

FORMACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN. UNA CLAVE CURRICULAR IMPRESCINDIBLE: LAS “PRÁCTICAS”

Jose-luís Castillejo Brull ¹

Fecha de recepción y de aceptación: 18 de octubre del 2015, 12 de enero del 2016

Se ha repetido hasta la saciedad, sobre todo desde el pasado siglo (el curso temporal queda ligado al incremento de tal fenómeno recalcitrante) y desde todas las instancias y agentes –sociales, políticos y profesionales,- que una de las claves mas relevantes, con diferencia, de la calidad de la educación, es la excelencia de los profesionales involucrados en los cada vez mas complejos problemas de tal actividad. La clave se centra en los profesionales de la educación. Esta evidencia, como tal, no es, desde luego, ninguna novedad: desde siempre, por decirlo llanamente, el eje no ha cambiado: el profesor y el educador siempre han sido, hasta exageradamente, los artífices del éxito de la educación. Lo novedoso se concreta en la valoración de la “formación y perfeccionamiento” de estos profesionales. Por fin, ha costado lo suyo, se acepta que la educación no es un hecho natural sino cultural y sobre todo, y eso si es actual, “profesional”, es decir, que esta actividad que genéricamente denominamos educativa debe ser conducida y realizada por agentes preparados expreso para ello.

Es cierto, sin embargo, que por ser una actividad netamente humana, todos los humanos están en su derecho de decir la suya: opiniones, juicios, ideas y emociones, generalizaciones, etc. compiten abiertamente con las propuestas de los profesionales y de la normativa técnica o científica, aún de la mas fundamentada. Este es un fenómeno vinculado a todos los ámbitos de la actividad realmente importante de la humanidad. Brilla con espectacular fulgor, por ejemplo, en el ámbito de la salud. Por mucho que progrese la medicina no faltan respuestas y propuestas de cualquier humano, acerca de cualquier aspecto de la salud, sin que importe la sensatez ni la preparación científica y cultural del ponente. A pesar de ello, creemos que lejos de ser un inconveniente, que también lo es, no deja de ser un indicador de la vigencia, relevancia y valoración social de tal ámbito y actividad. Solo una precaución nada irrelevante: procurar que tales aportaciones no prevalezcan sobre las autenticas propuestas científicas y profesionales.

Así pues, el hecho de que la formación y el perfeccionamiento de los agentes educativos esté hoy en el centro del debate importante y mas visible no deja de ser una oportunidad de mejora. De entrada, ello se ha traducido en una inmensa variedad de expresiones incalculables en número, extensión y medios de difusión: estudios, conferencias, análisis, propuestas, etc. desde todas las instancias sociales, políticas,

¹ Jose Luí Castillejo Brull ha sido Maestro Nacional. Catedrático de Pedagogía de las Escuelas Normales de Teruel, Córdoba y Universidad Autónoma de Barcelona. Catedrático de Teoría de la Educación de la Universitat de València, donde fue Decano de la Facultad de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación. Director adjunto del ICE de la Universitat de Valencia y Director del ICE de la Universidad Politécnica de València. Director del Instituto de Creatividad e Innovación educativa de la Universitat de València.

académicas,...fenómeno quizá solo comparable a lo que acontece con el ámbito económico. Desde profesionales a voluntarios no solicitados se esfuerzan, sin rubor, en proponer ejemplos, referencias y acciones beneficiosas. Algunas incluso, de origen en principio bastante solvente, las podemos calificar de milagrosas, porque sus proféticos efectos se presentan tan inmensos e inmediatos que escapan al cálculo mas elemental de la razón.

De entre todas las propuestas, centradas de entrada en la formación de los profesionales de la educación, algunas nos merecen una especial atención por ser mas significativas y potencialmente mas “instables”, es decir, previsiblemente implantables: Son las de origen político.

Casi, por no exagerar, tales proposiciones se ciñen a la presentar como clave de la solución las “necesarias prácticas” a las que deben someterse los aspirantes a profesionales de la educación.

Al tiempo, y nos parece peligroso, es que todas parece que van dirigidas exclusivamente a un grupo de profesionales: los futuros profesores. Parece que desconozcan que hay otros profesionales de la educación (pedagogos, psicopedagogos, terapeutas, orientadores, logopedas, etc.) que son tan importantes como los profesores para la consecución de la excelencia en educación. Toda propuesta, creemos, debe ser genérica, es decir dirigida a todos los profesionales involucrados para que posteriormente se puedan ajustar las concreciones a cada grupo profesional. Solo así el problema se presenta de entrada al menos con apariencia de rigor.

Nos centraremos en esta aportación con pretensiones de validez, aun siendo de nivel bajo, en la **problemática de la “práctica” en la formación y perfeccionamiento**, y mas concretamente, en las **condiciones y principios en los que debe fundamentarse**.

La reclamación de la inclusión de las “prácticas” en el curriculum de formación de profesionales deriva, sin duda, del reconocimiento de que las actividades educativas “se hacen” y que este “hacer” no es poseído “naturalmente” sino que, al contrario, debe “aprenderse” y que dada la importancia de este “aprendizaje” se hace necesario generar una normativa y exigir su cumplimiento. Es decir, finalmente en el ámbito educativo, se ha llegado a lo que en otros espacios conceptualmente semejantes tal hecho está desde tiempos bien lejanos instalado y se consideraría una barbaridad ponerlo en duda. Por ejemplo en la formación médica. Precisamente en este ámbito, por este reconocimiento, los esfuerzos por mejorarla son constantes y en continuo perfeccionamiento.

El progreso en el ámbito educativo en este sentido no es baladí: se han superado no pocas creencias al respecto, desde el supuesto “don” natural (lo que no invalida el reconocer que hay aptitudes personales facilitadoras del trabajo profesional) al supuesto de que el tal aprendizaje se había producido por la experiencia derivada del propio proceso educativo (¿que otra experiencia puede superar a lo vivido personalmente). En todo caso, se admitía que con unas cuantas prácticas (presencias) eran suficientes para promover a un “profesional de la educación” (sobre todo a un profesor) en un profesional suficientemente cualificado. Así pues, haber superado estas instancias, al menos como objetivo, ya es una conquista de progreso. El hecho de que actualmente se haya puesto mayor relevancia al problema, digámoslo claramente, proviene de la insatisfacción que en general desde todas las instancias mas afectadas se tiene del sistema educativo: manifestaciones de todo tipo, desde entes sociales políticos, familiares, profesionales, económicos, etc. se reclaman soluciones inmediatas y una de las mas fáciles y evidentes es la de re-instalar las “prácticas” en la formación de los agentes educativos.

La variedad de propuestas y enfoques, así como los planes generales de formación, suelen incidir sobre todo en concreciones y exigencias de tiempos (por cierto con tendencia generalizada a rangos cada vez mas amplios) ,o en las condiciones a cumplir por los aspirantes (tipos de dedicación, con o sin remuneración, etc.) o en diseñar los perfiles de los espacios dónde realizarlas, etc., Sin embargo, en contadas ocasiones se dedica reflexión a la fundamentación de tales prácticas. Nos parece, desde nuestro punto de vista, esencial el abordarlo con cierto rigor.

Damos por cumplida toda la formación teórica general o de base en la formación del profesional aspirante en su curriculum académico de formación y no porque no sea trascendental, sino por el necesario acotamiento de esta nuestra aportación. Nos excusamos pues, ahora, de mayores comentarios al respecto.

El enfoque general de las “prácticas” admite dos instancias de actuación bien que complementarias:

- A) Por una lado se trata de “aprender” a aplicar los “saberes” adquiridos (contenidos, técnicas, capacidades, destrezas,...), es decir lo que se denomina “puesta en acción de lo aprendido”
- B) Por otro, ante “situaciones específicas”, analizar los indicadores y aspectos y “redescubrir en el background personal y profesional” los instrumentos que permitan abordar la situación (hecho, actividad, conflicto, etc..)

En todo caso, nos permitimos a continuación analizar y describir aspectos que **consideramos altamente relevantes, como ejes o claves para abordar la problemática de un sistema de “prácticas” para la formación y/o perfeccionamiento de los profesionales de la educación.**

- a) De entrada **el Curriculum de prácticas debe ser diferenciado para cada ámbito profesional.** Determinense, por tanto previamente, las **especialidades profesionales** para que puedan diseñarse con rigor especificaciones formativas. Algunas experiencias realizadas adolecen precisamente de esta diferenciada especificidad profesional y esa es precisamente una de las razones de confusión y poca garantía de éxito y satisfacción.

Para la elaboración de este “catálogo” es imprescindible la instancia definitiva de los **Colegios Profesionales**. No parece que hubiera que justificar tal proposición pero a juzgar por las decisiones con que a menudo se han determinado especialidades en varios ámbitos, parece cuando menos prudente dejar constancia de ello.

- b) En el curriculum de prácticas debe concretarse el **repertorio de prácticas**, para que cada “práctica” diferenciada pueda estar respaldada por una teoría científica, una tecnología derivada de ella y los protocolos que con mayor o menor garantía y respaldo permiten abordarla. Es decir, **identificar las teorías y las tecnologías (técnicas y protocolos)** que justificaran cada práctica. Se trata de ofrecer “teoría y técnica para la práctica”. La “práctica” es una puesta en acción del conocimiento científico y de las técnicas derivadas. No una simple “experiencia”. Solo así, es posible una posterior valoración, análisis y reflexión acerca del proceso y de los resultados. Y además, es posible y necesario, si se dan las condiciones para ello, reformular la tecnología, formular o reformular protocolos e incluso la revisión teórica.
- c) De lo anterior se deduce que es obligado, en consecuencia, **identificar los objetivos para cada propuesta de “práctica”** lo que obliga a identificar también las **“competencias”** a adquirir con la actividad. Ello permite “conocer” lo que se propone “aprender” (saber teórico, técnico y prácti-

co”) y en consecuencia poder “graduar” en niveles la consecución de lo aprendido (saber y saber hacer). Además, con ello se facilita la necesaria evaluación del proceso, del aprendizaje y de los resultados.

- d) Aunque sea el ámbito académico (Universidad) el responsable de la formación de los profesionales de la educación y del programa de “prácticas”, **la realización, ejecución y evaluación debe recaer fundamentalmente en los Colegios Profesionales**. La integración del ámbito académico y el profesional es en el caso de la educación uno de los grandes retos cuya solución se hace imprescindible y urgente. Continuar con el tradicional distanciamiento no se puede permitir. La superioridad académica de la universidad no está en duda pero tampoco debe dudar la Universidad del superior nivel técnico y práctico de los profesionales de la educación.

La escisión de ambas instancias es tan profunda que incluso en los espacios donde parecía que la integración teórica y práctica era imprescindible aún en los casos establecidos por normativa legal no se integraban efectivamente. Por ejemplo en las Escuelas Normales (Formación del profesorado de Primaria) había un centro adscrito (Escuela Aneja) cuya existencia se justificaba para la “realización de las prácticas de las alumnas/os de la Escuela Normal”. La independencia de ambas instituciones era total. Si alguna vez había confluencia de objetivos (p.e. prácticas vinculadas a alguna formulación teórica-sirvan de ejemplo Montessori o Piaget) se producía o bien por pura coincidencia o por la disposición personal de directores o profesores. Pero no se había regulado suficiente la interconexión. Cierto que pueden identificarse experiencias y hechos de confluencia en diversas instancias y organismos pero debe reconocerse que siempre han estado vinculados a disposiciones personales o institucionales (menos) y siempre de carácter reducido.

Se hace absolutamente imprescindible tal integración a estos efectos. Explorar la disposición de los Colegios Profesionales por una parte y de la universidad, por otra, debe confluir en el establecimiento de unas vías de confluencia y participación que solo pueden reportar beneficios y por cierto, previsiblemente, nada despreciables.

- e) La problemática de las determinaciones y concreciones del **espacio donde realizar las prácticas** tampoco es un tema menor. De entrada, la “puesta en acción de lo aprendido” en contextos de aprendizaje en “**frío**” (**tecnologías de la simulación**) ha demostrado un indudable beneficio y éxito con costes muy adecuados. Los instrumentos de comunicación audiovisual, el estudio de casos, la revisión de situaciones, la dramatización, etc con sus protocolos de análisis, valoración, propuesta de acciones, etc. son imprescindibles no solo para la adquisición de las técnicas, competencias y habilidades sino también para facilitar el necesario transfer a situaciones mas o menos análogas. Los beneficios del aprendizaje vicario, son en este ámbito de alto nivel porque permiten variados enfoques de una misma situación y posibilitan la conjunción de múltiples funciones (cognitivas, afectivas, éticas,). Es del todo necesario dotarse de un buen repertorio de documentos de variada tipología (escritos, videos, casos, etc,..)
- f) Pero no es menos cierto que el nivel de aprendizaje es muy superior cuando superada esta instancia de entrenamiento simulado se traslada la actividad de **entrenamiento a escenarios reales (training in job)**. La selección de espacios y centros y la posterior elección de estos en función de las especialidades profesionales y aún de las prácticas a realizar son aspectos decisivos. También

aquí la confluencia de las instituciones (universidad, estructuras adecuadas del sistema educativo y Colegios Profesionales) es imprescindible.

- g) Todavía es más definitiva, sin embargo, la presencia de profesionales en el rol de “**entrenadores profesionalmente idóneos**” cualificados tanto por su excelencia profesional como por la formación específica (teórica y práctica para la función). La selección y formación de estos activos profesionales requieren una inversión previa a la implementación del sistema de prácticas. Esta formación o preparación específica, casi nunca se reclama, cuando es uno de los vectores centrales que posibilitan el éxito del sistema de prácticas. Si en el aprendizaje de actividades más simples resulta imprescindible, en aprendizajes complejos la exigencia es aún mayor.

No se trata sin embargo de crear un “cuerpo” específico de “entrenadores” (tendencia muy instalada en nuestro ámbito) sino el de disponer de una nómina de profesionales capacitados para ello que necesariamente deben, por exigencia de su propia competencia profesional, simultanear su actividad profesional con esta más puntual y complementaria

- h) No puede ni debe faltar una referencia a la dimensión temporal de la formación en “prácticas”, es decir, la duración del curriculum de prácticas. La experiencia de otros ámbitos no se aleja de lo que la propia razón exige: debe durar lo necesario. Es decir, el tiempo de dedicación debe vincularse al tiempo necesario para completar el aprendizaje previsto. Así que es un riesgo poner límites sin el curriculum previsto para cada especialidad. Con todo puede tomarse como base el que el aprendizaje en “frio” puede ser la mitad del tiempo que se establezca para el aprendizaje en contextos reales (caliente).

El aprendizaje simulado (frio) debe compatibilizarse con horas de formación teórica, con análisis de procesos, revisiones, etc.. de manera que de modo general podría establecerse un tiempo equivalente al de medio curso académico o un curso a tiempo parcial. Entonces las prácticas en contextos reales, deberían contemplar un curso académico completo con dedicación exclusiva. (esta exigencia conlleva, entre otras, la decisión de si deben ser retribuidas, si debe haber una selección previa de los aspirantes, etc. aspectos que escapan al planteamiento de nuestra actual exposición).

Dos consideraciones finales: por un lado **reclamar el apoyo y el reconocimiento efectivo social, académico y político de los Colegios Profesionales**, cuyas funciones, además de las que aquí se reclaman, parecen determinantes para el logro de los objetivos de calidad exigibles al sistema educativo

Por otro, deben dedicarse todos los esfuerzos necesarios para **incrementar notablemente la valoración social de los profesionales de la educación**. Solo una sociedad que valore adecuadamente la función educativa está en condiciones de lograr mayores cotas de igualdad y justicia. Lo uno lleva a lo otro.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- P. Birch. **La profesión docente en Europa.** (prácticas, percepciones y políticas). Informe Eurydice. Comisión Europea. Secretaría General Técnica. Centro de publicaciones. MECyD. 2015
- D. Lenov. **Strategies to Learn How to Be and Excelent Teacher/Strategies to Lear to Teach Lik a Champion.** Fundació Jaume Bofill i UOC. 2015
- Comisión Europea / EACEA/ Eurydice, 2015. **La garantía de calidad en la educación.** (Políticas y enfoques para la evaluación de los centros educativos en Europa). Informe Eurydice. Luxemburgo. Oficina de publicaciones de la Unión Europea
- M. Ros, M. Martínez, E. Prats. **Com volem que sigui la professió docent? (Práctiques, percepcions i polítiques educatives).** Perspectives Internacionals d' Educació. Fundació Jaume Bofill, 2015