

PAPEL Y SIGNIFICADO DE LA FORMACION TEORICA DEL PROFESOR

Casilda PEÑALVER GOMEZ

«Hay que superar el recelo de muchos docentes hacia el estudio teórico, fundado en una tradición pedagógica y de formación que ha ofrecido instrumentos intelectuales poco útiles para analizar y guiar acciones educativas. Tan peligrosa es la teorización sin referencia a la realidad como la práctica acrítica carente de orientación» ().*

Sirva de comienzo esta afirmación sobre la necesidad de ofrecer una formación teórica al profesorado, que sirva de guía y orientación de sus actividades. En torno a esta declaración giraran nuestras consideraciones.

Plantearse la cuestión acerca de cuál es el sentido de introducir estudios teóricos en la formación de los futuros docentes exige, desde un principio, reflexionar sobre la situación educativa actual, sus peculiaridades y sus necesidades.

Esta primera reflexión presenta al marco preciso para concretar qué dirección y qué sentido debería tomar dicha formación.

El paso de una sociedad industrial a una sociedad altamente tecnificada ha supuesto y supondrá cambios radicales en las distintas actividades humanas. La educación es una actividad humana que queda impregnada en todas sus dimensiones de la problemática que tiene planteada la sociedad actual. Efectivamente, la tarea educativa pasa por momentos de desconcierto, cae en disfuncionalidades, desenfoques y fracasos relativamente importantes. Esta situación no es exclusiva de la educación, gran parte del resto de las actuaciones humanas, individuales y colectivas, pasan por un momento de crisis y de confusión. Esta nueva civilización, los nuevos marcos sociales, exige que se potencie y se cree una educación que haga suya esa nueva realidad. Esta exigencia obliga, tanto a la administración como a los implicados en la problemática educativa a ofrecer una más útil y más eficaz formación a los futuros docentes. La educación debe ser capaz de incorporar a sus esquemas de reflexión y a su práctica misma los distintos avances científicos y tecnológicos, así como estar preparada para dar respuestas viables y significativas a las nuevas situaciones civilizatorias. Esta argumentación de carácter general nos coloca en el centro de nuestra reflexión. La necesidad de innovaciones y de cambios significativos en la práctica educativa, exige contar con un nuevo tipo de profesorado.

*Proyecto de Reforma de Formación del Profesorado. M.E.C., 1984

La preparación de los docentes toma especial significación y relevancia en nuestro medio cultural. Resulta perentorio colocar al profesorado en una nueva actitud frente a su labor profesional, prepararlos y ofrecerles los recursos teóricos y técnicos suficientes para poder realizar una labor educativa eficaz y racional. La exigencia de racionalidad y eficacia de la acción educativa es, sin duda, una constante que ha tomado características peculiares con el paso del tiempo. Eficacia y racionalidad son nociones relativas siempre a un referente, en nuestro caso, el medio: «ver una cosa de una manera relativa, es simplemente determinar un punto de referencia pertinente. Estos puntos de referencia pueden ser calificados de relativamente absolutos, es decir que, en un contexto físico, social y ético determinado, adquieren una norma de media válida y son puntos de apoyo sólidos para el pensamiento y la acción»¹. Ese contexto nuevo es el primer argumento que justifica la necesidad de potenciar cambios y renovaciones educativas.

En esta tentativa de cambiar lo educativo, entra un elemento fundamental: el profesor, «la preparación de los maestros constituye la cuestión previa a cualquier reforma pedagógica futura, porque mientras que no sea resuelta satisfactoriamente, resultará vano hacer bonitos programas o construir atractivas teorías sobre lo que sería preciso llevar a cabo»². Una fuerte formación intelectual y moral del profesor se convierten, en el marco de la pedagogía actual, en fundamentales para la práctica docente. No se trata de convertir las innovaciones en simples adaptaciones del docente a las nuevas corrientes pedagógicas, sino hacer de él un auténtico investigador crítico de su labor; actitud investigadora, quiere decir, «disposición para examinar con sentido crítico y sistemáticamente la propia actividad práctica»³.

Esta consideración del maestro como investigador, como verdadero agente de cambio de los sistemas educativos, toma significación verdadera en el marco de la concepción tecnológica de la educación.

Educación es acción y actuar es en cierto sentido intervenir en el curso de la naturaleza (VON WRIGHT, 1970)* La tecnología no es otra cosa que un esquema científico de intervención, «un esquema de intervención en una parcela de la realidad –en nuestro caso humana– con el objeto de configurar el curso de los acontecimientos de acuerdo con el objetivo previamente propuesto. Si la ciencia tiene como misión la comprensión de un objeto, la técnica, no pretende esta contemplación, sino una intervención en la realidad»⁴. Hay pues que abandonar posiciones inútiles, fundamentadas en supuestas hipótesis humanistas y tomar partido por una educación y una práctica educativa orientada y dirigida desde fundamentaciones científicas.

Esta concepción tecnológica de la educación ha sido con frecuencia confundida y distorsionada desde aquellas posturas que denigraban las posiciones tecnicistas en el terreno de las humanidades. La disputa, para algunos ya lejana por superada, quedaba en un cuestionamiento entre la técnica y su posible introducción en el campo del pensamiento, haciendo una dicotomía, insalvable desde sus presupuestos, entre la teoría y la técnica, dicotomía que se concreta en la separación entre el hombre teórico y el hombre técnico. En esta separación se veía a «la teoría desinteresada, (...) dedicada a la contemplación, desprendida del impulso transformador»⁵.

¹CLAUSSE, A. *La relativité educationnelle*. Esquisse d'une histoire et d'une philosophie de l'école. Nathan-Labor. Paris-Bruxelles, 1975.

²PIAGET, J. *A dónde va la educación*. Teide, Barcelona, 1978 (3ªed). Pg. 109.

³STENHOUSE, L. *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata, Madrid, 1984. Pg. 211.

*WRIGHT, G.H. Von: Norma y acción. Una investigación lógica. Tecnos, Madrid, 1970.

⁴GIMENO SACRISTAN, J. *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Anaya/2. Madrid, 1981. Pg. 34.

⁵PARIS, C. *El rapto de la cultura*. Laia. Filosofía/Papel 451. Barcelona, 1983. Pg. 87.

El planteamiento tecnológico, en términos generales, coincide con una concepción de la teoría «comprometida radicalmente en la transformación de lo real, no reducida a su pura contemplación»⁶. La noción de tecnología va más allá del carácter meramente instrumental de ciertas técnicas, es la teoría o la filosofía de las técnicas (Lalande, 1968). Hacer pues un planteamiento tecnológico de la educación exige:» 1) la existencia de un cuerpo de conocimientos, un conjunto de enunciados, que satisfagan las exigencias de racionalidad científica, lo que es igual a decir que sean compatibles con la ciencia y controlados por el método científico; 2) aplicación del conocimiento al control, transformación o realización de procesos o cosas»⁷.

Tal vez mucha de la inercia educativa, de las actitudes repetitivas e imitativas de nuestra educación se deban a esa reticencia a entender que la educación, el proceso de conocimiento, puede ser explicada y orientada desde parámetros científicos. La reflexión teórica es un recurso indispensable en la labor educativa, en el establecimiento de normatividades y decisiones para la práctica. Hay que abandonar viejas concepciones sobre el papel de la teorización y tomar posturas definitivas en favor de la potenciación de marcos teóricos que incidan directamente sobre la realidad que nos preocupa: la educación.

La actividad teórica es una de las dimensiones que hacen del hombre un ser racional con capacidad de intervenciones racionales en la naturaleza.

Situamos pues la reflexión teórica, y por ello la formación teórica, como primer paso para introducir elementos racionales en educación.

La formación teórica del profesorado debe, según lo dicho, potenciar la creación de marcos de pensamientos lo suficientemente elaborados y sistematizados para facilitarles autonomía e independencia en su labor docente. Esta finalidad, la de poner al profesorado en situación de intervenir autónoma y críticamente en el aula, hacer de él un verdadero tecnólogo de la educación, exige una formación donde se consideren aspectos lo suficientemente amplios como para alcanzar una formación intelectual y moral que den auténtica respuesta a los cuestionamientos del hombre, la ciencia y el mundo. No es, evidentemente, tarea fácil, pero de ello dependerá gran parte del futuro de la educación.

Con esto consideramos presentado, a rasgos generales, qué tipo de formación necesitará el docente para responder eficazmente a los cuestionamientos y problemas de la civilización actual; un docente que sepa, a través de la comprensión profunda de su actividad, hacer de la profesión de educador y enseñante una actividad fundamentada y científicamente controlada.

El inicio de la irrupción de la tecnología en el campo de la educación ha provocado no pocos desazones y angustias entre el personal docente e investigador. Hay que enfrentarse al reto de las nuevas exigencias de la sociedad sin prescindir de lo que la ciencia ya ha alcanzado. La tecnología es un esfuerzo de explicación y comprensión de una realidad a la que no podemos darle la espalda; «tecnificar la educación no es otra cosa que construir secuencias racionales de acción en función de la normatividad que se deduce del planteamiento teórico sobre los procesos implicados en los fenómenos educacionales»⁸. Ese planteamiento teórico es pues fundamental y primero; es preciso incorporar al pensamiento y a la práctica educativa la filosofía del *homo faver* como «esfuerzo de levantamiento teórico que arranca de la experiencia técnica del hombre, de la inmersión del hombre en el complejo mundo de la tecnicidad»⁹.

⁶PARIS, C. in op.cit. pg. 89.

⁷GARCIA CARRASCO, J. *Diccionario de ciencias de la educación*. Teoría de la Educación. Anaya. Madrid, 1984.

⁸GARCIA CARRASCO, J. in op. cit. pag. XII.

⁹PARIS, C. in op. cit., pg. 84.

Corresponde, llegado a este punto, señalar, aunque sin excesiva precisión cuáles serían las competencias que debería alcanzar el profesorado, entendiendo por competencia la «capacidad de saber responder adecuadamente, de acuerdo con un razonamiento interior ante cualquier situación, como método para encontrar la respuesta, más que poseer respuestas de antemano»¹⁰. Sin entrar a detallar el conjunto de competencias, creo que son exigibles, desde un plano teórico, un alto nivel de capacitación cultural, conocimiento amplio y profundo de las nuevas tendencias epistemológicas que facilitará la labor de observación, diagnóstico y evaluación de la labor docente desde esquemas de planteamientos científicos; formación psicopedagógica lo suficientemente extensa como para colocarlo en posición de tomar iniciativas propias. En rasgos generales, considero, éstas las competencias básicas que una formación teórica debe plantearse. Sin embargo, hay una cuestión que queda sin nombrar y creo que es fundamental, la conciencia y responsabilidad como actitudes imprescindibles de la labor docente. Son aspectos de la formación del profesorado que considero recogidos en los anteriores puntos; la afirmación de MORIN, E. resume la temática de manera contundente: «una ciencia empírica privada de reflexión, como una filosofía puramente especulativa son insuficientes. Consciencia sin ciencia y ciencia sin consciencia son radicalmente mutiladas y mutilantes. Los caminos hacia la complejidad son al mismo tiempo, los de un conocimiento que intenta conocerse a sí mismo, es decir, los de una ciencia con consciencia»¹¹.

Debemos acabar con una indicación mínima acerca del optimismo antropológico que subyace en la concepción tecnológica de la educación y en la esperanza de poder, a través de ella, introducir cambios importantes y significativos en la práctica educativa.

Para concluir este artículo, resulta imprescindible hacer una puntualización: hemos señalado la necesidad de introducir innovaciones en el terreno de lo educativo, hemos insistido en la perentoriedad de preparar profesores que sepan dar forma concreta a aquella necesidad, pero falta un aspecto, delimitar, y es un cuestionamiento no una afirmación, hasta qué punto, nosotros los teóricos de la educación, formadores de formadores, estamos preparados y contamos con un marco teórico de intervención válido y suficiente para poder llevar a cabo y de manera efectiva esa formación del profesorado. El proyecto de formación de profesorado es responsabilidad de la administración, pero su desarrollo y plasmación en la realidad depende de los planteamientos y las conclusiones a la que lleguen cada uno de nuestros departamentos y secciones.

De nosotros depende, en gran parte, la formación de los futuros docentes. Profesión ésta, que aunque falta de reconocimiento social «cuenta con un procedimiento de vengarse sigilosamente. Las ideas son las que hacen moverse a las cosas, y en ese sentido, los profesores son los que manejan sin ser vistos los hilillos de los fantoches de la historia, los que forjan las opiniones y los valores y los que encuentran soluciones. Al fin y al cabo los que alzan el telón de fondo contra el que se desenvuelve la acción del gran drama de la historia»¹².

¹⁰GIMENO SACRISTAN, J. *El profesor como investigador en el aula*. Un paradigma de formación de profesores. En rev. Educación y Sociedad, nº2. Akal ed. pg. 62.

¹¹MORIN, E. *Ciencia con consciencia*. Anthropos. Editorial del hombre. Barcelona, 1984. Pg. 28.

¹²BERTALANFFY, L von *Robots. hombres y mentes*. Ed. Guadarrama. Madrid, 1974. Pg. 75.