
REFLEXIONES ACERCA DE LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES EN EJERCICIO

REFLECTIONS ABOUT THE TRAINING OF TEACHERS IN EXERCISE



Esther Robles Sastre
Universidad Camilo José Cela
Institución Educativa SEK
email: esrobles@ucjc.edu

RESUMEN

En el presente artículo se muestra la necesidad de estructurar un cambio radical en la formación inicial y permanente del profesorado. Tiene como objetivo principal la propuesta de sistematizar la innovación educativa como eje transversal de la formación del profesorado, de modo que este principio esté presente, tanto en la formación inicial, como en la permanente.

Se plantea una visión crítica de la actual formación del profesorado en ejercicio y se valora la necesidad de un cambio de paradigma, para lo cual se proponen algunas líneas maestras sobre las que construir un nuevo modelo colaborativo de ambas instituciones educativas: Universidad y Centros escolares. Para la consecución de este objetivo, debe producirse un acercamiento sistematizado de ambas instituciones, universitaria y escolar, de modo que se rompa la habitual separación entre ambos mundos, y se promueva su acercamiento, teniendo como

ABSTRACT

This article shows the need to structure a radical change in initial and ongoing teacher training. Its main objective is the proposal to systematize educational innovation as a transversal axis of teacher training, so that this principle is present in both initial and in-service training.

A critical view of the current teacher training is proposed and the need for a paradigm shift is assessed, for which some guidelines are proposed on which to build a new collaborative model of both educational institutions: University and schools. In order to achieve this objective, there must be a systematized approach of both institutions, university and school, so as to break the usual separation between both worlds, and promote their rapprochement, having as common objectives in their new identity the training, innovation, research and professional development of teachers.

Problem solving, collaborative work and the fight against individuality must be taken into account for the necessary transformation

objetivos comunes en su nueva identidad la formación, la innovación, la investigación y el desarrollo profesional del profesorado.

La solución de problemas, el trabajo colaborativo y la lucha contra la individualidad, deben ser tenidos en cuenta para la necesaria transformación e integración de las instituciones educativas, así como el establecimiento de una vía de diálogo estructurado, académico y profesional permanente entre universidad y centros educativos, donde se compartan realidades, susceptibles de mantener o de cambiar, mediante el establecimiento de mecanismos específicos y diseños innovadores, algunos de los cuales se presentan a modo de ejemplo en este artículo.

PALABRAS CLAVE

Avance social, Cambio, Innovación, Desarrollo, Formación Permanente, Profesionalización, Centros Educativos.

and integration of educational institutions, as well as the establishment of a path of structured, academic and professional permanent dialogue between universities and schools, where realities are shared, susceptible of being maintained or changed, through the establishment of specific mechanisms and innovative designs, some of which are presented as examples in this article.

KEYWORDS

Social Progress, Change, Innovation, Development, Permanent Training, Professionalization, Educational Centers

SOCIEDAD, EDUCACIÓN, PROFESORES, FORMACIÓN

La redacción de este capítulo se inicia durante la pandemia Covid-19, que ha puesto a las instituciones educativas y a sus profesores ante el reto de definir, de forma abrupta e inesperada, en medio de una situación inédita, un modelo capaz de que los estudiantes continúen con normalidad su proceso de aprendizaje con la orientación de sus profesores.

La incertidumbre ha llegado hace tiempo a las instituciones escolares. El reto de la formación permanente del profesorado en ejercicio es cómo adquirir las competencias, estrategias y conocimientos necesarios para poner a prueba su capacidad de construir nuevos andamiajes educativos, imprescindible para afrontar un presente efímero y un futuro inédito.

La formación permanente debe contribuir a que el profesorado aprenda de un modo colaborativo a analizar las nuevas tendencias sociales y su evolución, a

buscar soluciones educativas y reflexionar sobre su práctica docente, para hacer crítica constructiva sobre su dinámica profesional y empeñarse en identificar, reconstruir y poner en valor su función social para preparar el futuro inmediato.

Analizamos a continuación algunos factores que actualmente influyen en la necesidad de crecimiento profesional del profesorado, para acomodar su formación y su práctica profesional a las demandas de la sociedad:

- **Prospectiva:** García Hoz (1993) considera que la tarea prospectiva en el profesorado es imprescindible cuando afirma que resulta anacrónica una enseñanza del presente para el presente, en un mundo en permanente proceso de cambio. Y añade que una enseñanza en el presente deja al estudiante inerte ante el futuro. Así pues, una visión de los tiempos venideros llega a convertirse en urgente necesidad, pues la educación, y, por tanto, el profesorado, actúan sobre el futuro.
- **Avance social:** La educación es una actividad social imprescindible para el progreso de la humanidad, por tanto, los docentes han de enfocar todos sus esfuerzos a la consecución del principio básico de la educación: la transformación de la sociedad. Reimers (2020) apunta que la sociedad necesita la contribución imprescindible de la educación, teniendo en cuenta que su finalidad no es la evaluación de contenidos, sino producir una sociedad viable. La responsabilidad de los docentes es ineludible, al ser piezas fundamentales del engranaje social y de su avance, de acuerdo a los valores, conocimientos y métodos, cuya finalidad es la construcción de un mundo mejor. Las grandes líneas de la actual formación de docentes deben orientarse a la adquisición de nuevas competencias y valores transformadores, junto a la revisión de los objetivos educativos y de aprendizaje, el análisis y actualización del currículum académico y la aplicación de las metodologías adecuadas en entornos diversos, de modo que las futuras generaciones puedan insertarse con garantías en la sociedad y aportar valor a la misma.
- **Implicación del profesorado:** Ha pasado el tiempo de esperar el desarrollo de los acontecimientos para ver cómo abordarlos. El profesorado debe participar activamente, plantearse preguntas y posibles respuestas para encontrar un sistema educativo que reúna las máximas garantías para construir *la nueva sociedad*.
- **La nueva sociedad:** Un aspecto importante distingue el pasado del futuro inmediata: la educación en las últimas décadas ha transitado desde una sociedad sólida, inamovible y firmemente anclada, hasta un modelo de sociedad actual, denominada por Bauman (2020) *modernidad líquida*, en la que estamos ahora instalados, donde los movimientos sociales son

inestables y los cambios permanentes. La incertidumbre es ahora el espacio en el que la sociedad debe aprender a moverse; la falta de certeza es la característica de estos tiempos y es en ese contexto donde tenemos que descubrir cómo será lo que está por venir. No tendremos tiempo de construir el futuro, mientras el presente nos ocupe. La fluidez de las ideas y los mecanismos de su instauración social van muy veloces y la educación debe alcanzarlos.

- En resumen, comienza un tiempo para que los profesores escriban las líneas maestras de una nueva etapa: diseñar y formar parte de un sistema educativo adecuado al momento presente, con mirada prospectiva hacia el futuro. Este proceso, lógicamente, debe contextualizarse en el marco de la formación permanente de los docentes en ejercicio. En palabras de Baumann en esta *sociedad líquida* la realización del sueño utópico precisa dos condiciones que podemos aplicar a las circunstancias actuales: “una abrumadora sensación de que el mundo no está funcionando como debe (...) y la confianza en la energía humana para llevar adelante la tarea” (Baumann, 2007: 138).
- Esta tarea prospectiva y de diseño debería realizarse cuando se aúnen conocimientos, competencias y esfuerzos de dos sectores educativos que actualmente no han encontrado un sistema de colaboración eficiente: Los centros educativos y la Universidad.

BUSCANDO PRECEDENTES. APRENDER, INNOVAR Y AVANZAR: LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SEK

En este punto tratamos de encontrar precedentes pragmáticos en los que buscar apoyo y solidez, a la hora de actualizar el proceder educativo. Buscamos ejemplos institucionales pasados y presentes para analizar cómo han actuado ante el avance social.

Nos centramos en la centenaria Institución Educativa SEK (IESEK), que históricamente se ha caracterizado por poseer una visión prospectiva de la sociedad para alcanzar posiciones de avance educativo. Consciente del papel fundamental del profesorado en la educación y su repercusión en la sociedad, la atención constante al proceso formativo de los profesores ha sido y es una seña de identidad de la IESEK.

La visión de futuro, un liderazgo organizacional estable y el convencimiento de que la educación puede cambiar el mundo, son características que identifican su

trayectoria, de la que sintetizamos algunos capítulos asociados a la formación de los profesores y su influencia en la educación española a lo largo de los últimos 50 años.

Creación de la Revista *Didascalía*: carácter predictivo, visión de futuro educativo

En marzo de 1970 se publica en España el número 1 de la revista *Didascalía*, creada por la Institución SEK. Se define como “Revista de orientación e investigación pedagógica” y en su portada anuncia un título revelador del objetivo que persigue: “Ha llegado la hora de la investigación pedagógica”. Durante sus primeros cinco años de existencia, con la contribución de numerosas personalidades, referentes nacionales e internacionales del ámbito social, científico y educativo, *Didascalía* intentará contribuir a mejorar la calidad educativa, ofreciendo a los profesores experiencias educativas internacionales, trabajos de investigación, memorias bibliográficas, avances psicopedagógico, marcos legales, tecnologías adecuadas para el aprendizaje y todo aquello que pudiera ser útil para un óptimo desarrollo de la docencia.

La revista saldrá a otros países: grupos de profesores visitarán centros educativos, exposiciones y ferias didácticas europeas para revisar sistemas y técnicas, y conocer con detalle teorías y métodos docentes, arquitecturas escolares, instalaciones, y aportaciones tecnológicas. Su objetivo: acercar la realidad social y educativa a los profesores desde perspectivas variadas con el fin de promover nuevos conocimientos y nuevas prácticas acomodadas a la realidad social del momento.

En su primer editorial *Didascalía* destaca su función social y delimita con acierto su marco de actuación al afirmar que sociedad y educación van de la mano, y que “las grandes crisis de la educación han coincidido siempre con mutaciones profundas de la sociedad y de la civilización.”

Al revisar sus páginas, se percibe una sensación motivadora de modernizar la educación y colocarla en un lugar destacado de la sociedad. El carácter predictivo de la revista impregna todas sus páginas: son una búsqueda constante de mejores prácticas y teorías emergentes, con el objeto de impulsar el avance educativo, poniendo el foco en la formación del profesorado. Muchas de sus propuestas, como el *aula sin paredes* o el empleo de la tecnología y otros medios audiovisuales, o la enseñanza programada y los ordenadores, promoverán en los centros educativos importantes movimientos innovadores que resultan una fuente de inspiración y aprendizaje para los momentos actuales. No todo lo que tiene que aprender un profesor se encuentra en un aula.

Didascalía acerca a los centros escolares la necesidad de organizarse con esquemas lógicos y funcionales para capacitar a los profesores. Conscientes del protagonismo del profesorado, se organizan con frecuencia encuentros para formar a los docentes en ejercicio.

Estos pasos certeros marcaron un antes y un después en las prácticas docentes en nuestro país. En la publicación se presentaba un concepto diferente, novedoso y dinámico a la vez que ilusionante, de la realidad educativa del momento. Era una puerta abierta a la modernidad, en la que poco a poco la educación en España empieza a entrar muy lentamente de la mano de la formación de los profesores, constreñidos por decretos y leyes educativas constantes, que frecuentemente no aportaban valor.

Promoción de programas de formación docente en la IESEK

Son numerosos los programas educativos transversales que se han puesto en marcha en la Institución SEK. Sirvan de ejemplo algunas realizaciones significativas:

- El “Aula de Cultura”, organizada para toda la comunidad educativa en los años 70 como elemento de actualización cultural y de inmersión en la actividad social no estrictamente educativa. Numerosas personalidades de los diferentes campos profesionales, científicos, artísticos, literarios, políticos, o deportivos, dan vida a esta interesante iniciativa que conecta realidad social y educación.
- Bajo el lema de “Aprender para Enseñar” se promueve en 1983, un ambicioso programa cuyo objetivo es la formación de los profesores, que presenta novedades como, algo tan inusual, como, por ejemplo, los cursos de profesores para la realización de videos didácticos. Con la ayuda de expertos en materia audiovisual, grupos de profesores se inician en la técnica de preparación de guiones de video de las diferentes materias.
- En la década de los 90 se concibe la educación como un proceso de cambio incesante. Más allá de los contenidos curriculares, educar es apoyar el desarrollo de la personalidad de cada uno de los alumnos. Para ello se diseñan programas, realizados por el profesorado como parte de su formación en la práctica como “Aprender a Ser”, manual de apoyo y guía para función tutorial, o “Aprender a pensar” para el desarrollo del pensamiento en el alumno. El “Programa para la detección de alumnos con altas capacidades” promueve la necesidad de atender de manera científica y profesional a los alumnos y alumnas que experimentan una mayor capacidad intelectual.

- El “Plan de competencias docentes” se diseña con una gran variedad de actividades sobre competencias tecnológicas, función tutorial, estrategias de comunicación y competencia técnico-pedagógica.
- En el campo de la especialización docente, se promueve en la Universidad Camilo José Cela (UCJC), de la IESEK, la formación universitaria del profesorado mediante un diseño propio: “Programa Semipresencial Tutorizado” (2000), novedoso diseño en aquel momento, adaptado a las limitaciones horarias de los profesores, lo que les permitirá la posibilidad de formarse cursando nuevas titulaciones universitarias del ámbito educativo.

Visión, liderazgo y conocimiento: *El Aula Inteligente* (1998)

Mención aparte merece el sistema El Aula Inteligente, en adelante AI: un sistema educativo, modelo que aúna innovación educativa y formación e implicación del profesorado. Un determinante y efectivo liderazgo de Felipe Segovia, entonces presidente de la Institución educativa SEK, introduce en la organización la cultura del cambio, de la innovación y de la investigación.

Quienes participan en el proceso de creación e implantación de esta innovación en el marco del sistema educativo de Educación Secundaria, no sospechan entonces que su vigencia fuera tan clara veinte años después, avanzado el siglo XXI. El AI resultó una experiencia de investigación inédita: el diseño y la aplicación de una innovación educativa. en la que participaron profesores, alumnos y familias.

Para los profesores significó la implicación en el desarrollo de un proyecto de formación continua y colaborativa, cuya finalidad era poner en pie un sistema innovador, fundamentado teóricamente con solidez; todo ello tras un exhaustivo análisis de las necesidades de la sociedad y de las carencias del sistema educativo vigente.

El AI nace con una visión clara del cambio que se necesita para crear un “nuevo horizonte educativo”, tras concluir que “existe un amplio consenso en que la escuela tradicional no responde ni a las necesidades del hombre de hoy ni a las nuevas expectativas y exigencias de la sociedad del mañana” (Segovia & Beltrán, 1998: 22).

Este proceso de cambio y formación empieza hace más de dos décadas, al filo del siglo XXI, cuando ya se hablaba de la llegada de una *sociedad del cambio* y algunos autores avanzaban los rasgos que definirían esa sociedad futura.

El sistema AI propone nuevos espacios educativos, nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas herramientas, recursos, metodologías, y un radical cambio de la organización escolar y del contexto educativo; todo ello enfocado a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En palabras de Velasco, el Aula Inteligente se constituye como un “laboratorio de formación para la sublevación de la inteligencia” (Velasco, 2003: 30). Segovia, afrontó la innovación partiendo de un intenso proceso de formación y motivación de los profesores. Consciente de que la innovación educativa tiene su origen en la implicación del profesorado, se anticipó a las posibles resistencias al cambio ante un proyecto que rompía con los sistemas tradicionales, involucrando a los profesores en su desarrollo teórico y práctico.

En aquel momento es decisivo el hecho de adaptar la formación del profesorado en ejercicio a los conocimientos de los grandes teóricos de la pedagogía del último tercio del siglo XX, (Skinner, Piaget, Vigotsky, Ausubel y etcétera). Un factor esencial es que el concepto monolítico de la inteligencia, sobre el que se asentaba la enseñanza tradicional, da paso a nuevas concepciones de la mano de Gardner (Inteligencias Múltiples), Sternberg (Inteligencia práctica), Thorndike (Inteligencia Social) o Goleman (Inteligencia emocional). Por otro lado, los avances de la Neurociencia causan gran impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De todas estas teorías emergentes sobre el aprendizaje, se llevó a cabo un proceso de formación, como soporte teórico fundamental de la investigación del proyecto AI.

Así pues, los planteamientos de la enseñanza tradicional quedaban atrás para dar paso al diseño de un sistema fundamentado en el aprendizaje y en el alumno que aprende. El AI dio un paso decisivo hacia la modernidad educativa, alertó de la necesidad del cambio y fue precursora de una reforma integral del modelo educativo tradicional.

Anticipándose al futuro, el sistema AI contempla, además, una importante modificación de los espacios docentes, pasando del esquema de aulas tradicionales y horarios rígidos, a espacios abiertos y multifuncionales para favorecer el trabajo individual, el de grupos de aprendizaje, el de estudio o el de realización de trabajos, siempre bajo la supervisión y la atención del equipo de profesores con el soporte tecnológico necesario.

De entonces a ahora, numerosos autores y la propia evolución del pensamiento sobre la educación en las primeras décadas del siglo XXI, han ratificado que los principios fundamentales del AI constituyen un modelo educativo predictivo y válido para el momento presente.

Veinte años después de la implantación del AI, se consolidan sus principios en otros autores: el arquitecto Nair quien, desde su visión profesional, propone como novedad “rediseñar las escuelas para centrar el aprendizaje en el alumno” (Nair, 2016: 11-12), afirmando que las escuelas de aula abierta favorecen el aprendizaje, por lo que considera imprescindible la remodelación de los espacios educativos. Gerver (cit. en Nair, 2016), desde la perspectiva pedagógica y su impacto en la formación de los profesores en ejercicio, piensa que para que los profesores sean impulsores de la educación, deben trabajar en cómo van a desarrollar el aprendizaje y cómo van a crear espacios para ayudar a los alumnos a comprender su incalculable valor para la sociedad.

La investigación deja patente, desde múltiples perspectivas vigentes en la actualidad, que el AI favorece el aprendizaje, la consolidación de conocimientos y desarrolla actitudes positivas ante el estudio, a la par que da respuesta a exigencias educativas y sociales, demostrando científicamente el acierto de las hipótesis iniciales (Díez-Hochleitner, cit. en Segovia y Beltrán, 1998). Igualmente demuestra que la adecuada formación a través de la innovación favorece la motivación y el aprendizaje del profesorado en ejercicio.

El Instituto de Enseñanza-Aprendizaje (2000)

El Instituto de Enseñanza-Aprendizaje (IEA) se crea en la Universidad Camilo José Cela, con la finalidad de abordar la formación permanente del profesorado y favorecer la innovación desde el ámbito universitario.

Desde esa perspectiva, el IEA organizará cursos, jornadas, seminarios, ciclos de conferencias, debates, coloquios y actividades de formación, tanto para el profesorado universitario, como para los docentes de las diferentes etapas educativas, desde Educación Infantil hasta Bachillerato.

En el contexto universitario el IEA liderará el proceso que trajo consigo el Espacio Europeo de Formación Superior y diseñará la formación para la adaptación del profesorado universitario a las nuevas concepciones transformadoras del sistema universitario.

El IEA propuso un plan de reforma integral de la actividad docente universitaria basada en los principios del AI, aprovechando el impulso de las nuevas corrientes académicas que aportaba la reforma europea. Se realizaron numerosas sesiones de sensibilización y formación del profesorado universitario para promover cambios sustanciales en la manera de optimizar la organización y la práctica docente,

en beneficio de un aprendizaje y una estructura académica acorde con los tiempos presentes.

Toda esta actividad del IEA perseguía un objetivo: aunar esfuerzos por parte de las Facultades de Educación y los Centros Educativos. Generar cauces de participación sistematizada entre ambas instituciones es un propósito alcanzable que garantizaría la mejora de funcionamiento de las instituciones educativas: un *feedback* necesario.

LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES EN EJERCICIO

En las últimas décadas la evolución exponencial de conocimiento y la consolidación de un mundo globalizado y digitalizado, tanto en el ámbito educativo, como en entornos sociales, ponen de manifiesto la necesidad de adaptarse y avanzar, mediante la adopción de nuevos criterios en la formación de profesores, tanto inicial, como en ejercicio, para alcanzar y -en la medida de lo posible- anticiparse a un nuevo paradigma educativo al que deberán acomodarse.

Esta nueva tendencia -muy diferente a los paradigmas educativos convencionales, debe provocar la reflexión colectiva del profesorado, remover las estructuras de formación y promover su formación en competencias relacionadas con diferentes ámbitos:

- La investigación como fuente de conocimiento y base de la innovación.
- Los nuevos papeles y finalidades de profesores y alumnos en la actual sociedad.
- La actualización del proceso de enseñanza-aprendizaje como protagonista de la acción educativa.
- La funcionalidad de los espacios educativos y su adaptación a la acción educativa.
- El diseño de un currículum eficiente y transdisciplinar.
- La definición de los parámetros de la relación profesor-alumno en los nuevos contextos.
- La revisión de las metodologías orientadas al aprendizaje.
- El empleo de los medios tecnológicos en las aulas y el análisis del impacto masivo de la cultura digital.
- La adaptación al cambio estructural de la organización escolar.

Un denominador común de estos procesos es el ritmo acelerado en el que se producen los cambios. Comparto con Bazarra y Casanova que habría que pensar no

ya en la capacidad de aprender, sino de desaprender a fin de adquirir nuevos conocimientos y declarar otros obsoletos otros. Y proponen a los profesores:

“Coloquemos sobre la mesa las piezas de la vida y hagamos un IKEA virtual, exigente, aspiracional. Regresemos a las preguntas para poder construir, desde lo heterogéneo y lo improbable en esta era de la perplejidad y los grandes desacoples. Abandonemos el deseo de tener razón para ser exploradores de certezas pequeñas que nunca terminan de dominarse del todo y que, cuando son válidas, enlazan con nuevas preguntas” (Bazarra & Casanova, 2019: 19).

La profesionalización del docente implica, pues, desarrollar la capacidad de afrontar los aprendizajes emergentes, acomodarlos a la realidad social y adaptarlos a nuevos planteamientos pedagógicos a la altura de las demandas de la sociedad global. La formación de profesores en ejercicio se debe orientar a la búsqueda y el descubrimiento de nuevos enfoques del desempeño docente, a manejar las diferentes modalidades de enseñanza (presenciales, virtuales, semipresenciales), a desarrollar nuevas habilidades docentes y adquirir competencias digitales.

Se plantean cuatro factores que ejercen influencia positivamente en las estrategias de formación de los profesores en ejercicio:

1. El fomento de la investigación y la innovación como medio efectivo en la formación de docentes: el proyecto de innovación, como se pudo comprobar, entre otros, durante el proceso de implantación del Aula Inteligente, es un valioso modelo de aprendizaje cooperativo que, con el concurso de la investigación, debería formar parte de los procesos de formación.
2. El liderazgo -sea institucional o privado- con visión y solidez, es necesario para impulsar la formación de profesores: los líderes deben asumir papeles como organizadores, guías y mediadores. Conlleva un proceso de apoyo e influencia para llevar a cabo metas comunes consensuadas.
3. La coordinación entre Universidades y Centros educativos, como veremos a continuación, es imprescindible para que ambos sectores funcionen al unísono y se retroalimenten mutuamente.
4. La inmersión en la cultura digital y su lenguaje: la abundante información que aportan los medios tecnológicos, favorece el incremento de posibilidades de aprender, mediante la necesaria adquisición de competencias digitales junto a otras competencias y habilidades docentes.

La unión de estos cuatro factores podría ser decisiva para aproximar el ejercicio de la docencia al avance cultural, social, científico y tecnológico, al vincular conocimiento empírico con conocimiento científico.

LA UNIVERSIDAD Y LOS CENTROS EDUCATIVOS COMO UNA RELACIÓN INTERRUMPIDA: EL MODELO “CAMPUS DIDÁCTICO PROFESIONAL”

Como ya hemos comentado, la formación del profesorado, tanto en su fase inicial, como durante el ejercicio profesional, debe conceder un lugar primordial al conocimiento científico y a la investigación, como bases para la innovación educativa. La clave está en que las Universidades y los Centros educativos aprendan a compartir el espacio de la investigación para el avance de las Ciencias de la Educación.

Así mismo, sería importante que el profesorado universitario haga partícipes a sus alumnos de Magisterio y Máster de sus líneas de investigación y sus publicaciones, siempre que esto sea posible. Debemos recordar que publicar en revistas de impacto mejora el currículum académico de los profesores universitarios, pero habitualmente este conocimiento no llega ni a los alumnos universitarios, ni a los profesores en ejercicio, circunstancias que enriquecerían la formación y actualización de estos. Permitir su participación indirecta en las novedades de investigación y fomentar el conocimiento científico de un proceso investigador, es una buena manera de acortar distancias y generar una dinámica de colaboración entre ambas instituciones.

Avalamos, pues, la idea de crear un circuito de formación permanente entre Centros educativos y Universidad. El papel de la Universidad en el proceso de formación inicial del profesorado de Magisterio y Máster de Educación Secundaria es clave, siempre que el currículum impartido sea actualizado y consecuente con los planteamientos sociales y educativos y predispongan a los futuros docentes a ejercer su profesión desde el punto de partida adecuado. Por ello es necesario un profundo proceso de revisión y adaptación del currículum de estas titulaciones, prescindiendo de áreas obsoletas o de poca utilidad e incorporando conocimientos actualizados, herramientas y metodologías que aproximen a los estudiantes al mundo real y que aporten a los profesores las competencias y conocimientos necesarios para el ejercicio de su profesión.

Este propósito debe partir de una intensa y realista reflexión de la institución universitaria y su profesorado, sobre el papel responsable que esta desempeña en la formación de los profesores y en la sociedad en su conjunto.

Por otro lado, la Universidad necesita conocer el día a día de la educación desde la práctica; debe conocer cómo funciona un centro educativo y el contexto en el que se van a integrar sus alumnos. Así podrá evaluarse la pertinencia del currículum universitario, sus prácticas y la capacidad de la Universidad para formar en competencias profesionales a sus alumnos.

De ahí que la reciprocidad se considere un proceso imprescindible para favorecer la innovación y la investigación en ambas instituciones.

En línea con esta concepción de reciprocidad, el “Campus Didáctico-Profesional” (CDP), (Robles, 2010) presenta una propuesta disruptiva de cambio estructural y metodológico del proceso de formación del profesorado de Magisterio, llevada a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad Camilo José Cela. Así mismo, el CDP enlaza la formación de los alumnos universitarios con la de los profesores en ejercicio y aplica la innovación como método de aprendizaje, junto con la práctica docente.

Por otra parte, el CDP facilita a los alumnos de Magisterio su incorporación gradual desde el primer curso a los centros educativos, hasta finalizar el cuarto año desarrollando el curso completo en colegios, donde preparará su trabajo de Fin de Grado; allí aprenderán a aplicar sus conocimientos con la tutorización del profesor del centro y conocerán cómo funciona realmente un centro educativo.

Este sistema integrador, tácticamente, permite que los alumnos de Magisterio obtengan un conocimiento de la realidad educativa de los centros a través de un inmersión efectiva y tutorizada. No es necesario que tengan que cursar obligatoriamente al finalizar el grado, cursos similares al de especialización médica (MIR), nombrados con poco acierto “MIR EDUCATIVO”; sino que, para una mayor especialización (dado que Magisterio comporta en su diseño las especialidades fundamentales), si lo desean, puedan optar por otras vías no directivas y más personalizadas: otras titulaciones de grado, cursos de postgrado coherentes con sus intereses, sus propias motivaciones y su experiencia previa en los centros educativos.

Permite también que los profesores en ejercicio de los centros educativos se retroalimenten con la experiencia de ser formadores de futuros maestros, siendo esta una nueva manera, cercana y atractiva, de actualizar su formación y facilitarles

oportunidades de innovar, con la colaboración de los profesores y los alumnos universitarios.

En definitiva, el CDP es una innovación disruptiva y posterior investigación de interesantes resultados, donde se han modificado planteamientos, hasta ahora inamovibles, de la enseñanza tradicional universitaria y escolar.

CONCLUSIONES

La historia de la formación permanente en España, dados los avatares históricos, políticos, culturales y socioeconómicos del siglo XX, ha dejado poca huella del pasado, salvando algunos momentos en los que brilló la lucidez, especialmente en 1931 (Plan profesional) y a partir de los años 70. Tradicionalmente se consideraba al profesorado como personas vocacionales, que transmitían a sus alumnos los conocimientos del pasado que podrían ser necesarios para su futuro. Hoy ese papel de transmisores de conocimiento ha sido relegado por la tendencia de colocar a los alumnos ante conocimientos que redirijan su formación a la adquisición de las competencias necesarias para que puedan formarse a lo largo de toda su vida. La profesionalización de los profesores exige que se preparen, no tanto para dar respuestas, sino para crear interrogantes, que deban resolver los alumnos.

El profesor en ejercicio debe ser crítico consigo mismo y con la realidad, debe preguntarse si lo que enseña a sus alumnos y cómo lo hace, es adecuado; y tener la voluntad de cambiar su rumbo docente, si considera que no lo es. Esta tarea no se puede realizar solo de manera individual. Es importante generar un debate sobre el ejercicio docente, desterrar “el individualismo del aula” y compartir mecanismos de mejora para alcanzar los objetivos educativos.

La capacidad de predecir, de tener una visión prospectiva de los factores que configurarán el futuro, es una habilidad que se acentúa en momentos de crisis y que pueden hacer tambalear algunos de los principios que veníamos considerando válidos y que ahora deberíamos cuestionar. La colisión de la realidad con aquello que habíamos planificado respecto a nuestras prácticas docentes se está produciendo en estos momentos. Hemos diseñado con urgencia qué es lo que se considera mejor para el desarrollo del proceso de aprendizaje, Pero, como hemos visto, es tan importante la influencia de la educación en la sociedad, que debemos emprender acciones formativas que garanticen a futuro, mediante la investigación guiada, un enfoque educativo.

Para encarar ese futuro, los profesores tienen que ser conscientes de la muerte de la permanencia y de la aceleración del cambio, porque de su preparación dependen millones de alumnos, que deberán afrontar su futuro con garantías, mediante la adquisición de valores, conocimientos y competencias, que sustentarán su actividad profesional futura.

Estamos inmersos en una época de desafíos, problemas, contradicciones e incertidumbres. Bousquet (1971) vaticinó que en el año 2000 la educación debe equipar a los estudiantes para resolver problemas nuevos, por lo que habría que prepararlos para la búsqueda de soluciones y dotarles de instrumentos intelectuales para la resolución de las diferentes situaciones que se les planteen.

Un paso ineludible en la actual formación de docentes obedece a la necesidad de transformar y acompasar el mundo educativo a una sociedad digital que se ha anticipado a plantear sus demandas, antes de que la base de la nueva escenografía educativa estuviera preparada y operativa. Pero este es solo el primer paso. Existen otras metas fundamentales, como vincular su formación a la investigación y acercar a los profesores a la metodología científica para realizar diseños de innovación e investigación educativa.

Es necesario acomodar el aprendizaje a la actualidad, acortar distancias y romper fronteras entre el mundo escolar y el mundo real. Como piensan Bazarra y Casanova (2018) el nuevo paradigma educativo es la ubicuidad, al vivir interconectados de manera permanente, global e instantánea. En el modelo educativo futuro se desdibujarán las fronteras espaciales, temporales y jerárquicas en el proceso de aprendizaje y en la relación profesor-alumno.

Finalmente, tras años de profesión docente en Centros educativos y Universidad, insistimos en la idea clave: la importancia de vincular ininterrumpidamente los dos espacios formativos: Universidad y Centros educativos de modo que los profesores de centros educativos, mediante procesos de innovación e investigación, eleven a rango científico su conocimiento empírico. Y los profesores universitarios tengan la oportunidad de conocer a fondo la práctica educativa para poder modificar su currículum académico universitario, acorde con el tiempo que nos ha tocado vivir.

Una visión realista y el conocimiento del medio docente, induce a cerrar este capítulo en la confianza de que las aportaciones que se reflejan en él, fruto de la experiencia en Centros educativos y en Universidad, puedan ser útiles y contribuir modestamente al progreso de la educación en nuestro país, sobre la base insustituible de un profesorado correctamente formado para su desempeño profesional. Cabe

añadir el deseo de que prevalezca la motivación para generar la reflexión colectiva acerca de la necesidad de la formación de profesores en ejercicio, y que sean ellos, los sujetos activos que descubran los posibles caminos para alcanzar la excelencia educativa tan necesaria en el momento presente.

REFERENCIAS

- Bauman Z. (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman. Z, (2007). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Bazarra, L. y Casanova, O. (2018). *La Escuela ya no es un lugar*. Madrid: ArcixFormación. Madrid.
- Bazarra, L. y Casanova, O. (2019). *Influencers educativos ¿Cómo transformarnos en adultos inspiracionales?* Biblioteca Innovación Educativa. Madrid: SM Ediciones.
- Bousquest. J. (1971). La educación en el año 2000. *Didascalía*, 13, 59 -63.
- García Hoz, V. (1972). Una educación de hoy para mañana. *Didascalía*, 27, 50.
- Invernon, F. (2001). Claves para una nueva formación del profesorado. *Revista de Investigación en la Escuela*, 43, 57-66.
- Nair, P. (2016). *Diseño de espacios educativos. Rediseñar las escuelas para centrar el aprendizaje en el alumno*. Biblioteca Innovación educativa. Madrid: Ediciones SM.
- Prensky, M. (2001). *Enseñar a nativos digitales*. Biblioteca de Innovación Educativa. Madrid: Ediciones, 31.
- Reimers, F. (2020, julio 20). Virtual Educa Connect. *Diario El País* (Suplemento Educación), 1.
- Robles, E. (2010) Tesis doctoral: *Modelo curricular para la formación del maestro de educación infantil en el EEES*. Universidad Camilo José Cela. Madrid, 244-264.
- Segovia F. y Beltrán, J. (1998). *El Aula Inteligente. Un nuevo horizonte educativo*. Madrid: Espasa Calpe.
- Velasco, F. (2003). Un aula inteligente para la sublevación de la Inteligencia. F. Segovia Olmo (coord.), *El aula inteligente nuevas perspectivas*. Madrid: Espasa Calpe, 30.