

## Formación y actualización de la función docente

María José Mayorga Fernández <sup>1</sup>

Miguel Ángel Santos Guerra <sup>2</sup>

Dolores Madrid Vivar <sup>3</sup>

*Debido a la influencia que ejerce el desarrollo profesional docente en la práctica diaria en nuestras aulas, en este artículo hemos realizado un análisis de la situación en la que se encuentra la profesionalización docente en la actualidad, los modelos y tendencias predominantes en la formación del profesorado, para concluir identificando qué medidas serían necesarias para mejorar dicho desarrollo profesional.*

### **Formación de profesores - Profesión docente - Desarrollo profesional**

*Due to the influence of teacher professional development in daily practice in our classrooms, in this article we have made an analysis of teacher professionalization at present, the prevailing patterns and current trends in teacher education to conclude by identifying what measures would be necessary to improve such professional development.*

### **Teacher education - Teaching profession - Career development**

<sup>1</sup> Doctora en Pedagogía. Docente de la Universidad de Málaga, España. E-mail: mjmayorga@uma.es.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias de la Educación. Docente de la Universidad de Málaga, España.  
E-mail: arrebol@uma.es.

<sup>3</sup> Doctora en Psicopedagogía. Docente de la Universidad de Málaga, España. E-mail: Imadrid@uma.es.

## **1. Introducción**

Actualmente, la escuela es concebida como un espacio ecológico de mediación reflexiva de los influjos de diferentes culturas. Y en este contexto se puede considerar que la principal función de la escuela es proporcionar al alumnado la capacidad de entender el valor y el sentido explícitos o latentes que reciben en su desarrollo como consecuencia de su participación en la vida cultural de la comunidad (Pérez Gómez, 1998).

Los docentes, por su parte, por ser los agentes en los que se sustenta la escuela, deben realizar un escrutinio crítico del contexto escolar, pero ¿cuáles son las verdaderas funciones del docente?, ¿qué rol desempeñan en el aula?, ¿cómo llegan a ser profesionales de la educación?; es más, ¿realmente son profesionales de la educación? En este artículo vamos a centrarnos en el análisis de la carrera docente, desde sus orígenes hasta su finalización.

## **2. Fundamentación: profesionalización de la práctica docente**

Desde una cierta perspectiva sociológica de las profesiones, en su vertiente funcionalista, diversos estudios definen la docencia como una "semiprofesión", en tanto no cumple con los requisitos básicos para constituirse en profesión o bien, como indica Santos Guerra (2001), porque el docente se mueve en un lugar intermedio y contradictorio entre los polos de la organización del trabajo. Las profesiones de cualquier ámbito deben reunir los siguientes rasgos: autonomía y control del propio

trabajo, autoorganización en entidades profesionales, cuerpo de conocimientos consistentes de raíz científica, control en la preparación de los que se inician en la profesión, fuertes lazos entre los miembros y una ética compartida (Fernández Enguita, 1991). En este marco, se han intentado procesos de profesionalización docente, que buscan corregir aquellas deformaciones que no conforman los rasgos esperables de una profesión.

Day (2005) considera que al hablar del docente, así como de su desarrollo profesional, hay que partir de diez preceptos fundamentales:

1. El profesorado es el sujeto activo más importante de las escuelas. Está situado en la cumbre de la transmisión de saberes, destrezas y valores. Solo podrá cumplir sus fines educativos si está bien preparado para la profesión y es capaz de mantener y mejorar sus aportaciones a ella, a través de un aprendizaje constante en el transcurso de su carrera. En consecuencia, el apoyo a su bienestar y desarrollo profesional forma parte esencial de los esfuerzos para elevar los niveles de la enseñanza, el aprendizaje y el rendimiento.
2. Una de las tareas principales de todos los docentes consiste en inculcar en su alumnado la disposición para el aprendizaje durante toda la vida. En consecuencia, deben demostrar su propio compromiso y su entusiasmo con respecto al aprendizaje continuo.
3. El desarrollo profesional a lo largo de la carrera es necesario para

todos los docentes, con el fin de mantenerse al ritmo del cambio y de revisar y renovar sus conocimientos, destrezas e ideas.

4. Los maestros aprenden de forma natural en el curso de su carrera; el aprendizaje circunscrito solo a la experiencia acaba limitando el desarrollo.

5. El pensamiento y la acción de los profesores será el resultado de la interacción entre su historia vital, la fase de desarrollo en la que se encuentren, las estructuras del aula y de la escuela y los contextos sociales y políticos más generales en los que trabajen.

6. Las aulas están pobladas por estudiantes que tienen motivaciones y disposiciones para el aprendizaje diferentes, capacidades diversas y que proceden de medios distintos. Por tanto, la enseñanza es un proceso complejo. Aunque pueda reducirse la complejidad organizativa, por ejemplo, mediante la modificación de la estructura, un ejercicio docente satisfactorio exigirá siempre unas destrezas intra e interpersonales, así como el compromiso personal y profesional.

7. La forma de entender el currículo está relacionada con la estructuración de las identidades personales y profesionales del profesorado. En consecuencia, los contenidos y los conocimientos pedagógicos no pueden divorciarse de las necesidades personales y profesionales de los docentes ni de sus fines morales. De ahí que su

desarrollo profesional deba prestar mucha atención a estos.

8. No es posible desarrollar a los docentes (en pasivo). Se desarrollan ellos (activamente). Es vital, por tanto, que estén muy involucrados en las decisiones relativas a la dirección y los procesos de su propio aprendizaje.

9. El pleno desarrollo de la escuela depende del desarrollo satisfactorio de los docentes.

10. La planificación y el apoyo a la formación continua es una responsabilidad conjunta de los docentes, escuelas y gobierno. (pp. 14-15)

Todos somos conscientes de que el desarrollo de la profesión docente ha pasado por varias etapas, las que entendemos que han estado estrechamente relacionadas con el estilo docente imperante en el momento en el que se producían. Por ello, a continuación proponemos una tabla de doble entrada donde se relaciona la etapa de desarrollo profesional docente con el estilo del profesor imperante. Es necesario clarificar que no existe una secuenciación lineal entre dichas etapas, ya que va a depender más del profesor que del proceso de desarrollo profesional.

Observando la tabla 1, se puede apreciar que en aquellos momentos de la historia en los que han abundado los profesores de corte técnico, la docencia no ha sido considerada socialmente como una profesión en sí. Por otro lado, cuando el profesorado ha ido avanzando y consiguiendo unos estilos más de-

mocráticos, críticos y cercanos al alumnado y al proceso de enseñanza-aprendizaje, su labor se ha considerado como una auténtica profesión. Llegados a este punto y teniendo en cuenta el análisis retrospectivo de la profesión docente y su relación con los estilos educativos, la profesionalización docente podría definirse como:

- La descripción de una práctica específica.
- La obligatoriedad de un posicionamiento personal (ético, ideológico, comportamental, social, etc.).
- Unas prácticas organizativas.
- La proyectividad que nuestra intervención presente puede tener en nuestra definición futura, respecto de nuestros roles y funciones en contextos cambiantes.

El profesional de la educación mejora su práctica profesional independientemente de todo lo demás, de todas las trabas administrativas que se le planteen, innova porque posee una fuerte concienciación profesional, logra que su alumnado aprenda, obteniendo frutos de su trabajo. La docencia es una

profesión que requiere mucha dedicación, de tal forma que los educadores saben que no reciben la compensación económica acorde al esfuerzo que conlleva dicho trabajo. Por ello, para alcanzar la profesionalización docente hay que tener una fuerte vocación, entendida como entusiasmo, motivación hacia su trabajo y compromiso hacia dicha profesión. Como se puede apreciar en la Figura 1, la profesionalización del docente requiere de su parte ser innovador, saber enseñar, estar preocupado por su alumnado y perfeccionamiento personal, lo cual implica a su vez, un compromiso con su reciclaje y una estabilidad emocional con autoestima adecuada, es decir, con una adecuada inteligencia emocional. Todo ello conlleva una total dedicación hacia su profesionalización.

En toda profesión hay que ser un buen profesional, y para conseguirlo es necesario que se unan tres requisitos fundamentales (Bain, 2007):

- Dominar la materia, es decir, ser un especialista en su materia.
- Ser buen comunicador.

**Tabla 1: Estilo docente y desarrollo profesional**

Estilo docente	Desarrollo profesional docente		
	No es profesión	Semiprofesión	Profesión
Técnico	X		
Práctico		X	
Crítico			X

**Fuente:** Elaboración propia.

- Ser capaz de reconducir la clase y mantener un clima correcto para el aprendizaje.

Por otro lado, un buen profesional también es aquel que además de estar motivado hacia su profesión consigue que sus alumnos se motiven y los lleva a que se cuestionen lo que están haciendo, por qué lo están haciendo y cómo lo podrían hacer... Logra que sus alumnos sean personas críticas, preocupadas por su aprendizaje y su formación. En definitiva, ayuda al alumnado a aprender a aprender.

Desde nuestro punto de vista, podemos considerar como exigencias fundamentales de la profesionalización docente: la autorreflexión y la toma de

conciencia por parte del profesorado, ya que esto es lo que les va a permitir seguir avanzando en su práctica diaria.

En definitiva, la profesionalización docente requiere de los docentes que se preocupen por llevar su trabajo a buen término, es decir, alcanzar que sus alumnos aprendan por sí mismos, sean personas críticas y comprometidas con la sociedad. Lo cual implica que dichos profesionales posean todas, o la mayoría, de las competencias que se indican en la Figura 2.

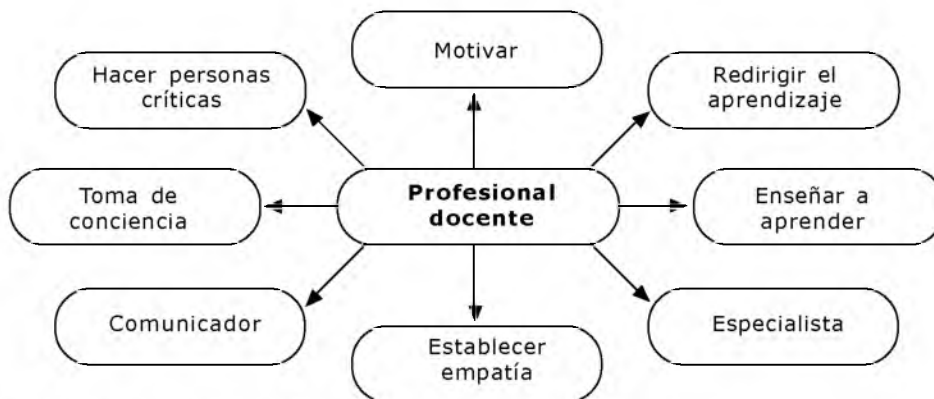
Para conseguir este fin, el profesional de la educación tiene que ser una persona creativa, que logre enseñar, preocupada tanto por el perfeccionamiento como por la reflexión, entrega-

**Figura 1: Profesionalización docente**



**Fuente:** Elaboración propia.

Figura 2: Competencias del profesional de la educación



Fuente: Elaboración propia.

da a su trabajo y con un gran compromiso ético hacia su profesión y hacia sus alumnos.

### 3. Fases en la carrera docente

Según Huberman, Thompson y Weiland (2000), existe un modelo de fases en la carrera profesional de los docentes centrado fundamentalmente en los años de experiencia más que en la edad. Dichas fases son las siguientes:

1. Fase de inicio o entrada en la carrera (de 0 a 3 años). Esta fase puede tener un comienzo fácil o difícil, en ella se exploran los contornos de la nueva profesión y se empiezan a hacer las elecciones provisionales, experimentando algunos roles. Las características principales de esta fase son:
  - La necesidad de sobrevivir en el nuevo medio: el tanteo entre los

ideales y la vida cotidiana de la clase, el shock de la realidad de los profesores noveles, las dificultades que supone gestionar la clase (disciplina), la preocupación por sí mismo (si dará la talla). Surge un elevado número de dilemas que se van resolviendo mediante el ensayo y error, va surgiendo una gran discrepancia entre lo que se pretende y lo que realmente se puede hacer o lograr, gestión de la disciplina y tiempo de clase, etc.

- Pero a pesar de ello hay un gran entusiasmo: el encanto de la novedad, el orgullo de tener una clase que depende del profesor, poder dar su programa, el descubrimiento de sus alumnos, la integración a un colectivo profesional constituido.

2. Fase de estabilización (de 4 a 6 años). Esta fase está marcada por el compromiso, la consolidación de las habilidades prácticas que le van a dar seguridad en su trabajo, y van a permitir desarrollar su propia identidad. Esto le permite vivir el oficio como algo cómodo, tranquilo. En esta fase se trata de intentar mejorar los métodos de enseñanza y el trabajo con los alumnos, adquirir una independencia, una cierta maestría en la enseñanza que permita tener seguridad en el trabajo. Se adquiere autonomía profesional, el docente se siente capaz de tomar sus propias decisiones.
3. Fase de experimentación/diversificación (de 7 a 25 años de experiencia). En esta fase las trayectorias individuales varían; para unos aumenta el compromiso hacia su trabajo y para otros lo mejor es buscar una alternativa profesional y abandonar la rutina del aula; estos últimos poseen más altas expectativas de promoción.
4. Fase de replanteamiento: esta fase se puede dividir en dos: la primera correspondiente a los 15-25 años de experiencia profesional; y la segunda a los 35-45 años de edad. Esta última fase es considerada por el profesorado como problemática. Los síntomas van desde un sentimiento de rutina a una crisis existencial de autocuestionamiento, que viene a replantear la continuidad en la carrera docente. No todos los docentes pasan por esta fase. En esta etapa el trabajo diario se convierte en rutinario, sin grandes implicaciones ni expectativas, lo cual implica que uno se va haciendo viejo en el oficio. Establecer un cierto balance del sentido de la vida y del trabajo puede generar ansiedad, estrés, o sensación de sentirse quemado.
5. Fase de serenidad y distancia afectiva. Entre los 44 y 55 años se pierde la energía e ímpetu de momentos anteriores; los docentes, aunque se hacen más reflexivos, adquieren una distancia afectiva mayor con sus alumnos.
6. Fase de conservadurismo y queja: entre los 50 y 60 años, ante las nuevas generaciones de alumnos, los nuevos colegas jóvenes o las medidas de política educativa, el profesorado más grande adopta una posición más conservadora o más prudente, los docentes en esta fase suelen volverse protestones o reaccionarios ante los cambios.
7. Fase de eclipse de la expansión: contracción y descompromiso. Los estudios sobre el desarrollo humano postulan una gradual retirada e interiorización al final de la carrera profesional. La llamada curva de expansión de la vida profesional llega, en su etapa final, al descenso. Comienza un período de ralentización, con progresiva desimplicación en su trabajo, ya sea por limitaciones personales o por preocupaciones de orden extraprofesional (ver Figura 3).
 

En la actualidad, está ampliamente aceptada la idea de que el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje depende, en gran medida, de la calidad de los profesores que lo tienen bajo su responsabilidad. Y esa calidad, a su vez, está en función de la formación que estos reciben; no únicamente la formación inicial, teórica y práctica, que se les pro-

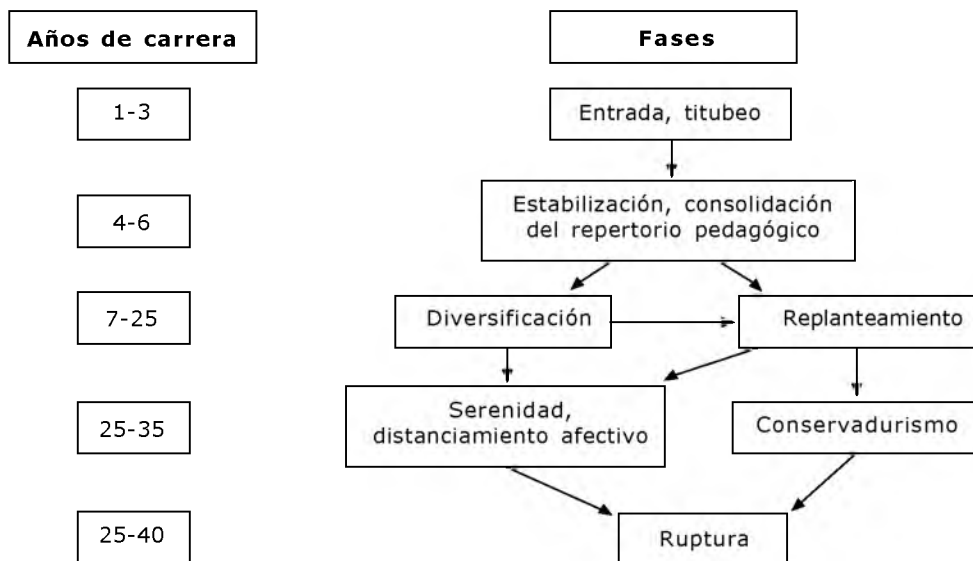
porciona en las aulas universitarias, sino en todo el proceso posterior de su desarrollo profesional continuado, en el crecimiento profesional que se debe producir a lo largo de toda su carrera docente. Por ello, desde aquí, apostamos porque los docentes sigan siendo "alumnos" durante toda su vida, ya que de esta forma además de actualizarse y aprender van a ir ampliando su mundo de relaciones, conociendo nuevas experiencias y no van a llegar a alcanzar en su desarrollo profesional esas últimas fases de distancia afectiva, conservadurismo y descompromiso hacia su alumnado. A pesar de que en el proceso de desarrollo profesional docente se puedan establecer diferentes fases, la determinación de las mismas va a de-

pender en gran medida de concebir ecológicamente el desarrollo profesional, donde se tendrán que tener en cuenta todas aquellas variables tanto externas como internas que influyen en dicho desarrollo.

#### 4. Modelos y tendencias en la formación del profesorado

Un paradigma se entiende como la filosofía de comprensión y análisis de una determinada realidad compartida por una determinada comunidad científica. Tras una revisión de diversos autores, los paradigmas que se plantean como prioritarios en la formación docente son: conductista, personalista, tradi-

Figura 3: Fases carrera profesional docente



Fuente: Eirín, García & Montero, 2009, p. 105.



cional y orientado a la indagación (Joyce, 1975; Liston & Zeichner, 1993).

- a) El paradigma conductista (Borich, 1979). Es una orientación técnica que percibe el rol del profesor como ejecutor, los alumnos son entrenados en la adquisición de destrezas predefinidas que se relacionan con el nivel de competencia o habilidades adquiridas. Como planes basados en la actuación, las habilidades hay que mostrarlas en contextos reales o simulados. Es un modelo de entrenamiento individualizado.
- b) El paradigma personalístico (Combs, 1979; Pérez Serrano, 1981). El profesor en formación inicial será capaz de llevar al aula su experiencia y tratará de comprender a los alumnos, creando un clima de empatía que ayude al descubrimiento del concepto de sí mismo.
- c) El paradigma tradicional (Cohen & Manion, 1977). Considera la adquisición de la profesión como un entrenamiento, cuanto más horas pase el alumno en una clase, observando y ayudando al profesor, mejor preparado estará.
- d) El paradigma basado en la indagación. Trata de conseguir un profesor reflexivo para que pueda examinar los problemas y conflictos que lo rodean, desde esta perspectiva se convierte en un investigador en su aula, y su curriculum se apoya en una concepción de la enseñanza basada en la indagación.

A partir de estos paradigmas, surgen los modelos teóricos de formación docente.

Cada modelo teórico de formación docente articula concepciones acerca de la educación, enseñanza, aprendizaje, formación docente y de las recíprocas interacciones entre estos aspectos. Los modelos no son puros, debido a que se nutren los unos de los otros. A pesar de ello se pueden identificar los siguientes modelos:

1. Modelo práctico-artesanal: concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. El conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y a su función de socialización. Se da un predominio de la reproducción de conceptos, hábitos, valores de la cultura legítima. A nivel de formación se trata de generar buenos reproductores de los modelos socialmente consagrados. El docente imita modelos para transmitir la cultura (Davini, 1995; Fullan & Hargreaves, 1992 citado en Pérez Gómez, 1996).
2. El modelo academicista: especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina que enseña. La formación así llamada "pedagógica" pasa a un segundo plano y suele considerarse superficial y hasta innecesaria. Los conocimientos pedagógicos podrían conseguirse en la experiencia directa en la escuela, ya que cualquier persona con buena formación conseguiría orientar la enseñanza. Plantea una brecha entre el proceso de producción y reproducción del saber, ya que considera que los contenidos a enseñar son objetos a transmitir en función de las decisiones de la comunidad de expertos. El do-

cente no necesita el conocimiento experto sino las competencias requeridas para transmitir el guión elaborado por otros. El academicista ubica al docente como transmisor de las verdaderas certezas que proporcionan los últimos contenidos científicos (Davini, 1995; Liston & Zeichner, 1993).

3. El modelo tecnicista/eficientista: el profesor es esencialmente un técnico, su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículo prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos. El docente no necesita dominar la lógica del contenido científico, sino las técnicas de transmisión; está subordinado no solo al científico de la disciplina, sino también al pedagogo y al psicólogo. El docente planifica los previsible pasos del proceso de enseñanza y aprendizaje y considera la instrucción como el medio más eficiente para alcanzar los objetivos (Davini, 1995).

4. Modelo hermenéutico-reflexivo: entiende la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobredeterminada por el contexto (espacial, temporal y sociopolítico) y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas (Pérez Gómez, 1996). El docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas para las que no sirven reglas técnicas ni recetas de la cultura escolar. Vincula lo emocional con la indagación teórica. Se construye personal y colectivamente, parte de las situaciones concretas que intenta reflexionar y

comprender con herramientas conceptuales y vuelve a la práctica para modificarlas. Dialoga con la situación interpretándola, tanto con los propios supuestos teóricos y prácticos como con otros sujetos reales y virtuales. Llega así a un conocimiento experto de las situaciones que dan lugar a un nuevo dinamismo transformador. Este modelo pretende formar un docente comprometido con sólidos valores y con competencias polivalentes (Davini, 1995). Un docente abierto y capaz de:

- Partir de la práctica como eje estructurante.
- Problematizar, explicitar y debatir desde la biografía escolar previa hasta las situaciones cotidianas, las creencias, las rutinas, los estereotipos, las resistencias, los supuestos, las relaciones sociales, los proyectos, así como contenidos, métodos y técnicas.
- Reconstruir la unidad y complejidad de la propia experiencia docente contextualizada, con sus implicaciones emocionales, intelectuales, relacionales, prospectivas.
- Compartir la reflexión personal crítica en ámbitos grupales con coordinación operativa, para posibilitar cambios actitudinales.
- Propiciar en el aula espacios de investigación utilizando métodos diversos, bitácoras, diarios de campo, testimonios orales, casos reales o simulados, documentales, dramatizaciones.

Actualmente, con la incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior,

se debería apostar por una formación basada en la concepción hermenéutica-reflexiva. El profesorado no solo debe adquirir una especialización docente, sino un elevado número de competencias que le deberían permitir mejorar constantemente su práctica docente. Pero esta concepción todavía hoy no se ha puesto en práctica; modelos y enfoques de la formación siguen basados en paradigmas tradicionales, propios de la actual sociedad neoliberal, que no permiten adquirir conocimientos de acuerdo a las actuales demandas socioculturales de la sociedad de la información y la comunicación.

La formación permanente del docente se convierte en un caso particular de formación profesional de adultos. Una vez que se incorporan a la carrera docente van adquiriendo las destrezas para, poco a poco, desarrollar su profesión. Dreyfus (1987, tomado de Eraut, 1994, p. 124) establece un modelo de adquisición de destrezas del docente:

#### *Fase 1: Principiante*

- Adhesión a las reglas y planes enseñados.
- Poca percepción de la situación.
- Falta de juicio discrecional.

#### *Fase 2: Principiante avanzado*

- Orientaciones para la acción basadas en atributos o aspectos.
- Percepción de la situación todavía limitada.
- Todos los atributos y aspectos se tratan por separado y todos reciben igual importancia.

#### *Fase 3: Competente*

- Hace frente al exceso de gente.
- Contempla las acciones, al menos

parcialmente, en relación con unos objetivos a más largo plazo.

- Planificación consciente y deliberada.
- Procedimientos normalizados y rutinarios.

#### *Fase 4: Destacado*

- Contempla las situaciones holísticamente y no en términos de aspectos.
- Ve lo que es más importante en una situación.
- Percibe las desviaciones de la pauta normal.
- Procesos de decisión más ligeros.
- Para la orientación, utiliza máximas, cuyo sentido varía según la situación.

#### *Fase 5: Experto*

- Ya no se basa en reglas, orientaciones ni máximas.
- Comprensión intuitiva de situaciones, basada en una comprensión tácita profunda.
- Los enfoques analíticos solo se utilizan en situaciones nuevas o cuando surgen los problemas.
- Visión de lo posible.

Consideramos que a partir de estas destrezas, se pueden establecer como áreas prioritarias para la formación y actualización docente las siguientes:

#### *Tecnológica*

1. Aprendizaje basado en competencias tecnológicas.
2. Diseño de presentaciones interactivas.
3. Innovaciones tecnológicas para la educación.
4. *E-learning*.

*Pedagógica*

1. Microenseñanza.
2. Trabajos en equipo para lograr aprendizaje significativo.
3. Aprendizaje basado en competencias.

*Metodológica*

1. Desarrollo de habilidades informativas y comunicativas.
2. Habilidades sociales.
3. Empatía e inteligencia emocional.

La preocupación por la calidad, desarrollo y perfeccionamiento se ha venido reflejando en todos los ámbitos y elementos del sistema educativo en los últimos años. Y dentro de esa preocupación, el educador es un "eslabón" fundamental en la "cadena" del sistema educativo; para que un sistema funcione en su conjunto es necesario que funcionen adecuadamente cada una de sus partes y el docente puede potenciar desde "sus espacios" ese funcionamiento.

### **5. Desprestigio de la profesión docente en la actualidad**

A lo largo de la historia la imagen social del profesorado ha ido evolucionando, al igual que ha evolucionado el resto de la sociedad; pero dicha evolución se ha producido en sentido descendente, ya que conforme han pasado los años la profesión docente ha ido perdiendo su prestigio. Esto ha sucedido en todos los niveles educativos, aunque la repercusión ha sido mayor en Primaria y en Secundaria que en la Universidad. En algunos casos los docentes se consideran infravalorados, tanto por la sociedad como por sus propios compañeros, lo cual hace que rechacen la do-

cencia, la observan como algo negativo que les produce tensiones y desconfianzas, y aparece el llamado "malestar docente".

En muchas ocasiones, al dar clases, los profesores se encuentran con una serie de limitaciones ante las que tienen que hacer frente, como la desmotivación del alumnado, la insuficiencia de recursos, la individualidad de la profesión.

En otros casos, y debido a que vivimos en una sociedad en la que predominan las leyes de mercado y la productividad tanto de los individuos como de las instituciones, el profesorado se siente más identificado con esa "actitud mercantil", esperando obtener a partir de su trabajo recompensas inmediatas, aumentar su prestigio social, etc. Cuestiones que con la docencia no se pueden adquirir de un día para otro, sino mediante el esfuerzo y la dedicación a lo largo de los años.

Los medios de comunicación de masas desempeñan un importante papel en esta identificación de identidad del profesorado.

Otra razón que ha favorecido o aumentado ese desprestigio docente ha sido la creencia de que los profesores acceden a la docencia con muy poca formación. Determinados autores consideran que los profesores se tienen que ir formando a medida que van adquiriendo experiencia, en muchos casos mediante la técnica del ensayo y error. A nivel nacional, esta dificultad se ha intentado solucionar, entre otras razones, con la incorporación de la Universidad Española al Espacio Europeo de Educación Superior. La finalidad última de este

nuevo sistema educativo es preparar a los futuros profesores para que puedan aplicar en la práctica todos los conocimientos que han adquirido en su formación inicial, de manera efectiva. Y que además adquieran todas las competencias necesarias para "aprender a aprender", y desarrollar así la concepción de la importancia del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

### **6. Medidas para mejorar el desarrollo profesional docente**

Estamos de acuerdo con diferentes autores cuando afirman que profesionalizarse en docencia es asumir un proceso de mejora personal colaborativa y tecnológica, que haga posible que la actividad educativa sea cada vez más reflexiva y completa, tanto para el profesor como para los colegas y alumnos. Y teniendo en cuenta que los niños y las niñas pasan mucho tiempo en el colegio, los profesores deben poseer una singular capacidad de observación, sensibilidad y emotividad controlada, a la vez que la preparación reflexiva e indagadora para prever el conjunto de actuaciones más adecuadas. Es decir, se requiere preparación del profesional para que conozca con rigor su trabajo, proyecte las acciones más formativas y ofrezca diseños curriculares apoyados en:

- el análisis del contexto inmediato y mediato,
- el conocimiento amplio y bien fundado de los niños y niñas con los que trabaja,
- la selección de los contenidos, valores y actitudes más valiosos,
- la integración de los saberes y formas de relación humana,
- la observación continua de los procesos seguidos.

La profesionalización del docente es un proceso continuo que comienza cuando ingresa a la institución universitaria como alumno. La formación y el perfeccionamiento también lo son.

Los profesores, por tanto, para hacer un buen desempeño profesional necesitan de una gran capacidad personal y profesional. Esta doble exigencia se concreta, según Medina (1993), en:

#### *1. La adquisición de una personalidad sana con adecuado equilibrio emocional.*

La personalidad del docente, síntesis integradora y clarificadora de todas las dimensiones humanas, ha de caracterizarse por su madurez, capacidad de autocontrol y equilibrio emocional, que le posibilite la generación de climas sociorelacionales empáticos y colaborativos.

En relación a ello, podemos reseñar las reflexiones de Imbernón (2002, p. 113) cuando dice que

se ha empezado, y en el futuro será fundamental, a valorar la importancia del sujeto (la modernidad daba importancia a la razón, al objeto y la posmodernidad a la relatividad y al sujeto) y la de su participación y por tanto a la relevancia que adquiere en la educación el bagaje sociocultural (por ejemplo, la comunicación, el trabajo en grupo, los procesos, la elaboración conjunta de proyectos, la toma de decisiones democrática, etc.).

*2. El conocimiento profundo de su trabajo en los más diversos aspectos:*

- Enseñanza.
- Curriculum.
- Clima social de aula, ciclo y centro.
- Aprendizaje observacional del niño, etc.

A este respecto, Imbernón (2002, p. 115) propone que

la finalidad es la formación de profesores y profesoras que sean capaces de evaluar la necesidad potencial y la calidad de la renovación, que posean ciertas destrezas básicas en el ámbito de la estrategias de enseñanza, de la planificación, del diagnóstico y de la evaluación, que sean capaces de modificar tareas instruccionales continuamente, en un intento de adaptación a la diversidad del alumnado y que estén comprometidos con el medio social y la relación con la comunidad.

*3. La asimilación y adecuación de los métodos de indagación, reflexión e innovación más pertinentes, que le permitan aprender con rigor de su práctica y poner en tela de juicio la misma para mejorarla.*

El conocimiento de la metodología de investigación para conocer la práctica en el aula y centro es necesario para él. Esta exigencia es sentida por los profesores quienes consideran que es preciso conocer, aplicar y validar en la práctica los métodos e instrumentos más adecuados para realizar una tarea educativa mejor fundamentada y una práctica bien asentada en teorías y procesos de elaboración contrastados.

Sobre esto, nos dice Imbernón (2002, p. 115) que

es necesario focalizar la formación en el puesto de trabajo. Realizar una "formación desde dentro", convertir el centro en un lugar de formación. Es la interiorización del proceso de formación la descentralización y con un control autónomo de la formación. Pero esa formación supone también una constante indagación colaborativa para el desarrollo de la organización, de las personas y de la comunidad que las envuelve. Pero el profesor o la profesora, en esta formación desde dentro, ya no es un técnico que desarrolla o implementa innovaciones prescritas, sino que participa activa y críticamente, desde y en su propio contexto, en un proceso dinámico y flexible, en el verdadero proceso de formación y desarrollo profesional.

*4. Integrar el conocimiento de teorías y procesos sobre su actuación en el aula, con el estudio argumentado del propio trabajo en el aula y centro.*

Estamos de acuerdo con Imbernón (2002) cuando dice que debemos abandonar el obsoleto concepto de que la formación sea únicamente la actualización científica, didáctica y psicopedagógica del profesorado por un concepto en el que la formación debe ayudar a descubrir la teoría, ordenarla, fundamentarla, revisarla y construirla. Y, cuando continúa apuntando que si es preciso se ha de ayudar a remover el sentido común pedagógico, recomponer el equilibrio entre los esquemas prácticos predominantes y los esquemas teóricos sustentadores. Este con-

cepto parte de la base de que el profesorado es constructor de conocimiento pedagógico de forma individual y colectiva.

*5. Asumir la profesionalización como el estilo y base de un modelo cada vez más abierto y penetrante de afianzamiento social y docente: el profesorado ha de tender a una meta-profesionalización.*

La profesionalización del profesorado es una tarea y actitud profunda que implica la asunción de un proceso y programa personal y colaborativo de actualización permanente.

Fernández Enguita (2005) hace una sugerente relación entre modelos profesionales y tipos de escuelas, como se puede apreciar en la Tabla 2. Estos diversos modelos profesionales empujan a favor de diferentes mecanismos de decisión y formas de control (ver Tabla 3).

Como advierte Esteve (2006), en Europa se están cambiando estructuras, modelos, técnicas y enfoques de la formación inicial de profesores, en un intento por formar a los futuros profesores según los nuevos sistemas de en-

**Tabla 2: Modelos profesionales y tipos de escuelas**

	<b>Liberal</b>	<b>Burocrática</b>	<b>Democrática</b>
Ejemplo	Abogacía	Milicia	Docencia
Basados en	Jurisdicción	Disponibilidad	Compromiso
Escenario idóneo	Mercado	Estado	Servicio público
Tipo organizativo asociado	Agregado	Estructura	Sistema

**Fuente:** Fernández Enguita, 2005.

**Tabla 3: Mecanismos de decisión y formas de control**

	<b>Liberal</b>	<b>Burocrática</b>	<b>Democrática</b>
Basados en	Jurisdicción	Disponibilidad	Compromiso
Modelo decisional	Autonomía	Disciplina	Cooperación
Forma de control	Desde fuera	Desde arriba	Desde dentro
Incentivos	Materiales	Sanciones	Reconocimiento
Metáfora	Mano invisible	Mano de hierro	Mano intangible

**Fuente:** Fernández Enguita, 2005.

señanza, ampliamente modificados en las últimas décadas por el vendaval del cambio social. Algunas alternativas a proponer para lograr este cambio pueden ser:

- Antes del ejercicio de la profesión. Aumentar la formación inicial. Establecer un mismo currículum, con elementos comunes y diferenciados, para todos aquellos que tengan expectativas hacia la docencia. Como se plantea en la estructura de grado del Espacio Europeo de Educación Superior.
- El acceso a la docencia. Promover un sistema de acceso de doble dirección que garantice en todos los casos la evaluación positiva de la práctica (concurso-oposición).
- La formación en ejercicio. Organizar un itinerario formativo obligatorio: por ejemplo:
  - \* Los cuatro años iniciales asociados a las prácticas.
  - \* El perfeccionamiento durante los cinco años siguientes para el profesional novel.
  - \* La actualización para la investigación en los quince años siguientes durante la madurez profesional.
  - \* La actualización científica y didáctica en los seis años siguientes.
  - \* La formación para la adaptación a las transformaciones en el papel a desarrollar en los seis últimos años.

- El apoyo a la formación permanente. La configuración de una red de tutores y de formadores.
- La transformación de la red de formación en red de asesoramiento.
- El apoyo al profesorado en el desarrollo personal y en las condiciones laborales.
- El reconocimiento social y el compromiso ético.

### **7. Conclusión: A modo de cierre**

Durante estos últimos años, la formación del profesorado y la investigación de la enseñanza han sido objeto de preocupación y atención primordial dentro de las cuestiones didácticas, en el campo de las ciencias de la educación, dirigidas a la mejora de la calidad de la enseñanza al considerar al *maestro como un elemento esencial en la relación didáctica*.

Esperemos que se aproveche la oportunidad del hoy y que seamos capaces de responder a los nuevos desafíos de la formación inicial (y permanente) para dar respuesta a la educación del presente y del futuro.

**Original recibido: 24-06-2014**

**Original aceptado: 09-09-2014**



## Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia. Servei de Publicacions.
- Borich, G. (1979). Implications for Developing Teacher Competencies from Process-product Research. *Journal of Teacher Education*, 5 (3), 243-250.
- Cohen, L. & Manion, L. (1977). *A Guide to Teaching Practice*. London: Methuen and Co.
- Combs, A. W. (1979). *Claves para la formación de los profesores*. Madrid: Magisterio Español.
- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Davini, C. (1995). *La formación docente en cuestión*. Barcelona: Paidós.
- Eirín, R., García, H. & Montero, L. (2009). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13 (2), 1-14.
- Eraut, M. (1994). *Developing Professional Knowledge and Competence*. London: Falmer.
- Esteve, J. M. (2006). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática: La formación inicial (Comentarios a los Informes EURYDICE y OCDE sobre la cuestión docente). *Revista de Educación*, 340, 19-40.
- Fernández Enguita, M. (1991). La escuela del desencanto. Profesionalismo docente y participación estudiantil. En M. Fernández, J. Carabaña, I. Fernández de Castro, J. M. Masjuan, L. Cachón, E. García et al., *Sociedad, cultura y educación* (pp. 13-32). CIDE: Universidad Complutense de Madrid.
- Fernández Enguita, M. (2005). Organización escolar y modelo profesional. En M. Fernández Enguita & M. Gutiérrez (Coords), *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario* (pp. 13-34). Madrid: Akal.
- Huberman, M., Thompson, C. L., & Weiland, S. (2000). Perspectivas de la carrera del profesor. En B. J. Biddle, T. L. Good & I. F. Goodson (Eds.), *La enseñanza y los profesores. La profesión de enseñar* (Vol. 1) (pp. 19-87). Barcelona: Paidós.
- Imbernón, F. (2002). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. En J. L. Gallego (Dir.), *Actas II congreso Internacional de Educación Infantil* (pp. 97-118). Granada: GEU-FETE.
- Joyce, B. (1975). *Introducción a la formación del profesorado. Teoría y Métodos*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Liston, D. P. & Zeichner, K. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización*. Madrid: Morata.

Medina, A. (1993) (Coord). *La formación del profesorado para una nueva educación infantil*. Madrid: Cincel.

Pérez Gómez, A. (1996). Autonomía profesional del docente y control democrático. En P. Manzano (Coord), *Volver a pensar la Educación* (pp. 339-353). Madrid: Morata.

Pérez Gómez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

Pérez Serrano, G. (1981). *La formación del profesor desde una perspectiva humanística*. Madrid: Escuela Española.

Santos Guerra, M. A. (2001). *Enseñar o el oficio de aprender. Organización Escolar y desarrollo profesional*. Rosario: Homo Sapiens.