

# La Formación Permanente del profesorado en Europa

## La desunión europea

Francisco Imbernón.  
Dto. Didáctica. Univ. Barcelona

### El contexto europeo

A pesar de tanta retórica sobre la unidad europea, es evidente que la preocupación principal de los gobernantes radica en la unión monetaria y económica. De hecho podemos estar seguros de que la educación no es una prioridad, y menos aún los sistemas de formación del profesorado de los que en Europa encontramos una gran diversidad en todos los niveles educativos.

No obstante, es cierto que el papel del profesorado y el desarrollo acelerado de su formación permanente ha sido objeto de preocupación constante en la última década en todo el mercado europeo. A medida que el grado de reclutamiento del profesorado ha ido descendiendo, como ha sucedido en los últimos diez años en la mayoría de los países europeos, se ha ido generalizando un discurso oficial sobre la actualización, el perfeccionamiento y la profesionalización del profesorado en ejercicio. Y en la actualidad parece que vivimos una época de ajustes y de reformas internas, más que de unificación de criterios. Y es posible que se deba a factores -externos, como por ejemplo la baja natalidad europea que está en caída continua.

En estos momentos podemos encontrar en Europa tres grupos de países: un grupo lo formarían **Dinamarca, España e Italia**, que se encuentran aún con un exceso de profesorado; otro grupo corresponde a **Alemania, Grecia, Luxemburgo, Portugal y Reino Unido**, que empiezan a tener ya un problema de déficit -de profesorado; y finalmente **Francia**, como un caso excepcional, que experimenta un crecimiento escolar de cerca del 14% en los últimos años, lo que hace prever, para los próximos cinco años, un déficit de profesorado en la enseñanza secundaria superior.

En resumen, ¿habrá o no un déficit de docentes?. Hasta 1995 y con la excepción del Reino Unido, donde la escasez de profesores ya es evidente, en el resto de los países comunitarios hay un excedente de profesorado, sobre todo en las áreas de ciencias sociales y humanidades. Pero entre el año 1997 y el 2005, la situación británica se hará extensiva a todos los países comunitarios, con un gran déficit de profesorado. Todo ello repercutirá en el futuro de la formación.

### Europa, una gran diversidad de sistemas de formación

Hay una gran diversidad de criterios respecto a la formación permanente del profesorado, pero las cifras hablan por sí solas y los presupuestos dedicados a la formación permanente del profesorado ilustran las prioridades de los estados y los gobiernos.

Debido a la extensión y la diversidad de la formación, ha sido necesario crear nuevas estructuras, organizaciones y sistemas que coordinen una avalancha de propuestas

formativas. Así, se han generado nuevos modelos de coordinación entre las administraciones (centrales, federales y locales) y el colectivo del profesorado.

La situación de la formación permanente es muy variada: así como en **Alemania** es casi obligatoria en su totalidad, y también en Grecia, en otros países es semiobligatoria, pues hay ciertos aspectos que tienen carácter obligatorio y otros voluntario (es el caso de **Austria, Finlandia, Luxemburgo, Holanda, Noruega y Suiza**). En cambio, en países como **Italia y Portugal**; aunque no sea obligatoria, la formación permanente se considera un deber profesional. Y en otros países, por ejemplo en nuestro, aunque la LOGSE hable de un derecho y un deber, tiene una consideración más voluntaria o facultativa.

La cuestión del tiempo también varía enormemente. Algunos países han acordado un número determinado de días para todo el profesorado. Así sucede en **Bélgica, Finlandia, Liechtenstein, Noruega y Suecia**. Estos períodos suelen ser relativamente breves, de uno a tres días. En **Francia** es algo mayor, pues se tiende a asegurar una semana por año y por docente. En **Suecia** y en el **Reino Unido** son cinco días.

En cuanto a la cuestión organizativa, en algunos países se aprovecha la red institucional de la administración educativa ya existente, mientras que en otros se amplía con nuevas instituciones dedicadas exclusivamente a la formación permanente, y se estrechan también las formas de cooperación entre las instituciones de formación y el colectivo o las asociaciones de profesorado.

En **Italia**, la descentralización se realiza a través de unos centros especiales para la formación permanente y la renovación educativa: los IRRSAE (Istituti Regionali di Ricerca, Sperimentazione e Aggiornamento Educativi) fundados en 1986.

En **Austria, Grecia, Portugal e Italia** nos encontramos con una fuerte estructura central de la formación permanente y distintos -grados de descentralización. El funcionamiento operativo se halla en el nivel regional o subregional. La administración central, en cambio, cumple la función de distribución presupuestaria y financiación, así como del establecimiento de las prioridades nacionales. Aunque hay cada vez una mayor tendencia a dar más autonomía financiera e incluso de decisión a los niveles más periféricos.

Esta tendencia de mayor autonomía está muy presente en los países nórdicos. En el caso de **Noruega, Finlandia y Suecia**, donde la organización de la formación permanente del profesorado es responsabilidad de las autoridades educativas locales.

En el **Reino Unido**, la formación permanente se da también de forma descentralizada a través de las autoridades educativas locales, aunque el Ministerio determina las prioridades y administra los recursos.

A nivel financiero, se hace una especie de división entre las partidas presupuestarias dedicadas a satisfacer las prioridades fijadas por el Estado, o prioridades nacionales, y otra. partida que se distribuye en función de las necesidades prioritarias de ámbito local que se establezcan de forma automática, con lo cual se descarga la gestión de la formación para las necesidades más locales.

La importancia estratégica de la formación permanente como instrumento de mejora de los programas para la puesta al día de los conocimientos del profesorado y la máxima sintonía entre la realidad escolar y los cambios tecnológicos y sociales, se propone en Europa desde dos orientaciones: la formación permanente dirigida a las disciplinas; y la formación permanente dirigida a los problemas docentes.

En cuanto a la primera orientación, la disciplinar, en la mayoría de los países aparece como máxima prioridad la incorporación de las nuevas tecnologías a, las materias, sobre todo a las

matemáticas. Otras disciplinas que hay que actualizar suelen ser las tecnologías, la geografía, la ciencia y las lenguas vivas. Ahora bien, estas últimas con mucha distancia respecto a la primera.

Por lo que se refiere a la segunda orientación, centrada en los problemas docentes, en algunos países sitúa al interculturalismo como el problema más acuciante de la escuela, seguido por la gestión escolar, la orientación y la tutoría. Hay por supuesto otros problemas, pero en la mayoría de los países destacan estas prioridades.

En el último decenio, además, la naturaleza de la formación permanente ha cambiado enormemente en diversos países europeos. Ha pasado de ser una actividad auxiliar o secundaria, destinada muchas veces a posibilitar la promoción de nivel y la carrera profesional del profesorado, a convertirse en la clave y el motor de aceleración para el ajuste y adaptación escolar a una realidad social y tecnológica en constante cambio. Aspecto este último que queda reflejado en el *Tratado de Maastricht*, artículo 127, donde dice que la Comunidad Europea se orientará a mejorar la formación inicial y permanente del profesorado. Pero aunque lo recojan los tratados políticos, hay una gran disonancia entre las voluntades políticas y la realidad de la formación.

### **Las paradojas de los discursos simbólicos**

En Europa, desde hace aproximadamente dos décadas, los gobiernos están abogando por la necesidad de potenciar el profesorado de niveles no universitarios, principalmente a través de la formación permanente. La educación y la formación está considerada un sector *estratégico* para el desarrollo económico de las distintas regiones y para la preparación de una *mano de obra* que pueda adaptarse a los vaivenes de la oferta y la demanda del mercado, en el marco de la Europa del Acta Única. Ello comporta el peligro de instar a los gobiernos a decantarse por los indicadores de rendimiento y olvidar los indicadores de calidad de los sistemas educativos. Y por tanto, implica una determinada manera de ver la formación de ese *personal docente*.

Se nos viene a decir que la calidad de la formación de los europeos depende en gran medida de la calidad de la enseñanza que reciban, y ésta está determinada, entre otros factores, por un profesorado *competente*.

No discutiremos aquí si es cierto que la calidad de la enseñanza depende casi en exclusiva del profesorado, de su formación inicial, de su actualización y de su competencia profesional, como muchos quieren admitir; o si se tiende a responsabilizar en exceso al profesorado de la calidad del proceso y producto final. Pues hay muchos otros aspectos relacionados con la escolarización, como son la calidad de los materiales didácticos, las estructuras, la coordinación entre servicios, los políticos competentes, o al menos no ignorantes, las ratios adecuadas, los recursos y medios suficientes, la calidad de los centros educativos (espacios, mobiliario, aulas, bibliotecas, laboratorios, etc), las condiciones laborales que influyen en gran medida en la calidad de la enseñanza. Lo cierto es que, en la actualidad, la presión social y política que soporta el profesorado es una realidad. Y que la panacea parece ser una potenciación de su formación permanente y de su actualización, y su adaptación a los cambios tecnológicos, al avance del conocimiento y a las necesidades sociales.

Hay muchos indicadores que reflejan la creciente importancia que se está otorgando al profesorado: esfuerzos presupuestarios, declaraciones de intenciones, informes oficiales, congresos, jornadas, etc. E incluso, el éxito de las distintas reformas educativas iniciadas recientemente en muchos países depende, según se afirma, de la calidad de los enseñantes y de su perfeccionamiento. Instituciones públicas y privadas, ministerios y administraciones

locales dedican grandes presupuestos a potenciar el discurso de la importancia de la profesionalización, la innovación, la formación permanente. Ahora bien, hay una cierta paradoja en todo ello, pues muchas de estas declaraciones, voluntades políticas, elaboración de planes, recomendaciones, informes, investigaciones, etc. no concuerdan con lo que sucede en la realidad. En los sistemas de formación del profesorado no sólo observamos paradojas y contradicciones, sino incluso una falta de voluntad de establecer criterios comunes. Es decir, por ahora sólo un espejismo.