desde el punto de vista de una lógica individualista, no resulta socialmente eficaz. Aún suponiendo que de estos cursos pudiésemos obtener un Pestalozzi o una Señora Curie ¿cuál sería su incidencia en el centro escolar? Hoy sabemos que el aumento de la calidad es resultado de la mejora de la cualificación colectiva de los trabajadores y si el trabajo en la educación no se sustrae a ello, debemos empezar a pensar la formación permanente desde otra óptica. Un profesorado preparado es mucho más que la suma de las competencias específicas de cada uno, es la capacidad colectiva de integrar un conocimiento segmentado y de trabajar por el desarrollo institucional del centro.

Pero aún sin movernos de la lógica individualista, cabe preguntarse ¿para qué sirve una actividad a la que se asiste sin otra motivación que el incentivo del sexenio o la promoción? Nadie puede discutir que estas aspiraciones sean legítimas, lo que se pone en duda es que esa formación; generalmente a través de un cursillo de corta duración, contribuya al desarrollo del profesor. Nadie, y menos las personas adultas, cambian por decreto. Y este aspecto, que puede ser el punto más vulnerable de la Reforma, debería ser comprendido en toda su dimensión: si el profesorado no participa, si no se genera un consentimiento activo, si no se crean unas condiciones laborales e institucionales que ilusionen, el profesorado no cambiará, por más créditos que acumule.