

Tema del mes

¿Estamos formando a los docentes que necesitan nuestros estudiantes? Una propuesta de formación en los grados de Infantil y Primaria desde la práctica

**Are we training the teachers our students need?
A proposal for training teachers in the Infant and Primary School degrees from the practical perspective**

Resumen: El autor plantea que quizás ha faltado poner el foco en idear, diseñar y visualizar cómo los grados de magisterio podrían solucionar los diversos problemas con los que cuentan para mejorar así la formación de los docentes de un modo significativo. Por ello, sugiere el ejercicio de imaginar cuál podría ser una propuesta de mejora en la formación de los docentes de infantil y primaria en base a la experiencia y desde la práctica.

Abstract: The author suggests that perhaps there has been a lack of focus on devising, designing and visualising how teaching degrees could solve the various problems they face in order to improve teacher training in a significant way. For this reason, he suggests the exercise of imagining what could be a proposal for improvement in the training of pre-school and primary school teachers based on experience and practice.

Palabras clave: Grados de Infantil y Primaria. Calidad. Eficacia. Formación. Talento. Conocimiento. Competencia. Práctica.

Keywords: Infant and Primary Degrees. Quality. Efficiency. Training. Talent. Knowledge. Competence. Practice.

Miguel Costa

Fundación Empieza Por Educar



El debate sobre los estudios de Grado de Infantil y Primaria, su adecuación a la realidad del sistema educativo, su calidad y su eficacia, ha estado presente en los últimos años de forma constante. Mucho se ha hablado sobre el acceso, la formación inicial de los futuros maestros y maestras, sobre el nivel que es necesario para acceder a los estudios y sobre muchos otros detalles de la realidad de dichos grados.

Pero, al margen de discusiones y debates más o menos estructurados, quizás ha faltado poner el foco en idear, diseñar y visualizar cómo los grados de magisterio podrían solucionar los diversos problemas con los que cuentan para mejorar así la formación de los docentes de un modo significativo. Por ello, me gustaría proponer en este artículo lanzarnos al ejercicio de imaginar cuál podría ser una propuesta de mejora en la formación de los docen-

tes de infantil y primaria en base a nuestra experiencia y desde la práctica.

¿A quién se enseña, quiénes son los estudiantes de los grados?

Comencemos por reflexionar sobre quiénes son nuestros estudiantes de grado y en qué condiciones ingresan a las facultades de educación. Es sabido que en Cataluña y Baleares se ha desarrollado la existencia de la denominada Prueba de Aptitud Personal (PAP), que tiene como objetivo garantizar que los alumnos que vayan a cursar los grados de magisterio tengan las condiciones necesarias para desarrollar las habilidades que exige ser maestro/a. La prueba consta de dos ejercicios, uno evalúa la competencia comunicativa y razonamiento crítico y el otro la competencia lógico-matemática. El propio Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes ha recomendado la prueba en alguna de sus comunicaciones.

Sin embargo, cabe preguntarse si una prueba de acceso es la mejor herramienta para asegurarnos el nivel adecuado de los futuros maestros/as o si podemos imaginar una manera mejor de garantizar la presencia de talento en las facultades de educación. Si las pruebas de acceso a la universidad en

general funcionan correctamente, deberíamos inferir que todos los aprobados tienen las competencias necesarias para ser universitarios, por lo que no se acaba de entender que sea necesaria una prueba adicional para constatar la existencia de dichas competencias.

Para tener una aproximación realmente efectiva en el tema del acceso, deberíamos preguntarnos, en mi opinión: cuántos docentes de infantil y primaria necesitamos. Imaginemos un escenario en el que se gradúan cada año el mismo número de estudiantes que docentes que se necesitan en el sistema. Es decir, que el número de plazas disponibles en los grados de educación primaria e infantil están en relación a la previsión de futuros maestros y maestras que el sistema educativo necesita.

En nuestro país siempre ha habido una alta demanda de plazas en el grado de magisterio, lo que seguramente tiene que ver, entre otros factores, con el hecho de que la profesión tiene unas condiciones laborales iniciales que, sin duda, son atractivas para un recién graduado (España tiene uno de los salarios iniciales más altos de toda la OCDE). Sin embargo, si se reduce el número de plazas disponibles acorde al número esperado de docentes estimados, lo que tendríamos



«Una queja recurrente de los estudiantes de magisterio (y también en los del Máster de Formación del Profesorado) es la disonancia entre lo que aprenden en el grado y lo que más adelante llevan a la práctica como docentes»



Tema del mes



«La mayoría de los docentes que dan clase en la Facultad de Educación proceden del mundo académico y, por lo tanto, no han sido nunca docentes de infantil o primaria»

es que la oferta sería inferior a la demanda, por lo que las notas de corte de la EBAU o cualquier otra prueba que se instaure subirán para los grados de primaria y únicamente aquellos estudiantes con buenos expedientes escolares podrían acceder a los grados. Este acceso selectivo generaría, al igual que en otros países, la entrada de un número menor de estudiantes pero con un nivel inicial de competencias más alto, lo que a medio plazo implicaría una mejora en la atracción de talento y vocación a la profesión docente e indirectamente la mejora del prestigio de la profesión, con todo lo que ello implica.

¿Qué se enseña?

Una queja recurrente de los estudiantes de magisterio (y también en los del Máster de Formación del Profesorado) es la disonancia entre lo que aprenden en el grado y lo que más adelante llevan a la práctica como docentes. Para evitar esta discrepancia, imaginemos un plan de estudios en el que se priorizan todos aquellos conocimientos o competencias que serán susceptibles de ser llevados a la práctica en el aula para generar el máximo aprendizaje posible en

los estudiantes. Tenemos, por lo tanto, una escuela de magisterio en la que se enseña prioritariamente didáctica, entendida como la transmisión de todos aquellos conocimientos técnicos que te permiten ejercer la profesión con garantías de éxito. Se aprende, por consiguiente, a gestionar el aula, a evaluar de modo formativo o a verificar los diferentes niveles de aprendizaje de modo que haya siempre un esfuerzo cognitivo por parte de los alumnos y alumnas. Además, se enseñan las bases del aprendizaje desde el punto de vista de la neurociencia y se prioriza la práctica en el aula sobre cualquier otra cuestión. Se capacita, también, a diseñar clases basadas en los objetivos de aprendizaje de los alumnos, así como a valorar la eficacia de la clase, siempre partiendo de las evidencias. Por ello, no sólo se define la importancia de las estrategias en marcos teóricos sino que se comparten técnicas y estrategias de aula para generar aprendizaje significativo y mejorar las competencias docentes.

Asimismo, en las clases, adicionalmente al conocimiento de la organización escolar, la estructura del sistema educativo y, en general, de aquellas cuestiones logísticas que implica la profesión, se analizan cuestiones básicas en el desempeño del docente en el aula. Para ello, se trabaja sobre la base que permitirá desarrollar las competencias docentes necesarias descritas en el marco competencial vigente (porque existe uno) y la enseñanza se apoya en videos de clases, observaciones de aula de otros docentes y el estudio y entrenamiento (sí, entrenamiento) de técnicas concretas.

Para completar la enseñanza en nuestro grado ideal y conectarlo aún más con la realidad del día a día, se realizan visitas a centros que tienen excelentes resultados en diferentes contextos. Dichas visitas también generan el conocimiento de diversas metodologías educativas, que generan aprendizaje significativo y que son rigurosamente evaluadas. Por supuesto, tenemos ocasión de observar clases y conversar con docentes, alumnos, familias y equipos directivos.

¿Quién enseña al que enseña?

Es de nuevo una queja recurrente de los estudiantes de grado (y del Máster de Formación del Profesorado) el hecho de que la mayoría de los docentes que dan clase en la Facultad de Educación proceden del mundo académico y, por lo tanto, no han sido nunca docentes de infantil o primaria. Esta circunstancia nos lleva a un hecho único en el mundo profesional, como es que el que enseña una profesión puede no haberla ejercido nunca. En nuestra propuesta de grado, seguramente la mayoría de los docentes han sido a su vez docentes en infantil o primaria, de modo que su experiencia les permite conocer el día a día de un centro y cómo aplicar todos los conocimientos teóricos que implica el grado. Obviamente, el hecho de haber sido docentes no implica que no posean los conocimientos teóricos que necesita cualquier profesor universitario en cuanto a pedagogía, didáctica, psicopedagogía o neuropsicología, por lo que se ha de valorar en profundidad su nivel de conocimientos teóricos.

De este modo los estudiantes tienen acceso a una combinación perfecta de teoría y práctica, de experiencia docente e investigadora, de marco teórico y la posibilidad de compartir el conocimiento adquirido en las aulas. De la misma forma que entendemos que algunos grados universitarios tienen una clara vocación, los grados educativos han de estar basados en el saber hacer, es decir el conocimiento del oficio, y, por ello, el estudio debe contener una intervención en la realidad, es decir, el saber hacer. Creemos que serás mejor docente cuanto más sepas actuar desde la práctica.

La práctica

Pero llegamos a la parte más interesante de nuestro grado de magisterio propuesto, cuando conectamos directamente lo aprendido con la práctica. Idealmente, cuando los estudiantes llegan al tercer curso, las clases se imparten de manera coordinada con las

prácticas, de modo que comienzan los dos años de periodo de residencia que van a cursar los futuros docentes. Como si de un hospital universitario se tratara, se combinan las prácticas en el aula con las clases teóricas, que se imparten en ocasiones en los propios centros. No en todos los centros, sino sólo en aquellos que tienen la denominación de centros de formación del profesorado, por la capacitación de algunos miembros de su cuerpo docente como profesores del grado o como mentores de estudiantes en prácticas. Porque, claro, ser mentor y tener un estudiante en co-docencia o en prácticas no lo puede hacer cualquiera. Es necesario haberse formado en técnicas de observación del aula, de acompañamiento de docentes novatos, saber cómo dar feedback de la mejor manera posible, cómo estimular la reflexión y la metacognición en el docente que comienza y cómo adaptar el estilo de mentorización a cada estudiante con el que se trabaja. Claro, eso, hay que aprenderlo.

Para ello los profesores-mentores han sido formados y tienen el título de mentor acreditado por la Consejería de Educación y, obviamente, parte de su jornada laboral se dedica a este acompañamiento. Solo aquellos estudiantes que superan con éxito este periodo de prácticas-residencia pueden titular y para ello han de superar los niveles adecuados de competencias docentes. Dicho marco de competencias docentes es evaluado mediante rúbricas que ayudan a entender en qué nivel de desempeño se encuentra cada estudiante y cómo necesita mejorar para alcanzar el siguiente estatus. Pasar por los centros de formación del profesorado más exigentes genera prestigio pero sobre todo competencias, por lo que luego superar las oposiciones (con pruebas totalmente competenciales) o ser contratado (con procesos de selección cada vez más rigurosos) es más fácil. Es fundamental que en tu residencia tengas un buen mentor/a y un buen acompañamiento, porque evidentemente te conviertes muy rápidamente en un recurso extra que el centro no puede desaprovechar.



«Serás mejor docente cuanto más sepas actuar desde la práctica»

Tema del mes

Esto nos lleva a la última cuestión, la presencia de los estudiantes en práctica en formato de residencia como recurso extraordinario para los centros, especialmente para aquellos con presencia de alumnado con mayores necesidades. La presencia de forma continuada de profesionales en prácticas en los centros ha de suponer la posibilidad de generar nuevos proyectos, innovación educativa, enseñanza personalizada y atención a los estudiantes con mayores dificultades de aprendizaje, ya que supone un incremento de apoyos en el aula.

Lo que habría que hacer

Podemos teorizar hasta el infinito sobre lo que necesitan los grados de infantil y primaria para generar docentes con mejor formación, preparados para los retos de un alumnado diverso, con competencias docentes y tecnológicas, y motivados. Pero en realidad, ya sabemos en líneas generales lo que hay que hacer; en algunas materias es ya casi una cuestión de sentido común. Lo que cabe preguntarse a continuación es si realmente queremos hacerlo y si las diferentes par-

tes implicadas están dispuestas no sólo a cambiar lo necesario, sino también a hacer ciertas concesiones. Así, cabe preguntarse: ¿Están dispuestas las universidades a ajustar la oferta de matrículas en los grados? ¿Están dispuestas las facultades a compartir la docencia a los centros educativos? ¿Están dispuestos los centros a acoger estudiantes en prácticas y acompañarlos? ¿Están dispuestos los docentes titulares a formarse para ser mentores? ¿Están dispuestas las facultades de educación a adaptar los planes de estudios? ¿Están dispuestos los estudiantes a combinar la formación teórica con la práctica? ¿Está dispuesta la administración a liderar y financiar estos cambios?

Es evidente que el número de cambios y concesiones es elevado y, seguramente, habrá que ir dando pasos de forma secuencial, de modo que las distintas situaciones en las que ahora mismo vemos deficiencias vayan mejorando. Hasta entonces, continuaremos debatiendo sobre las posibles mejoras y en algunos casos tratando de llevar a la práctica dichas propuestas, siempre desde la periferia del sistema educativo, con el fin de demostrar su eficacia. ●



«Para generar docentes con mejor formación, preparados para los retos de un alumnado diverso, con competencias docentes y tecnológicas, y motivados hay que realizar cambios y hacer ciertas concesiones»



Nuevo Magisterio para un mundo nuevo: la formación de *maestros glociales*

New teaching for a new world: *glocal teacher education*

Resumen: La globalización ha sido superada por el “glocalismo”, una forma de entender los procesos sociales que combina el pensamiento global con la actuación local como medio más eficaz de gestionar las interacciones entre los individuos, los grupos humanos diversos y los procesos institucionales. La formación del profesorado debe combinar el complejo análisis de los problemas globales con la adaptación al contexto local donde se ejerce la función de enseñanza. Por eso, una educación glocal y un currículo glocal deben orientar la profesión docente, tanto en su formación como en su desarrollo profesional.

Abstract: Globalization has been overtaken by “glocalism,” a way of understanding social processes that combines global thinking with local action as the most effective means of managing interactions between individuals, diverse human groups, and institutional processes. Teacher training should combine the complex analysis of global problems with adaptation to the local context where the teaching is exercised. For this reason, a glocal education and a glocal curriculum must guide the teaching profession, both in its training and in its professional development.

Palabras clave: Globalización. Glocalización. Formación docente. Educación Glocal. Educación Global.

Keywords: Globalization. Glocalization. Teacher training. Glocal Education. Global Education.

Javier M. Valle

Coordinador del Grupo de Investigación sobre “Política Educativa Supranacional” (GIPES)
Universidad Autónoma de Madrid



I mundo glocal

Hace tiempo que la globalización, como fenómeno histórico que emerge con la revolución tecnológica en el último cuarto del pasado siglo, ha evolucionado hacia lo que algunos han llamado “glocalización”. Cuando el Club de Roma anunciaba *La Primera Revolución Global* (Club de Roma, 1992), que ya se percibía tras la caída del muro de Berlín y daba por instalado un nuevo orden de gobernanza multilateral, autores como Robertson

iban más lejos y planteaban la glocalización como una teoría social emergente (Robertson, 1992). Robertson matizó su propuesta, primero preguntándose si globalización y glocalización podrían ser compatibles (Robertson, 1994) y luego afirmando con rotundidad que la prevalencia sería de esta última (Robertson, 1995).

Aunque la necesidad de un planteamiento glocal se acuñó antes, desde la ecología política, con el planteamiento de René Dubos en los años 70 de “Pensar global-