



Autora: Carme Andrade Platero
Professora de Secundària, Formadora en Pràctica Reflexiva
IES Jaume I-Salou-
candrade xtec.net

Pensar en la formació permanent que requereix el professorat en l'actualitat, ens obliga a repensar nous models d'institució escolar vàlids per a tots els nois i noies del nostre país. La institució escolar, mirall de les complexitats del moment actual, necessita adaptar-se als continus canvis en què estem immersos. En aquesta fase adaptativa, el col·lectiu de professors i professores ha d'assumir el protagonisme que té dins dels centres per tal que l'adaptació es faci en les condicions òptimes.

Podríem parlar de complexitat per moltes raons, però ens centrarem en dos fets estructurals que condicionen ara i en el futur immediat les polítiques que es segueixen en els àmbits escolars: per un costat la revolució tecnològica present de forma ineludible en les nostres societats i els moviments migratoris per un altre, generadors de canvis culturals que obliguen a nous plantejaments en els àmbits culturals, socials, educatius...

Si als fets esmentats anteriorment hi afegim els horaris laborals que dificulten la vida familiar, la descohesió social causada per noves formes de viure, el desarrelament de bona part de la població juvenil, el consumisme excessiu, l'individualisme creixent i potenciat pels models sociopolítics imperants, etc. ens trobem davant un quadre de gran complexitat al qual l'escola haurà de donar unes respostes serenes i responsables que ajudin a reconduir situacions i a obrir-se als nous canvis socials que s'imposen sense dilacions.

Des d'aquesta perspectiva, els canvis que s'haurien d'abordar des de les institucions educatives públiques haurien de posar èmfasi en la formació de les persones que tenen la responsabilitat de l'educació dels seus alumnes i en posar al seu abast els mitjans tècnics i materials necessaris, per la qual cosa, els esforços que s'inverteixin en la formació del professorat repercutiran directament en benefici de l'alumnat i de tot el centre.

Cap on s'hauria d'orientar la formació del professorat en el context actual?

La resposta no la podem abordar sense tenir en compte alguns dels factors que caracteritzen el conjunt del professorat del nostre país: edat, formació inicial rebuda, expectatives professionals i com les successives reformes i contrareformes han incidit i continuen incidint en l'imaginari del col·lectiu i en conseqüència en la pràctica diària de la docència.

En no poder disposar d'estudis objectius indicadors de la situació del professorat en relació a les seves expectatives professionals, problemàtiques que els preocupen, etc, només podem aventurar algunes hipòtesis, que són més un producte de l'observació, el contacte i l'experiència acumulada, que de possibles formulacions contrastades

empíricament tot i que periòdicament els mitjans es fan ressò d'estudis realitzats sobre la salut física i psíquica del col·lectiu, dades que reflecteixen el malestar dels docents, en especial de l'ensenyament secundari.

En l'estudi realitzat durant el curs 05/06, objecte d'una llicència d'estudis, al voltant de l'avaluació a l'alumnat nouvingut, vàrem poder detectar que algunes qüestions plantejades al grup de professors enquestats al voltant de les metodologies de treball donaven com a resultat unes respostes majoritàriament centrades en la defensa de les metodologies tradicionals caracteritzades per la transmissió unidireccional de coneixements i per la poca implicació de l'alumnat en el seu aprenentatge. En el devenir del dia a dia, s'observen signes evidents d'unes rutines metodològiques instal·lades i arrelades en el professorat que poc tenen a veure amb els corrents pedagògics en què estan orientades les pràctiques educatives de molts països del nostre entorn europeu. L'arribada d'una generació jove de professors i professores als nostres instituts, perceptible en els darrers anys, tampoc no ens dona mostra que s'hagin introduït canvis substancials en les metodologies ni en noves maneres d'abordar la professió.

Altres dades referents a la formació contínua, apunten a una participació important del professorat a propostes de formació tecnològica, TIC, a cursos relacionats directament amb l'especialitat del professorat i en els darrers anys i empesos per la necessitat imperiosa de poder aconseguir la classe de forma pacífica, s'han realitzat cursos i seminaris que tenen en comú trobar fórmules per a la resolució de conflictes dins de l'aula; en aquests casos els programes passen per una millora personal dels docents i de les seves relacions amb els companys i els alumnes, per un programa d'educació emocional traslladable a les aules i altres qüestions relacionades.

L'oferta formativa que se'ns proposa des de les institucions és prou satisfactòria pel que fa a quantitat i a pluralitat de temes però trobem a faltar un debat que analitzi en profunditat el tipus de formació que requereixen els nous temps, tenint present els factors de complexitat analitzats anteriorment.

És una preocupació comuna de tot el professorat la manca de motivació de molts alumnes no tan sols per als estudis, sinó per a qualsevol activitat... la desmotivació o el desinterès és present a les nostres aules en major o menor grau, la qual cosa crea un cercle viciós: alumnes desmotivats, professorat desmotivats i així la desmotivació es va retroalimentant contínuament instal·lant-se definitivament en la institució educativa. A més desmotivació de l'alumnat per aprendre, més desmotivació dels adults i ens preguntem com sortir d'aquest cercle.

Una formació del professorat orientada exclusivament vers les innovacions tecnològiques o d'especialitat sense prendre en consideració la complexitat de la vida dins de l'aula o del centre i sense tenir en compte quins són els mecanismes mentals i socials que actuen en la millora de l'aprenentatge, aquesta formació aconsegueix uns objectius estrictament informatius, però no suficients per a la millora de la pràctica docent.

L'aula com a punt neuràlgic de la formació?

Arribem així al que ens sembla que és el nucli i l'objecte de la formació: l'aula amb tot el pes epistemològic, metodològic, emocional, social, espacial, etc. que es dona en el grup humà que la compon i en les interaccions socials i personals.

Tant en les aules amb metodologies tradicionals, com en les més innovadores, les interrelacions actuen de detonants de situacions afavoridores o desafavoridores dels aprenentatges, la qual cosa ens apropa cada vegada més al dibuix més o menys perfilat dels continguts que haurien de prevaler en la formació permanent del professorat avui i aquí.

Si volem orientar el treball de l'aula cap a uns aprenentatges més autònoms, més interrelacionats, més significatius per a l'alumnat, és a dir més sòlids, els professors i les professores hauran de prendre decisions que afectaran no només a aspectes conceptuals sinó bàsicament a aspectes metodològics i hauran de prendre en consideració aspectes relacionats amb la psicologia de l'adolescent i de la dinàmica de grups. La teorització que l'ajudarà en la seva pràctica sorgirà de l'observació de les necessitats dels seus alumnes.

Aquesta direcció apunta cap a una formació allunyada de les teoritzacions de *per se* i s'acosta a una formació en la qual allò que s'aprèn són referents i/o models transferibles a l'aula després d'haver fet el filtre convenient. Per tant, els referents que ajudaran el professor/a en la seva pràctica docent són aquells que li serviran per prendre consciència i per prendre les decisions que calgui per tal de millorar la seva docència. Si desitgem que els nostres alumnes siguin cada vegada més autònoms en el seu procés d'aprenentatge, nosaltres com a professors també ho hem de ser. Al procés de l'aprenentatge autònom no s'hi arriba fàcilment, caldrà en primer lloc aprofundir en termes com autoestima, autoseguretat, definició clara i concreta d'objectius, esforç, etc.

Si creiem que els treballs per projectes o en grup constitueixen una metodologia eficaç d'enriquiment personal i social per als nostres alumnes, nosaltres haurem de dominar-ne les tècniques, cosa que comporta un exercici constant de treball en equip amb els nostres iguals, departaments, equips docents, etc.

Per tot el que he apuntat fins ara, fàcilment es desprén que els coneixements vàlids per al professorat de l'escola d'avui seran tots aquells que afavoreixin **processos d'aprenentatge autònoms** i aquells que possibilitin **el treball en comú**, com a fórmula d'aprenentatge escolar i social. Aquestes dues grans línies comporten tot un seguit d'actuacions formatives en el camp de les actituds i de les habilitats del professorat en actiu per tal d'adequar-lo a les noves realitats canviants de l'escola.

Noves competències per a un nou professorat?

En primer lloc, els programes de formació del professorat, independentment del contingut general de la formació, haurien d'incidir en la potenciació de les **actituds** positives, del sentit crític vers un mateix i vers els altres, de l'optimisme com a font transformadora de la realitat, de l'obertura cap als canvis, de la curiositat pels diversos sabers, del situar-se en els dubtes com a font de continu aprenentatge...

En segon lloc, la nostra societat i en especial els nostres joves requereixen un professorat **actiu i dinàmic**, que domini les tècniques de seducció i acompanyament de grups i que hagi desenvolupat les seves capacitats creatives. Un professorat que domini les tècniques de comunicació verbal i no verbal. Els programes de formació haurien de tenir present el pes específic de la comunicació no verbal en totes les nostres actuacions docents, cosa que tot sovint s'oblida, malgrat que en l'actualitat la bibliografia i la literatura sobre aquest aspecte és tan extensa i variada.

En tercer lloc, intuïm que s'acosta el moment de **superar les barreres autoimposades de les superespecialitzacions**. Amb això no estem dient que qualsevol professor pugui ser professor d'una matèria per a la qual no ha estat preparat. El que diem és que la gestió organitzativa dels centres tot sovint condiciona en excés i limita possibles propostes organitzatives més obertes i flexibles. A tall d'exemple, en un IES del Tarragonès podem comptar fins a 14 professors/es diferents que passen per una classe de 1r.d'ESO. Davant d'aquest fet, tenim l'obligació de replantejar altres possibilitats més obertes i funcionals en l'intent d'oferir matèries tractades interdisciplinàriament, allunyant-nos així de l'encasellament nefast en què tot sovint hem constrenyit els coneixements.

La formació del professorat també hauria d'anar acostant-se cap a noves possibilitats de funcionament des d'aquesta perspectiva més oberta i flexible, oferint models i/o creant-ne de nous a partir de la pròpia pràctica docent.

Per on començar?

És evident que la problemàtica abans apuntada no és abordable de forma global per cap programa de formació, ja que se'ns faria difícil de conèixer-ne els límits, ajustar-ne els continguts, els objectius, etc.

Davant d'aquest fet ens hem de preguntar com abordar algun dels aspectes comentats. La resposta la podríem trobar en la posada en marxa d'un sistema de formació que, partint de l'observació a l'aula, el mateix professor/a vagi creant mecanismes de millora i vagi experimentant, anotant-ne els resultats i aplicant les millores observades o descartant aquells inputs desfavorables, fent de la tasca diària un objecte de reflexió compartida per altres professors que també han iniciat un procés semblant a les seves aules.

Reflexionar, actuar, millorar

Creiem que una formació focalitzada en un aspecte petit però significatiu per al professor/a de dins de l'aula, millorable, partint de l'**observació** i de la **reflexió individual i en grup**, pot ser una eina fonamental per sacsejar bona part de les pràctiques docents que no ens satisfan.

Aquesta formació permet incidir de forma global en tots els aspectes apuntats anteriorment: l'autoaprenentatge del professor/a, la interrelació entre iguals, fomenta i potencia els aspectes comunicatius de la transmissió de coneixements, enforteix l'autoestima, etc. i allò que la fa diferent dels altres models de formació: la teorització és demandada pel mateix professor/a, després d'haver fet el procés previ d'anàlisi de la situació i no a l'inrevés. La teoria pedagògica la posarem al servei de la necessitat del

professor que haurà fet tot un procés de reflexió al voltant d'un aspecte concret observat en la seva aula previ a la recerca teòrica.

Per tal de dur a terme aquest tipus de formació centrada en l'observació a l'aula, el paper del formador canvia en relació al formador habitual: el formador serà un professor/a també com ell o ella que li facilitarà les tècniques necessàries per dur a terme la seva petita investigació, però sens dubte que l'autèntic guia de l'aprenentatge és el mateix professor/a.

L'esquema de treball que ens ofereix la **pràctica reflexiva** està guiat pel sentit comú: allà on hi ha un problema, cal observar-lo per conèixer-lo a fons, cal reflexionar-ne i parlar-ne, trobar elements que ajudin a contrastar el que ocorre a l'aula amb el que ocorre en altres aules, buscar informació, fer una proposta de canvi, aplicar-la i veure'n resultats, rectificar si convé i tornar a començar el cicle d'observació, etc.

En definitiva, el mateix professor/a es fa protagonista de la seva formació. Aquesta formació no la realitza aïlladament sinó que la comparteix amb el grup de professors ajudats i guiats pel professor formador/a, tutor/a del grup de professors, que li facilitarà la informació teòricopràctica necessària.

Un problema complex requereix solucions complexes, en el sentit que la resposta no és mai única, però el que sí que podem afirmar és que una formació contínua partint de la pràctica docent i de la reflexió compartida pot ser l'instrument que doni resposta a molts interrogants i que en generi d'altres, allunyant el professorat de la rutina i l'aïllament.

Altres actuacions de formació han de ser compatibles amb la pràctica reflexiva; no hem de descartar les formacions puntuals d'especialistes, ni els cursos teòrics: poden ser i han de ser un reforç importantíssim; ara bé, hem de situar cada model de formació en funció dels objectius que pretén cobrir; en el cas que ens ocupa, la metodologia en la pràctica reflexiva portada a terme de forma curosa i seriosa per un grup de professors, millor si són del mateix centre, pot significar que en aquell centre apagat, apàtic, problematitzat, etc. s'iniciï una etapa més dinàmica i a curt termini s'observin petits canvis de millora en la vida interna de les aules i del centre.

CANO *Com millorar les competències dels docents* Graó.Barcelona(2005)

ESTEVE *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas*.ICE-Horsori.Barcelona(2004)

ESTEVE *Hacia un modelo alternativo de formación de profesorado de lenguas extranjeras.La práctica reflexiva colectiva como base de la autoformación:un ejemplo práctico a partir de la reflexión sobre el tratamiento de la gramática en la clase de alemán/LE*.Cuadernos de didáctica nº1. Vélez-Málaga: Escuela Oficial de Idiomas (2000)

Carme Andrade
05/04/2006

FARRE, ANDRADE *Materials d'aprenentatge per a l'alumnat nouvingut en la fase de transició a l'aula ordinària*. Llicències del Departament d'Educació (DOGC núm 4182 de 26.07.2004)

MORIN, CIURANA, MOTTA *Educar en la era planetària*. Gedisa. Barcelona (2003)

PERRENOUD *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó. Barcelona. (2004)

PUJOLÀS *Aprender juntos alumnos diferentes. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Eumo. Barcelona (2004)

YUS *Temas transversales: Hacia una nueva escuela*. Graó. Barcelona (2003)