

DESARROLLO PROFESIONAL Y FORMACIÓN PERMANENTE: ¿CONVERGERÁN ALGUNA VEZ AL MISMO LÍMITE?

Constantino de la Fuente Martínez
IES "Cardenal López de Mendoza", Burgos

1. Introducción

La presente ponencia es una reflexión personal sobre las conexiones entre la formación permanente del profesorado de Secundaria de Matemáticas y su desarrollo profesional, todo ello bajo la óptica y la visión que se percibe desde la práctica de aula, y teniendo como base la trayectoria personal en el campo de la formación.

Quizás sea este el momento adecuado para subrayar que la realidad del tema que vamos a tratar es muy compleja, y habrá colectivos de renovación pedagógica, grupos de trabajos de profesores y profesoras, etc, a los que no se les pueden aplicar algunas de las ideas que se exponen en la ponencia. Por otra parte, también hay un colectivo de personas, departamentos, asesorías de formación, etc, que están haciendo un esfuerzo importante por adecuar sus propuestas de trabajo a las verdaderas necesidades del profesorado.

Volviendo al tema que nos ocupa, la complejidad de la realidad permite múltiples enfoques para el tratamiento del tema. De todos ellos, la ponencia se centrará en las cuestiones siguientes:

- ¿Qué expectativas tiene el profesorado respecto a su desarrollo profesional?.
- ¿Cómo se proyectan esas expectativas sobre la formación que se demanda?.
- ¿Cuáles son las necesidades actuales de formación del profesorado de Matemáticas de Secundaria?.
- ¿Qué desajustes observamos entre la formación necesaria, la formación demandada y la oferta institucional?.

2. Expectativas del profesorado respecto a su desarrollo profesional.

El profesorado, en general, no tiene claro el significado del término "desarrollo profesional", aunque habitualmente se autodenomina como "profesional". En cambio, hay colectivos minoritarios, grupos de renovación, etc, que sí han llevado a cabo una profunda reflexión sobre estos términos y su conexión con la idea de profesor como "práctico reflexivo".

Centrándonos en el profesorado en general y sus expectativas, aunque es muy difícil encuadrar exactamente a cada persona en una única clase, sí podríamos caracterizarlas por las siguientes ideas:

* Hay un grupo de profesores y profesoras que consideran que su desarrollo profesional es el que se consigue fuera del contexto del centro educativo en el que trabajan; habitualmente en un nivel educativo superior al de Secundaria. Son los profesores y profesoras que suelen dar las matemáticas de Bachillerato pero no las de ESO, consideran que el sistema actual es un fracaso, al menos en el tramo obligatorio de la enseñanza, y sus centros de interés no tienen apenas conexión con la educación matemática.

* Simultáneamente, va en aumento, aunque la velocidad de crecimiento es baja, el grupo de profesores y profesoras que piensan que su desarrollo profesional está en el centro en el que trabajan, en temas conectados con su quehacer diario: la mejora de la práctica a través de la innovación, la investigación y la reflexión sobre ella; la coordinación y el trabajo en equipo a nivel de departamento; la planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje; y la mejora de la coherencia entre los tres niveles (centro, departamento y aula).

En relación con algunas de las cuestiones que aparecen en el párrafo anterior conviene subrayar lo siguiente:

* El contexto general de los centros educativos, sobre todo los centros de grandes dimensiones, se caracteriza por falta de proyectos de centro, falta de trabajo de equipo en los departamentos, y equipos directivos que casi no asumen las funciones que aparecen en el nuevo marco de la Logse.

* A nivel de aula, y en el mejor de los casos, se suele dar un trabajo individual bastante ineficaz para

afrontar retos relacionados con la atención a la diversidad, la evaluación, los alumnos/as con necesidades educativas especiales, etc.

* Las expectativas del profesorado en el departamento didáctico están demasiado condicionadas, no por los problemas y necesidades de tipo profesional, sino por las relaciones personales. Se entra en dinámicas de desarrollo profesional, se avanza o no en función de "los caracteres personales", de "caerse bien unos a otros", o "con unos sí, con otros no", etc.

3. Expectativas y formación demandada.

Las expectativas de cada uno sobre su profesión y su desarrollo profesional generan, en la mayoría de los casos, demandas de formación que podríamos caracterizar de la siguiente manera:

* Formación con muy poca conexión con su profesión y su quehacer diario. La modalidad preferida es la de curso, con un nivel de implicación de los asistentes muy bajo, sin ningún tipo de continuidad o de prolongación en otras actividades. Los contenidos suelen ser de carácter científico y organizado por personas o instituciones con poco conocimiento de la realidad práctica de las aulas de ESO o Bachillerato. Por otra parte, los asistentes suelen ser de los que tienen puestas sus expectativas fuera del centro de trabajo.

* Formación conectada a la actividad docente, que resuelva fácilmente los problemas y situaciones que aparecen habitualmente. En ella se busca "la receta mágica" o "la solución rápida". La modalidad preferida también es la de curso, y en su desarrollo suelen ser comunes los comentarios: "muy bonito, pero esto es imposible de hacer por...", "esto lo llevamos haciendo muchos años, no es nada nuevo...", etc. El nivel de implicación suele ser bajo, aunque si la actividad tiene una fase práctica, puede generar dinámicas de mayor participación, interacción e intercambio de ideas. El tipo de participantes es muy diverso y va desde los que tienen pocas expectativas sobre su profesión y su desarrollo profesional hasta los que sí que las tienen, pero no tienen claro como encauzarlas. En este tipo de actividades la fundamentación científica de los temas que se trabajan suele ser muy desigual.

* Formación sobre temas didácticos del área y sobre los campos científicos conectados con ellos: Historia de las matemáticas, estructura del conocimiento matemático, planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, dinámica de grupos, psicología del aprendizaje, etc. Se demanda un tratamiento de los temas de forma global e integral: el contenido unido a la metodología, los materiales y el enfoque de la evaluación; hacer explícitos el papel del profesor/a y de los alumnos/as en el proceso de enseñanza aprendizaje, el modelo científico de aprendizaje que sustenta las propuestas, concepciones del conocimiento que subyacen, etc. La modalidad es variada: cursos (en menor medida), grupos de trabajo, proyectos de innovación, seminarios, etc., pero todas ellas tienen en común el fuerte nivel de implicación de los participantes, la coherencia entre lo que se propone y la forma de plantearlo, la disminución de clases magistrales y el aumento de sesiones de trabajo, de discusión conjunta entre participantes (asistentes, ponentes, expertos, etc.).

4. Necesidades actuales de formación permanente del profesorado de matemáticas.

La actualidad del trabajo en el aula está caracterizado por la aparición de una complejidad de situaciones, generadas, en parte, por los cambios acaecidos en los últimos años.

Desde la perspectiva de un "práctico reflexivo", el desarrollo profesional de un profesor/a de matemáticas lleva consigo, no sólo una sólida formación en los principales campos científicos de la materia, sino también el dominio de otros saberes relacionados con los niveles en los que se desarrolla su trabajo (aula, departamento, centro) y con los diferentes actores que intervienen en cada nivel (alumnado, otros profesionales de la misma o de diferentes áreas de conocimiento). Todos estos saberes se presentan interdependientes, y de la incidencia de uno de ellos se derivan consecuencias para todos los demás.

Pero volviendo a las necesidades actuales de formación, sería conveniente apoyarse aquí en la pregunta homóloga referida a nuestros alumnos y alumnas: ¿qué matemáticas necesitan ellos y ellas para su futuro?. La respuesta a esta pregunta no es en exclusiva una lista de contenidos, sino que, en la actualidad se habla de aquellas matemáticas que les permitan: adaptarse a situaciones cambiantes, enfrentarse a situaciones o desconocidas, trabajar conjuntamente con otros, argumentar y tomar decisiones razonadas y justificadas.

De la reflexión sobre las matemáticas necesarias para nuestros alumnos y alumnas surgen algunas necesidades para nosotros: las distintas concepciones sobre la estructura del conocimiento matemático, la dinámica evolución histórica de los conceptos, los tipos de razonamiento, el sentido de la demostración en matemáticas, las conexiones entre la resolución de problemas y el proceso de descubrimiento, etc, etc.

Por otra parte, todo lo anterior va unido a otras necesidades surgidas del aula: dificultades y obstáculos en el aprendizaje, cuáles de ellos se deben a los contenidos y cuáles generamos nosotros en la actividad didáctica; la mejora y eficacia de los procesos de evaluación tanto del aprendizaje de los alumnos y alumnas como de la práctica docente del profesor/a o del departamento.

5. Algunos desajustes entre la oferta, la demanda y las necesidades reales de formación.

La juventud de las instituciones y la consiguiente falta de cultura y tradición en el campo de la formación permanente no son un obstáculo para distinguir entre la formación para el cumplimiento de un requisito (sexenios) o la elaboración de "documentos burocráticos", y la formación como un instrumento de reflexión sobre la práctica y de mejora de la misma, todo ello desde una concepción del trabajo desde una perspectiva profesional.

Por otra parte, la coincidencia del proceso de reforma de los años 80 y el relanzamiento del papel de la formación permanente para el profesorado de Secundaria, propiciaron:

- * La creación de instituciones dedicadas a la formación permanente (CEP y CPR). Así mismo, los cambios continuos en estas instituciones han debilitado la consistencia de sus ofertas de formación.

- * Aumento del papel de la universidad en el campo de la formación permanente, a través de los departamentos de didáctica, con propuestas que no siempre se han planteado desde el conocimiento de las necesidades del profesorado de Secundaria.

- * La distorsión que ha supuesto la simultaneidad entre el proceso de reforma y la creación de los CEPs o CPRs, ya que, muchos usuarios identificaron la institución con la logse, y la administración la usó en exceso para difundir y "predicar" las bondades de la ley.

Todas estas circunstancias han dado como resultado la escasez de actividades de formación que realmente incidieran en el desarrollo profesional de una manera profunda; no es lo mismo expedir certificados o títulos de capacitación que cambiar la práctica del profesorado y/o departamentos. De ahí el planteamiento inicial de la necesaria convergencia entre los tres ámbitos: la oferta, la demanda y las necesidades reales.

A lo largo de los apartados anteriores se han presentado una serie de ideas que ilustran las divergencias existentes en el campo de la formación, en conexión con el desarrollo profesional. De cara al futuro, y con el fin de que estas diferencias vayan disminuyendo, sería conveniente profundizar en los siguientes temas:

- * Planteamiento de actividades de mayor implicación de los asistentes, con incidencia real en el aula y/o departamento, y con espacios para la reflexión sobre la práctica real.

- * Colaboración entre los diferentes ámbitos que inciden en la práctica del aula: científicos, didactas y psicólogos, a través de proyectos conjuntos de actuación en el aula.

- * Mayor toma de conciencia, por parte del profesorado de matemáticas, de la importancia de su desarrollo profesional, de su autonomía para tomar decisiones coherentes con el marco establecido por el departamento, le centro y las leyes.

- * Convergencia real entre los teóricos y los prácticos de la educación matemática, en paralelo a la situación profesor/a-alumno/a. A semejanza de las estrategias que utiliza el profesorado para llevar al alumnado del pensamiento cotidiano al pensamiento científico, así deben plantearse la formación del profesorado las personas e instituciones dedicadas a la formación-