

LOS EDUCADORES EN LA SOCIEDAD DEL SIGLO XXI

1.- LOS EDUCADORES Y LA SOCIEDAD: EXPECTATIVAS MUTUAS

1.1.- Análisis de la realidad social (Las demandas de la sociedad a la escuela)

Un sistema democrático tiene varias maneras de canalizar las demandas que la sociedad dirige a la institución escolar. Unas, las más elaboradas, claras y explícitas se formulan formalmente en la ley. Así, se conoce el grado de consenso que las apoya y también su obligatoriedad. Otras demandas sociales, implícitas, emergentes, aparecen a través de los órganos de participación establecidos por la ley, los consejos escolares y los órganos máximos de representación. Con relación a estas demandas, menos formales, se producen dificultades de captación y de interpretación.

Las demandas sociales explícitas son éstas:

La Constitución española señala como objeto de la educación “el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. (CE, a. 27,2)

La legislación posterior ha desarrollado este principio y ha expresado con precisión y claridad los fines a cuya consecución debe orientarse el sistema educativo.

Tanto la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (8/1985, de 3 de julio) como la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1/1990, de 3 de octubre) expresan con idéntica literalidad estos fines de la actividad educativa:

“a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.

“b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.

“c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.

“d) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.

“e) La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.

“f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.

“g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.”

(LODE, 2; LOGSE, 1,1)

La ley de la Escuela Pública Vasca (1/1993, de 19 de febrero), al definir los fines de la escuela pública vasca se refiere también, en particular, a los fines específicamente educativos que se pretenden. He aquí, entresacadas, las referencias a los mismos.

“b) Impulsar el desarrollo en libertad de la personalidad y la formación integral de los alumnos, asentados en los valores que hacen posible la convivencia democrática, fomentando, entre otros, la capacidad y actitud crítica, la igualdad, la justicia, la participación, el respeto al pluralismo y a la libertad de conciencia, la solidaridad, la inquietud social, la tolerancia y el respeto mutuo, así como la defensa de los derechos humanos.

“e) Asegurar la prestación de una enseñanza de calidad, con especial atención al valor pedagógico de los contenidos a impartir y a la eficacia de los métodos a utilizar, introduciendo metodologías activas y flexibles que tengan en cuenta los avances que se están produciendo en nuestro entorno y el correspondiente reciclaje del profesorado, así como una activa orientación psicológica, escolar y profesional del alumno.

“f) Actuar en todos los niveles, etapas, ciclos y grados como elemento de compensación de las desigualdades de origen de los alumnos.

“g) Garantizar a todos los alumnos, en igualdad de condiciones, el conocimiento práctico de ambas lenguas oficiales al acabar el periodo de enseñanza obligatoria, potenciando el uso y contribuyendo a la normalización del euskera.

“h) Facilitar el descubrimiento por los alumnos de su identidad cultural como miembros del pueblo vasco mediante el conocimiento de su historia y cultura propias, fomentando el enraizamiento de los alumnos en su entorno geográfico, socioeconómico y cultural.

“i) Desarrollar en los alumnos la adquisición de hábitos intelectuales, técnicas de trabajo y conocimientos, de forma integradora entre todas las áreas del saber.

“j) La formación para la paz, la libertad y la promoción de las ideas de cooperación y de solidaridad entre los pueblos.

“k) Asegurar el carácter coeducador de la enseñanza que se imparta.

“l) La exclusión de las manipulaciones en el contenido de la enseñanza y la impartición de conocimientos que persigan el adoctrinamiento ideológico.”

(LEPV, a. 1,2)

A partir de las anteriores formulaciones de las demandas que formalmente hace la sociedad al sistema educativo, parece que hay consenso social en dos grandes finalidades del sistema escolar: formar integralmente la personalidad del alumnado para convivir en la sociedad democrática y para insertarse en el mundo laboral.

La primera lleva a pensar en la necesidad de contribuir al desarrollo integral de las personas desde la institución escolar, a proponerse como objetivo el desarrollo de capacidades como la autonomía, la socialización y la participación crítica, además de proporcionar los elementos culturales básicos. Para ello, el sistema educativo se fundamenta en los principios de integración, participación y convivencia democrática, el respeto a la diferencia, el rechazo a

la discriminación y la compensación de las desigualdades, sean de origen social, de sexo o de cultura.

La segunda finalidad induce a preparar al alumnado para un mundo con recursos limitados, con un paro estructural, con unas tecnologías cambiantes y cada vez más sofisticadas.

Otras demandas sociales, implícitas o emergentes:

Quedan, sin embargo, importantes espacios de incertidumbre en la interpretación de las demandas implícitas y de esas otras demandas no formales que obedecen a cambios de la sociedad pero que todavía no han tenido reflejo en las leyes.

El profesorado, que tiene que atender a las dos finalidades señaladas, vive la ambigüedad y las contradicciones, tanto en los objetivos como en los principios y valores en que se ha de fundamentar su trabajo. Los acuerdos en torno a los principios pueden resultar relativamente asequibles. Los problemas surgen en el momento de concretar esos principios.

La sociedad pide a la escuela que dé a sus alumnos y alumnas una formación que les ayude a desarrollarse como personas y a asumir unos valores éticos, tanto los individuales como los más sociales. Se le pide que conforme la conciencia ante los grandes dilemas con relación a la convivencia, la tolerancia, la paz. Pero, por ejemplo, esta educación para la paz está mediada por los agentes de ese proceso, los docentes, la familia, el entorno social, cuyas posiciones ante el concepto de la paz son plurales. El acuerdo social es puramente teórico y retórico. Nuestra sociedad pide a la escuela cierto liderazgo social, pero para que ese liderazgo sea real necesitamos llegar a unos acuerdos mínimos.

La crisis de valores en que vive la sociedad, los cambios de la organización social y familiar, los nuevos estilos de vida, las situaciones de desestructuración e incluso de marginación en que vive un número creciente de alumnos y alumnas, conduce a conductas que hacen cada vez más difícil la integración escolar, el esfuerzo en el estudio y, en general, la actividad escolar. Ante esa realidad, un objetivo concreto de la tarea docente será conectar con el mundo de los intereses y perspectivas de futuro del alumnado, entender las subculturas juveniles, establecer una comunicación que permita afrontar las situaciones conflictivas y orientarlas hacia actitudes positivas, constructivas.

A la escuela se le asigna una función de custodia, que en las sociedades urbanas es cada vez más importante. Se le pide la ampliación de la escolaridad y la prevención de riesgos.

De una escuela centrada en el desarrollo cognoscitivo se ha de pasar a una escuela que atienda al desarrollo integral de la persona. La educación de la curiosidad, de la creatividad, de los hábitos instrumentales se acompañará con la formación de actitudes y de

valores éticos. Todo ello deberá formar parte del currículo explícito y, como tal, deberá ser objeto de una acción sistemática y progresiva.

Se está planteando que la acción docente esté más centrada en la orientación. Ya no sólo debe enseñar, sino que debe orientar al alumnado en el proceso, facilitarle medios y ayudarle para que pueda ir tomando decisiones en la definición de su itinerario académico con vistas a su futuro profesional.

Otra demanda importante hoy es la de preparar para vivir en una sociedad en cambio. No existe un referente claro y seguro; por eso, se ha de educar en la inseguridad, la inestabilidad, la adaptabilidad, la polivalencia.

La mayor conciencia de la existencia de alumnado con necesidades educativas especiales y los fenómenos migratorios están demandando a la escuela la atención de la diversidad y el cultivo de la interculturalidad.

Ante la enorme disponibilidad de informaciones que tiene el alumnado desde fuentes extraescolares, la función de la escuela se ha de centrar más en la capacidad de recoger información, tener criterios para seleccionarla y sistematizarla. En definitiva, se pide a la escuela que enseñe al alumnado a "aprender a aprender".

Existen también demandas en relación con determinados aprendizajes. En concreto, señalamos tres tipos de aprendizaje relativamente nuevos: las lenguas extranjeras, las nuevas tecnologías y, en las sociedades diglósicas, la normalización lingüística.

Cada día se demanda más que los aprendizajes supongan un desarrollo real de la capacidad. Así, hoy en día, las lenguas se aprenden sobre todo para usarlas; los conocimientos tecnológicos se valoran por su aplicación inmediata en múltiples momentos; las informaciones de carácter social y científico han de ayudar a entender la realidad que les circunda y adoptar posturas ante ella.

De todo lo dicho se desprende que el docente se enfrenta a problemas y situaciones nuevas, los objetivos de su trabajo son distintos, las perspectivas se amplían, el modo de actuar es diferente y, en definitiva, lo que la sociedad espera de él no se corresponde con lo que venía haciendo hasta ahora.

Pero la sociedad no puede cargar sobre la escuela todas las nuevas demandas y luego desentenderse. La responsabilidad básica de la escuela ante los cambios y las nuevas demandas es definir la cultura escolar pertinente en este nuevo contexto y qué tipo de intervención profesional exige su aprendizaje por parte del alumnado. Deberá exigir que, para el cumplimiento de determinados fines, otras instituciones (museos, bibliotecas, orquestas, teatros...) y otros agentes (ayuntamientos, servicios sociales, de salud, de trabajo;

asociaciones, sindicatos, empresas, medios de comunicación social...) asuman también sus responsabilidades.

1.2 y 1.3. - Análisis de la realidad escolar e Interacción entre ambas realidades

Desde hace muchos años, la sociedad vasca viene considerando a la educación escolar como un fundamento válido y necesario para el progreso personal y social. Este convencimiento ha impulsado numerosas iniciativas que han ido cuajando en proyectos de gran vitalidad.

La demanda de puestos escolares para todos fue satisfecha a mediados de los años 70 coincidiendo con el punto máximo de población en edad escolar. A partir de ese momento, el esfuerzo se ha centrado en la mejora de la calidad de la enseñanza.

Las primeras mejoras se refieren a las condiciones en que se imparte la enseñanza: reducción del número de alumnos por aula, aumento del número de docentes por grupo, aumento del gasto en educación que posibilite mejoras en los edificios escolares, en la dotación de equipamientos didácticos, en la capacidad de gasto de los centros...

Otras medidas han tenido que ver con el trabajo docente: las que favorecen la coordinación docente, la formación del profesorado en ejercicio y la innovación educativa, así como la implantación de servicios de apoyo y asesoramiento a la labor docente tanto dentro de los centros como fuera de los mismos.

Un tercer tipo de medidas se ha dirigido a incrementar la capacidad para atender a todos los alumnos y alumnas, cualquiera que sea su necesidad educativa. Uno de los indicadores de calidad de un sistema escolar es su capacidad para atender adecuadamente al alumnado con necesidades educativas especiales.

Las nuevas demandas se centran en otros aspectos relacionados con los contenidos del aprendizaje y los procesos didácticos. Existe un consenso general de que, para superar la profunda crisis económica y social que se inició a mediados de los años 70 y avanzar en la reconversión de los sectores productivos, se precisa una formación cada vez más esmerada de las nuevas generaciones, que aporte mejor capital humano y una preparación adecuada. La Formación Profesional está alcanzando una valoración social positiva, recuperando el prestigio de este tipo de enseñanzas en el País Vasco, que se había perdido en los últimos años. En la enseñanza obligatoria, se ha empezado a facilitar los aprendizajes necesarios para que tengan acceso a las tecnologías de la información y la comunicación.

La integración en el ámbito europeo y la progresiva globalización como fenómeno económico, social y cultural, están imponiendo la mejora en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Hay muchos centros públicos de Educación Infantil y Primaria que están desarrollando la introducción temprana de una lengua extranjera y hay voluntad de generalizar

esta experiencia. En centros de Bachillerato y de Ciclos formativos se está utilizando la lengua extranjera como lengua de instrucción. Además, aquellas demandas, están influyendo en concretar aspectos de una escuela multicultural, que prepare para vivir en una sociedad abierta, plural, en la que convivan múltiples culturas.

En el ámbito de la formación cívica y moral del alumnado, se ha modificado y debilitado el papel de otras instancias sociales, como la familia o la institución religiosa. Muchas veces se hace recaer sobre la escuela la tarea de realizar todo el proceso, desde la primera socialización hasta el desarrollo de una conciencia cívica y moral. Es una tarea que trata de asumirse en el ámbito escolar; pero, en muchas ocasiones, resulta excesiva por cuanto no se ve acompañada por la implicación de otras instancias.

A la institución escolar se le pide que contribuya a la cohesión y eduque en la convivencia, como objetivos básicos de toda acción educadora y de especial importancia en la sociedad vasca. Este objetivo requiere que, en la vida escolar, se practique una convivencia basada en valores como la igualdad sin discriminaciones, la libertad, la justicia, la participación y el diálogo democrático para la resolución de los conflictos, muchas veces a contracorriente con los modos de actuar de otras instituciones. Además de la existencia de interesantes programas de centro se está impulsando esta labor desde el Programa de Educación para la Convivencia.

La contribución de la escuela al logro de objetivos de cohesión y convivencia se realiza normalmente mediante un discurso y una práctica coherentes, que sostienen estructuras escolares basadas en la integración, no en la selección o la clasificación del alumnado. El sistema educativo vasco presenta una enorme diversificación, con dos redes escolares y tres modelos lingüísticos y, naturalmente, con realizaciones también diversas en cada uno de los centros educativos. Esta característica, en general, se vive como positiva, puesto que amplía las posibilidades de elección de las familias. Pero no se puede negar que un sistema escolar tan diversificado puede ver limitada su contribución a la cohesión social, una de las finalidades básicas de la educación.

Así mismo se considera que la participación, tanto en los órganos colegiados como a través de las asociaciones de padres/madres, es un factor de la mejora de los centros escolares.

Las demandas sociales para la mejora de la calidad requieren que el sistema educativo se dote de mecanismos para orientar y favorecer esta mejora. Entre estos mecanismos, destaca la evaluación, tanto la que deben realizar los propios centros como las evaluaciones que ha de realizar la Administración Educativa para detectar sus insuficiencias e impulsar las áreas de mejora pertinentes. El Departamento de Educación, Universidades e Investigación del

Gobierno Vasco ha creado ya un organismo evaluador, que complementa la labor de la Inspección Educativa. Este es el ISEI-IVEI, Instituto Vasco de Evaluación e Investigación.

La calidad está siendo uno de los objetivos más claros de los sectores productivos del País Vasco como respuesta a una reconversión y reestructuración industrial de gran calado que se ha producido desde los años 80. Dado este interés del mundo productivo, el Plan Vasco de Formación Profesional da especial relevancia a una estrategia que garantice la calidad de modo suficientemente operativo. Desarrolla este objetivo por estos dos cauces: En todos los ciclos formativos se incluye un módulo referido a la calidad. Y los propios centros aplican sistemas de calidad dentro de los criterios hoy vigentes en el mundo empresarial.

Todas estas demandas sociales exigen que el sistema educativo desarrolle su acción en un campo mucho más amplio, diverso y complicado que el tradicionalmente demandado de la escuela.

2.- TAREAS Y FUNCIONES: LA ACCION TUTORIAL

2.1.- La tutoría como núcleo del sistema educativo

Los movimientos de desarrollo comunitario relacionados con criterios de calidad y mejora continua y las reformas educativas surgidas en el siglo XX y su concreción, en nuestro país, la L.O.G.S.E., coinciden en señalar la importancia de la orientación educativa como factor fundamental de innovación y calidad y también como elemento de consolidación de la propia reforma. Así, el artículo 55 de la L.O.G.S.E. establece la orientación educativa y profesional como uno de los factores que favorece la calidad y mejora de la enseñanza y que debe ser objeto de atención prioritaria.

En el artículo 60, también de la LOGSE, en el punto 1, hace referencia a la tutoría y orientación del alumnado como parte de la función docente. Otorga a los centros educativos la tarea de coordinar dichas funciones y designa un profesor o profesora tutora a cada grupo clase. En el punto 2, señala que las Administraciones educativas garantizarán la orientación académica, psicopedagógica y profesional del alumnado y que la coordinación de las actividades de orientación se llevará a cabo por profesionales debidamente preparados. En la disposición adicional tercera, punto 3.e), indica la creación de servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional de apoyo a los centros.

En nuestra comunidad son varias las referencias legales que encontramos:

La ley 1/1993 de la Escuela Pública Vasca también recoge entre sus fines el de asegurar la prestación de una activa orientación psicológica, escolar y profesional del alumnado, que en el caso de la E.S.O. se ha concretado en el Decreto 25/1996, de 23 de enero, por el que se implanta este nivel educativo en la CAPV, y que en su artículo 16

especifica que los criterios para el ejercicio de la función orientadora y acción tutorial deben formar parte del Proyecto Curricular de la ESO, asignando al tutor (art. 24.2) la función de orientación en los aspectos personales, académicos y profesionales, que se concreta al final de la etapa en el obligatorio Consejo de Orientación. A su vez, el Plan de Orientación de los centros (que incluye el Plan de Acción Tutorial) ha de formar parte del Programa de Actividades Docentes, aprobado por el claustro, dentro del Plan Anual de Centro.

En este contexto, la Acción Tutorial surge como vertebradora e integradora del proceso de aprendizaje y del desarrollo humano. Ligado a los retos del siglo XXI marcados por el nuevo orden social y económico, dentro de la sociedad de la información; hoy más que nunca queda evidente la doble función del sistema educativo: del saber y del ser. En relación *al saber*, una tarea fundamental, es la consecución del logro “aprender a aprender”; no se trata tanto de acumular conocimiento, como de saber dónde y cómo encontrarlo y saber seleccionar, interpretar y utilizar las fuentes de información y conocimiento. Tarea de la cual ya venía encargándose la acción tutorial. En cuanto *al ser*, es el núcleo central de la acción tutorial. Pretende favorecer el máximo desarrollo personal de cada alumno y de cada alumna, responder a las exigencias de una sociedad democrática y compleja, compensar las desigualdades sociales y culturales, preparar para la inserción en la vida activa...

Su importancia viene marcada por los cambios estructurales surgidos en la familia, la gran diversidad de valores, culturas...que conviven en la sociedad y todo ello en una etapa del desarrollo evolutivo de cambio, en la que todo se tambalea. Potenciar el desarrollo del ser, sus capacidades básicas, no es una tarea que se pueda abordar sólo desde la figura del tutor o de la tutora, al margen de la diversidad de influencias que representan el resto del profesorado que pasa por un aula determinada. De ahí la importancia de hacer del grupo de profesores y profesoras un equipo docente potente y capaz de aunar criterios y de asumir compromisos compartidos.

2.2.- La acción tutorial: intervención y responsabilidades

La concepción de la acción tutorial como actividad educativa, de la que es responsable todo el profesorado, no está reñida con la asignación de la coordinación de la misma a un profesor o profesora que mantenga una relación suficiente y fluida con un grupo de alumnado. El papel de la figura del tutor sería el de motivador, dinamizador, facilitador y vertebrador del equipo docente y también de la confluencia de éste con las familias.

La figura de la persona responsable de la tutoría aparece por primera vez a nivel normativo en la Ley General de Educación (L.G.E.) de 1970, tiene continuidad y mayores niveles de concreción en la Ley de Ordenación del Derecho a la Educación (L.O.D.E.) de 1983, y también se recoge e impulsa con fuerza en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) de 1990 y en posteriores Reales Decretos que la desarrollan; esta

figura no es nueva, por lo tanto, pero aún dista mucho de estar plenamente implantada en los centros de enseñanzas medias.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco se han producido estos últimos años importantes avances:

- * establecimiento en el horario del alumnado de un tiempo explícito para esta función (se viene dedicando, habitualmente, una hora semanal en el 1º ciclo de ESO y una quincenal en el 2º); este tiempo de acción tutorial grupal tiene la consideración de horario lectivo para el profesorado.

- * dotación a todos los centros públicos de Ed. Secundaria de, al menos, un orientador que coordine, apoye y asesore a los tutores y tutoras;

- * creación de los departamentos de orientación siempre que exista en el centro un mínimo de tres personas relacionadas con esta área (profesorado de educación especial, diversificación curricular, etc.)

- *establecimiento de la obligación, en los centros públicos, de que cada centro elabore su propio plan de acción tutorial.

Puede servir como referencia del nivel de desarrollo de la función tutorial en nuestro ámbito territorial la Resolución sobre organización de los centros públicos de Ed. Secundaria de este curso (2001-02). Recogemos a continuación algunos de sus aspectos más significativos, así como la estimación que, en relación a su cumplimiento para el conjunto de centros de la etapa, realizamos en el Consejo Escolar de Euskadi:

a) Elaboración en cada centro del Plan de Acción Tutorial, incluido en un plan más amplio de orientación y apoyo educativo. Se considera que en un número importante de centros dicho plan está ya en marcha, si bien habrá que mejorar en aspectos de formalización (aprobación por el Claustro o Consejo Escolar) y sobre todo de elaboración, dando un mayor protagonismo efectivo al profesorado, para que no recaiga todo el peso en el orientador. No obstante, se estima que el nivel de puesta en práctica de los planes ya elaborados es alto o muy alto.

b) Criterios de designación de tutores y tutoras. Se establece el criterio de continuidad del mismo tutor a lo largo del ciclo, así como la conveniencia de que sea uno de los profesores del aula que imparte las materias comunes. Plantea también que los profesores o profesoras que no tengan asignada una tutoría de aula colaboren en otras labores de tutorización a grupos de alumnos con necesidades específicas. Al valorar la aplicación de estas medidas, se puede observar una considerable distancia entre lo programado y lo realizado; en particular, la última de estas tareas se lleva en pocas ocasiones a la práctica. En cuanto a la continuidad del tutor con el mismo grupo, se constatan dificultades derivadas de la propia estructura de la etapa en

el 2º ciclo de ESO: la carga horaria de las materias optativas y opcionales acarrea una pérdida del propio concepto del grupo-aula.

c) Funciones del tutor y de la tutora. El tutor y la tutora de cada grupo, que en el caso del alumnado de la ESO lo será al menos durante un ciclo, tiene como funciones propias:

*Coordinar al equipo docente de su grupo. Para ello realizará un mínimo de tres reuniones por curso, fuera de las sesiones de evaluación.

*Orientar al alumnado en los aspectos personales, académicos y profesionales con el apoyo, en su caso, del departamento de orientación del centro y los Servicios de Apoyo de la zona.

*Redactar el consejo de orientación al finalizar la etapa de la ESO.

*Informar al alumnado y a las familias en todo lo que se refiere a sus actividades escolares.

*Coordinar las sesiones de evaluación, y cumplimentar los documentos académicos.

*Controlar las faltas de asistencia.

* Organizar sesiones informativas con las familias, procurando la asistencia de tutores y también del resto del profesorado.

En relación al conjunto de estas funciones, este Consejo entiende que todas ellas son de gran importancia y que se están cumpliendo en gran medida. No obstante, detectamos una serie de condicionamientos y lagunas:

* La escasez de tiempo no lectivo en el horario del profesorado que permita hacer frente a todo este conjunto de exigencias. En particular, no están expresamente marcados tiempos para las reuniones de los equipos de tutores de nivel o ciclo con el orientador, ni para las actividades de tutoría individual. Estimamos también que el número de reuniones anuales de los equipos docentes (conjunto de profesores que imparten alguna materia en un mismo aula, coordinados por el tutor) son insuficientes.

* Nos parece también escasa la asignación de tiempo para las tutorías de aula en el horario del alumnado, que en el 2º ciclo de ESO sólo alcanza una hora quincenal.

* La determinación de una hora semanal fija para la información del tutor a los padres dificulta acudir al centro. En su conjunto, son los aspectos referidos al seguimiento individual, y los de comunicación con las familias que se derivan de ellos, los que resultan más deficitarios.

2.3.- Reconocimiento de la acción tutorial

Las medidas encaminadas al fortalecimiento de la acción tutorial han de tener en cuenta recursos para la implicación y formación del profesorado, así como condiciones

adecuadas de tiempos, espacios y otros recursos de personal, materiales y organizativos, algunos de los cuales ya han sido abordados en el punto anterior.

Para poder cumplir las funciones y tareas que se citan, los tutores y las tutoras necesitan una preparación específica básica en la que, por una parte se posibiliten unos fundamentos teóricos sobre los cuales cimentar la práctica diaria (psicología evolutiva de la adolescencia, dinámica de grupos, planteamiento curricular de la etapa,...), y por otra se aporten los conocimientos suficientes sobre los diversos programas de Acción Tutorial susceptibles de hacerse realidad en las aulas (acogida en la etapa/curso, conocimiento e interacción en el grupo-clase de todas las individualidades, orientación académico-profesional, etc.).

Para cubrir estas necesidades formativas están en marcha en la CAPV dos vías principales: la realización de proyectos de formación en centro que abarquen estos temas, y cursos gratuitos, la mayoría fuera del horario escolar, a los cuales se opta generalmente de forma individual. Desde el punto de vista de esta Consejo Escolar, la formación radicada en el propio centro favorece la implicación del Claustro y tiene mayor proyección práctica.

Los recursos materiales disponibles para la preparación y el desarrollo de las actividades de tutoría grupal se consideran suficientes -salvo en lo que hace referencia a los materiales en euskera- y de buena calidad. La dificultad estriba, una vez más, en disponer de tiempo para que los tutores los conozcan y los adapten a las circunstancias particulares de su alumnado.

Los equipos directivos de los centros, y en especial la jefatura de estudios, tienen la responsabilidad de estimular la implicación del profesorado en los aspectos de la acción tutorial, así como garantizar el cumplimiento efectivo de la normativa.

3.- LA FORMACION INICIAL Y CONTINUA DE LOS EDUCADORES

3.0.- ¿Qué profesional hay que formar?

Siempre que se discute la función del docente como profesional en la escuela y en el aula, surgen imágenes de profesor que tienen que ver inevitablemente con la concepción que se tenga de la propia escuela y de la enseñanza. En la escuela se cruzan demandas antiguas y nuevas, que comportan intereses y valores, a veces, contradictorios que exigen una actuación profesional nueva. Pero hay, al menos, consenso en que la mejora de la calidad de la enseñanza pasa por un profesorado competente, debidamente seleccionado y motivado profesionalmente.

El ámbito preferente de la actuación docente se refiere a su función como responsable último del currículo. La forma de entender el currículo, los mecanismos para llevarlo a cabo, los

medios de que se dispone y el papel asignado al profesorado en todo ello son los factores decisivos para impulsar la mentalidad profesional. La adopción de un currículo abierto supone una mayor responsabilidad del profesorado a la hora de decidir sobre qué y cómo enseñar y sobre el modo más adecuado de secuenciar los procesos de enseñanza, de aprendizaje, y su evaluación.

El alumnado se convierte en el auténtico protagonista de su propia educación. El profesorado debe asumir un nuevo rol, el de facilitador del aprendizaje de su alumnado. Esto conlleva nuevas tareas y exige un ejercicio profesional coordinado dentro de un equipo docente.

Los rasgos que definen la actuación profesional docente giran hoy en torno a los siguientes aspectos:

- * Una autonomía de decisión para elaborar y ejecutar proyectos curriculares válidos para sus alumnos y alumnas, a partir de un trabajo con los demás compañeros y compañeras.

- * Una mayor capacidad de atención a la diversidad del alumnado en un proyecto de educación comprensiva que atienda eficazmente las necesidades individuales, conduciendo un proceso educativo capaz de diagnosticar sus necesidades y ritmos de aprendizaje, dirigirlos al logro de los objetivos propuestos, evaluarlos y orientarlos.

- * Capacidad de reflexionar sobre la propia práctica y desarrollar una nueva cultura de la evaluación al servicio de nuevas finalidades.

- * Un conocimiento del entorno social y una amplia formación cultural que le permita una mejor organización de los conocimientos y un enfoque más funcional de los aprendizajes.

- * Atención al desarrollo y profundización de la participación del alumnado en el conjunto de actividades escolares.

3.1.- Formación inicial específica

El proceso de reforma educativa ha sido profundo y ha afectado tanto a la estructura del sistema educativo como a los currículos de las diferentes etapas. Se necesita un profesorado con un nuevo perfil profesional, distinto y, en gran medida, contrapuesto al estereotipo de profesor que cada uno lleva interiorizado, como fruto de la convivencia con sus profesores a lo largo de su experiencia escolar. Corresponde a la Universidad la responsabilidad de formar a los nuevos docentes, tanto para la Educación Infantil y Primaria como para la Educación Secundaria.

En lo que respecta al profesorado de Educación Infantil y Primaria, las Escuelas de Formación del Profesorado deben actualizar, según lo indican recientes estudios, sus planes de estudio para adecuarlos al nuevo perfil profesional. Existe una vía de formación inicial pero

debería responder mejor a las demandas concretas que se plantean en los centros (función tutorial, idiomas, educación infantil, necesidades educativas especiales, educación musical, educación física), a otras nuevas que comienzan a surgir (nuevas tecnologías, sociedad de la información...) y a las derivadas de la organización de los centros (administración, dirección, gestión y coordinación interna).

Para la Educación Secundaria no existe una formación específica encaminada al nuevo perfil profesional. Aparte del aprendizaje de los contenidos de las materias científicas, la formación inicial pedagógica para esta etapa está completamente desatendida. No puede considerarse el Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) como una formación consistente. Se impone un esfuerzo de la Universidad para que sea posible adelantar a los primeros cursos la opción profesional por la docencia; y adaptar los planes de estudio a quienes la hagan, diversificando los currículos e incorporando prácticas docentes.

Tanto para los profesores de Educación Infantil y Primaria como para los de Secundaria hay que cuidar especialmente la organización de las prácticas, la selección y formación de profesores tutores que les atiendan, y el acompañamiento a los que se inician en la enseñanza, al menos en el primer año de ejercicio.

3.2.- Formación continua del profesorado para el siglo XXI

Para responder adecuadamente a las nuevas exigencias, el sistema educativo debe fomentar en sus profesionales: formación continua que complemente y ponga al día la formación inicial; evaluación de su propia práctica docente; capacidad de innovación; y vías de promoción profesional (carrera docente).

La competencia profesional que precisa el docente para cumplir con sus responsabilidades no se reduce a un saber teórico. Precisa de un contraste entre la teoría y la práctica. La formación del personal docente en ejercicio necesita abordar varios aspectos:

* La actualización científica de los contenidos curriculares que ha de enseñar, de modo que conozca no sólo las nuevas aportaciones de la disciplina sino también los nuevos enfoques para ser enseñada a su alumnado.

* La actualización didáctica, incluyendo necesariamente el uso adecuado y habitual de las nuevas tecnologías, que le permita realizar competentemente la acción de enseñar y la de facilitar un buen aprendizaje.

* El aprendizaje del trabajo en equipo en la gestión del currículo.

* La formación para la acción tutorial, la orientación integrada en el currículo y el tratamiento de la diversidad.

¿Cómo realizar esta formación continua?

La formación de los docentes en ejercicio ha de estar ligada a su función dentro de un equipo determinado y en un contexto escolar concreto. Por eso, los programas de formación propios del proyecto de centro han de tener un papel primordial.

La evaluación de la práctica docente es un mecanismo básico en el desarrollo profesional. Esta capacidad de autoanálisis permite reconocer las fortalezas y debilidades de su acción docente, detectar las necesidades educativas del alumnado y el grado de suficiencia de su respuesta.

Esta evaluación, que ha de realizarse fundamentalmente en equipo, toma como referencia el Proyecto Curricular y tiene como finalidad poner en cuestión el propio Proyecto y buscar nuevos acuerdos que ajusten la acción educativa, analizar la puesta en práctica de dicho Proyecto y su evaluación.

La evaluación de la práctica docente es un proceso de autoevaluación y no puede ser sustituida por la evaluación externa, aunque pueda ser apoyada por ésta. Sólo el reconocimiento propio de la raíz de los problemas que se planteen en su práctica docente y su disposición a buscar respuestas tendrán virtualidad suficiente para modificar su práctica profesional. La acción de un experto evaluador podrá ayudar e incluso guiar en el proceso de autoevaluación, pero nunca podrá sustituirla.

La capacidad innovadora implica que la competencia profesional se desarrolla a través de una actuación creativa. En ella hay que poner en acción capacidad para interpretar situaciones reales, analizar sus causas y condicionantes, proponer alternativas de solución, elegir la que por su viabilidad y su coherencia con el objetivo propuesto sea la más adecuada en un momento determinado, ponerla en práctica y evaluar los resultados alcanzados.

La promoción profesional necesita vías de expansión que abran nuevas posibilidades al profesional docente. Se debe facilitar que, en el propio trabajo docente, se encuentren potencialidades nuevas (promoción horizontal) o bien posibilitar el acceso a puestos de trabajo diferentes en los que se necesitan profesionales experimentados (promoción vertical).

La definición y la aplicación de la promoción profesional para reconocer y estimular el desarrollo profesional de los docentes es una cuestión pendiente. Debe abordarse cuanto antes y con criterios acordes con el modelo de profesionalidad docente que la sociedad demanda en la actualidad.

3.3.- Actividades de formación en la Comunidad Autónoma del País Vasco en los últimos años.

En la CAPV, la formación del profesorado en ejercicio se ha ordenado a través del plan IRAPREST, vigente desde el curso escolar 1989-90 al 1995-96, y del plan GARATU a partir de este último curso.

Tal como se recogía en el acuerdo regulador de las condiciones de trabajo de 28 de julio de 1998 (BOPV, 08/09/1998), se asignaba un porcentaje orientativo a las distintas modalidades de formación, según la siguiente distribución:

- ✓ Formación en centro 55%
- ✓ Cursos de especialización, cualificación y actualización 25%
- ✓ Actividades de autoformación 15%
- ✓ Actividades varias 5%

Formación en los centros de trabajo.

Los centros tienen reconocida la capacidad para impulsar proyectos de formación diseñados por el propio profesorado. Cronológicamente, el curso 1994-95 fue el último del trienio en que se desarrolló en los centros de Educación Infantil y Primaria el Plan Intensivo de Formación (PIF), con una participación muy mayoritaria, contabilizándose 604 centros. Paralelamente, en la Educación Secundaria tuvieron lugar seminarios o grupos de trabajo relacionados con la implantación de los bachilleratos LOGSE, así como una formación específica para el profesorado de la ESO en lo que se denominó “*módulos ESO*”. Además, en ese curso se aprobaron 25 proyectos de Formación Focalizada, dirigidos a equipos docentes con necesidades concretas de formación.

El curso 1995-96 se generalizó la convocatoria de formación focalizada. Los centros de Educación Infantil y Primaria se centraron en la elaboración del proyecto curricular o educativo continuando la experiencia del PIF, mientras que los de Educación Secundaria abordaron áreas concretas. En el curso 1996-97 se centralizan las convocatorias formativas en dos fórmulas: la formación “*de centro*”, con participación del conjunto del claustro y la formación “*en centro*”, que comprometía a un grupo concreto: área, ciclo, nivel... En el curso siguiente se unifican ambas. Finalmente, en el curso 1998-99, cada centro establece un plan global de formación del profesorado, diferenciando las diversas acciones formativas que serán objeto de aprobación de manera individualizada. Este sistema va acompañado de un incremento importante de la dotación económica asignada por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación a esta modalidad formativa, priorizándola sobre la fórmula tradicional de los cursos de impartición externa, y tiene un notable éxito, lo que lleva a estabilizarla en los años siguientes.

Cursos de especialización, cualificación y actualización.

Se trata de la modalidad formativa más académica. Su organización e impartición se encarga, en la mayoría de las veces, a agentes externos (universidades, otros centros oficiales, colegios profesionales, empresas...) La caracterización de los cursos la da, en gran medida, su duración.

Unos cursos sirven para obtener la especialización. Su duración es superior a las 250 horas. A través de ellos, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación ha procurado al profesorado especialidades cuya demanda se ha incrementado estos años, a raíz de la implantación y ampliación de ciertas enseñanzas o materias. Los cursos largos de especialización y postgrados han tenido especial peso en la Educación Infantil y Primaria, con las especialidades de Educación Infantil, Educación Física, Música, Inglés, Consultor, Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje y EPA. También ha habido cursos largos de actualización de idiomas, así como postgrados de orientación, ciencias y filología.

Con los cursos cortos (ocho de cada diez cursos no superan las 50 horas de duración) se pretende la actualización didáctica y científica del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los últimos años, se ha producido un incremento en la oferta de cursos en euskera, superando la cuarta parte del total.

Formación individual: licencias de estudios y ayudas económicas individuales.

Mediante las licencias retribuidas de estudios, se facilita el desarrollo de la formación individual del profesorado en aquellas materias que, según reza la convocatoria, *“hallándose ligadas a su ejercicio profesional, puedan repercutir positivamente en la mejora de la docencia y del sistema educativo globalmente considerado”*. Entre las modalidades de la convocatoria, la que se refiere a los proyectos de investigación relacionados con el puesto de trabajo da lugar a la producción de materiales curriculares. En las restantes, el objetivo es la obtención de la titulación correspondiente.

Por otra parte, se oferta anualmente una convocatoria de *ayudas económicas individuales* para la realización de actividades formativas, que cubre hasta el 80% del gasto total realizado para estudios en centros universitarios de la CAPV que conduzcan a la obtención de titulación académica o habilitación para la impartición de las áreas correspondientes; otras actividades de formación dentro o fuera de la CAPV: cursos cortos, congresos...

La formación ofertada e impartida por los COP (ahora Berritzegune).

Desde los COP se han organizado cursos y seminarios formativos dirigidos al profesorado de sus zonas de actuación.

La trascendencia de este tipo de actividades que aglutinan al profesorado de distintos centros de la zona en torno a intereses de trabajo inmediatos y comunes la da el volumen de personas comprometidas en las mismas: 5.000 cada curso escolar. Prácticamente significa el 20% del profesorado de enseñanzas no universitarias del sistema, porcentaje que resulta más elevado en el caso de la red pública.

Grupos de trabajo.

Los *Grupos de Trabajo* tienen una doble finalidad: por una parte, formativa para el profesorado implicado en los mismos y, por otra, aportadora de datos, materiales y conclusiones útiles en el proceso de renovación de los centros. Los temas tratados a lo largo de estos años han sido los siguientes: Diversos aspectos de las asignaturas del currículo de ESO y ESPO; integración de la educación de valores en el currículo; evaluación de los procesos de aprendizaje...

PROPUESTAS DE MEJORA

Para responder a las expectativas mutuas de los educadores y la sociedad.

1ª) En la cultura profesional de los educadores deberán estar presentes los hábitos de escuchar y de discernir las demandas que les dirige la sociedad. Un sistema democrático tiene varias maneras de canalizar estas demandas. Unas, las más elaboradas, claras y explícitas se formulan formalmente en la ley. Así, se conoce el grado de consenso que las apoya y también su obligatoriedad. Otras demandas sociales, implícitas, emergentes, aparecen a través de los órganos de participación también establecidos por la ley. Con relación a estas demandas, menos formales, se producen dificultades de captación y de interpretación. Los Consejos Escolares pueden ser un buen instrumento para filtrarlas, clarificarlas y concretarlas.

2ª) La sociedad no puede cargar sobre la escuela todas las nuevas demandas y luego desentenderse. La responsabilidad básica de la escuela ante los cambios y las nuevas demandas es definir la cultura escolar pertinente en este nuevo contexto y qué tipo de intervención profesional se requiere para su aprendizaje por el alumnado. Deberá exigir que, para el cumplimiento de otros fines, sean otras instituciones y agentes quienes asuman también sus responsabilidades.

3ª) A partir de las demandas que formalmente hace la sociedad al sistema educativo, parece que hay consenso social en dos grandes finalidades del sistema escolar: formar integralmente la personalidad del alumnado para convivir en la sociedad democrática y para insertarse en el mundo laboral.

Desde una y otra se impone como objetivo el desarrollo de capacidades como la autonomía, la socialización y la participación crítica, además de proporcionar los elementos

culturales, tecnológicos e instrumentales básicos. Para ello, el sistema educativo se fundamentará en los principios de integración, participación y convivencia democrática, el respeto a la diferencia, el rechazo a la discriminación y la compensación de las desigualdades, sean de origen social, de sexo o de cultura.

4ª) Parece que de una escuela centrada en el desarrollo cognoscitivo se ha de pasar a una escuela que atienda al desarrollo integral de la persona. La educación de la curiosidad, de la creatividad, de los hábitos instrumentales se acompañará con la formación de actitudes y de valores éticos. Todo ello deberá formar parte del currículo explícito y, como tal, deberá ser objeto de una acción sistemática y progresiva.

5ª) Se está planteando que la acción docente cuide la orientación. Ya no sólo debe enseñar, sino que debe orientar al alumnado en el proceso, facilitarle medios y ayudarle para que pueda ir tomando decisiones en la definición de su itinerario académico con vistas a su formación integral y a su futuro profesional.

6ª) El pluralismo en que vive la sociedad, los cambios de la organización social y familiar, las situaciones de desestructuración e incluso de marginación, conducen a veces a conductas que hacen difícil la integración escolar, el esfuerzo en el estudio y, en general, la actividad escolar. Ante esa realidad, un objetivo concreto de la tarea docente será conectar con el mundo de los intereses y perspectivas del alumnado, entender las subculturas juveniles y establecer una comunicación constructiva.

7ª) La escuela debe atender la diversidad y cultivar la interculturalidad; y, en particular, dar respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales y a los hijos de inmigrantes.

8ª) La escuela debe aportar una formación que prepare tanto a hombres como mujeres para el desempeño de una profesión. Este objetivo está muy presente en la Formación Profesional, gracias a lo cual está gozando de una alta valoración social. Pero, además, debe impregnar a todo el sistema educativo, pretendiendo que el alumnado se prepare para vivir en una sociedad en cambio; que "aprenda a aprender"; que sus aprendizajes supongan un desarrollo real de las capacidades; que las lenguas se aprendan sobre todo para usarlas; que los conocimientos tecnológicos tengan aplicación inmediata...

9ª) La mejora en el aprendizaje de las lenguas extranjeras se impone como respuesta a nuestra integración en el ámbito europeo y a la progresiva globalización como fenómeno económico, social y cultural.

10ª) Las demandas sociales para la mejora de la calidad requieren que el conjunto del sistema educativo se dote de mecanismos para orientar y favorecer esta mejora, tal como ya se está haciendo en el ámbito de la Formación Profesional. Entre estos mecanismos, destaca la evaluación, tanto la que deben realizar los propios centros como las evaluaciones que ha de realizar la Administración Educativa.

Para promover la acción tutorial.

11ª) Se debe asignar más tiempo en el horario del profesorado a la función tutorial. Estimativamente, entendemos que cada profesor precisaría de un mínimo de tres horas semanales más en su horario no lectivo para la tutoría individual, la coordinación del equipo docente y auxiliar de aula, y con el conjunto de tutores del nivel o ciclo con el orientador, además de lo que es propiamente la sesión de tutoría en aula, incluida en el horario lectivo.

12ª) El tiempo de tutoría grupal no ha de ser inferior, en ningún caso, a una hora semanal. Habrá que replantear en los centros públicos, en este sentido, el tiempo destinado a la asignatura de religión.

13ª) En consideración de la dificultad y exigencia de la función de tutor de grupo, parece lógico reivindicar una mayor remuneración económica específica.

14ª) La disminución del número de profesores que imparten materias en cada grupo de alumnado facilitaría estructuralmente la capacidad de reunirse y de trabajar como equipo.

15ª) Los equipos directivos de los centros han de cumplir los criterios establecidos para el nombramiento de tutores y tutoras, y en particular la continuidad a lo largo del ciclo. En la confección de los horarios, habrán de optimizar la coordinación del profesorado con estos fines.

16ª) Es muy importante que los centros aprueben los distintos planes de orientación y tutoría, formalmente y con el máximo de participación, en sus órganos de gobierno competentes (Claustro, Consejo Escolar), y que introduzcan los elementos más estables de los mismos en los instrumentos de planificación anual (PAC) y plurianual (PCC).

17ª) Es conveniente habilitar espacios apropiados para la realización de las funciones tutoriales diversas, según impliquen a alumnos, padres, profesores y otro personal auxiliar.

18ª) Para contribuir a la estabilidad de la función tutorial es importante que aumente también la estabilidad de las plantillas de los centros.

19ª) Conviene que la Administración regule normativamente la función tutorial también en los centros privados concertados, incluyendo la figura del orientador.

20ª) Debe instituirse el Departamento de Orientación en todos los centros de Educación Secundaria sin excepción, dejando abierta la posibilidad a la participación de tutores y otras figuras.

21ª) Resulta muy útil que en los centros de apoyo a la docencia exista la figura de técnico de orientación.

22ª) Se pide a la Administración que proporcione modelos de los diversos planes –de acción tutorial, de orientación...- que faciliten la elaboración de los planes propios de cada centro.

23ª) Los centros deberán flexibilizar su horario de atención a los padres y madres, así como programar actividades para su formación.

Para la formación inicial del profesorado.

24ª) Las Escuelas de Formación del Profesorado deben ampliar su oferta formativa para adecuarla a las nuevas demandas sociales y al nuevo perfil profesional. Deben actualizar los planes de estudio para responder mejor a las demandas concretas que se plantean en los centros (función tutorial, transversalidad, multiculturalidad, nuevas tecnologías, sociedad de la información...) y a las derivadas de la organización de los centros (administración, dirección, gestión y coordinación interna). Así mismo se debe seguir adaptando las diversas titulaciones que preparan a los profesores.

25ª) Resulta urgente que el Departamento de Educación, Universidades e Investigación, juntamente con la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, determine las necesidades de formación inicial del profesorado de Enseñanza Secundaria y establezca las titulaciones universitarias y las modalidades formativas más adecuadas para responder a las mismas.

26ª) Tanto para los profesores de Educación Infantil y Primaria como para los de Educación Secundaria hay que cuidar especialmente la organización de las prácticas, la selección y formación de profesores tutores que les atiendan, y el acompañamiento a los que se inician en la enseñanza, al menos en el primer año de ejercicio.

Para la formación continua del profesorado.

27ª) El Departamento de Educación, Universidades e Investigación debe marcar con claridad los objetivos y las directrices para ir adecuando continuamente las competencias profesionales del profesorado a los requerimientos del nuevo sistema educativo y de la nueva sociedad.

28ª) El profesorado cada día aprecia más la formación entre iguales, tanto en el propio centro como en grupo de profesores. Por tanto, habrá que potenciar y generalizar esta modalidad y aprovechar las buenas prácticas de distintos centros y profesores. El Departamento de Educación, Universidades e Investigación, a través de los Berritzegune (Centros de Apoyo), de seminarios, de grupos de trabajo y de otras vías, debe facilitar un abanico de documentos, instrumentos y asesoría.

29ª) Los Centros de Apoyo, recientemente renovados y reestructurados, deberán aprovecharse también para analizar las prácticas llevadas a cabo hasta ahora y reconocer tanto las que tienen validez para el futuro como las que han demostrado su ineficacia. Los resultados de esta evaluación permitirían adoptar las medidas oportunas en cada caso.

30ª) Resulta imprescindible que el Departamento de Educación, Universidades e Investigación haga un seguimiento de cómo se utiliza “la hora de formación” en los centros de Educación Secundaria, para que sirva efectivamente a la función para la que fue creada.

31ª) Se impone la incentivación de la función docente. La promoción profesional necesita vías de expansión, con nuevas posibilidades en el propio trabajo docente (promoción horizontal) y con el acceso a puestos de trabajo diferentes para los que se requiera profesionales experimentados (promoción vertical).

22 de febrero de 2002.