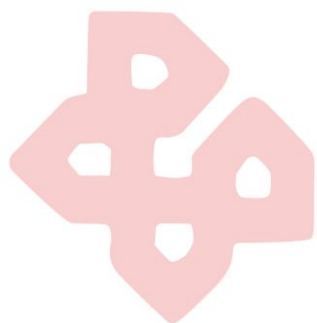




EDITORIAL: (RE) DEFINIENDO LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DESDE DIVERSAS MIRADAS

(Re) Defining teacher professionalization form different views



Inmaculada García-Martínez¹

Ana Martín-Romera²

Universidad de Granada

E-mail: igmartinez@ugr.es¹amromera@ugr.es²,

1. Justificación del monográfico

Es un hecho que el perfil profesional docente no puede definirse de una forma estática, ignorando la relevancia del contexto socio-histórico en la configuración del mismo (Gimeno, 1997; Popkewitz, 2015) y las orientaciones conceptuales en las que se fundamenta su formación (Eirín, García & Montero, 2012). El perfil profesional docente ha sido considerado desde diversas perspectivas dependiendo de la concepción de enseñanza, la forma de entender las prácticas educativas, las funciones del docente y su desarrollo profesional que se defendía en un momento determinado.

Marcelo (2002) indica que la profesión docente ha ido cambiando a lo largo de los años y a la luz de las reformas educativas, para algunos (por la pérdida de autonomía y control interno) hacia la desprofesionalización, y para otros (por la necesidad de ampliar las tareas asignadas a los docentes) hacia la reprofesionalización.

En la actualidad, la figura del profesorado está supeditada a un conglomerado de funciones y demandas que, a menudo, entorpecen su desempeño profesional. De un lado, la creciente complejidad que acompaña a la sociedad, sumado a la incorporación de una cultura de rendición de cuentas, ha disparado el número de demandas a las que el profesorado debe hacer frente en su día a día, virando de las puramente pedagógicas a otras más burocráticas. De otro, aspectos como las reformas derivadas de la convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), han agudizado la necesidad de reforzar su profesionalidad.

En este contexto, a pesar de los lineamientos que pretenden definir el perfil docente desde posiciones estáticas y en ocasiones bajo una mirada técnica de la acción docente, se precisa abordar la profesionalización docente desde una mirada más comprensiva. Si analizamos el panorama profesional anteriormente definido, parece que a nivel práctico debe entenderse la competencia como "comportamiento estratégico" (Jonnaert, Barrette, Masciotra & Yaya, 2008; Perrenoud, 2012) y que entiende el desempeño docente ajustado a las demandas del contexto. Coincidiendo con Guasch, Alvarez y Espasa (2010), creemos que es ésta concepción la que debe adoptarse al hablar de competencias docentes, al entender que es el profesor quien determina y configura el contenido de las competencias requeridas para alcanzar el éxito en los contextos profesionales en los que actúa.

Esta situación de controversia entre la desprofesionalización y reprofesionalización nos dan cuenta de la necesidad existente en (re) definir la profesionalización docente, entendiendo las verdaderas demandas del contexto y el modo en que pueden abordarse desde el desarrollo profesional. Con dicha perspectiva se define el presente monográfico de la revista Profesorado, desde "diversas miradas" que se derivan de las inclemencias y etapas por las que transcurre el desarrollo profesional docente.

2. Estructura y presentación del monográfico

Los trabajos que conforman el monográfico constituyen un conjunto de reflexiones, estudios y experiencias formativas que nos muestran nuevas reflexiones acerca de las relaciones entre la formación docente, el desarrollo profesional y la profesionalización de un profesional de la educación en constante cambio, y cuya actuación está condicionada por nuevos escenarios profesionales.

Atendiendo a ello, el número queda organizado en cinco bloques. El primero, recoge dos trabajos centrados en analizar los aspectos que pueden definir al profesional docente, construyendo evidencias para configurar con sentido

actuaciones formativas. En esta línea se encuentra el trabajo de Tejada y Pozos, que nos muestra la necesidad de profundizar en la definición del perfil docente a la luz de los nuevos escenarios profesionales a los que se enfrenta; y el trabajo de Lorenzo y Osorio, que recogen la perspectiva del profesorado sobre qué competencias precisa para desarrollar su trabajo.

Ya en el marco de las etapas configuradoras del desarrollo profesional docente, un segundo bloque recoge los trabajos de Trigo Ibáñez y Romero Oliva, y de Ros-Garrido y Chisvert-Tarazona, los cuales nos dan cuenta de la relevancia de atender los aspectos aprehendidos durante la socialización pre-profesional en etapas posteriores del desarrollo profesional.

Un tercer bloque, es el que integra mayor número de trabajos referidos a la formación inicial docente. Algunos de ellos, indagan -desde diversas perspectivas y enfoques metodológicos- sobre el modo en que están presentes o se desarrollan las competencias profesionales. En este sentido encontramos el estudio desarrollado por Tovar-Gálvez, sobre la competencia investigativa; atención a la diversidad en audición y lenguaje, con el trabajo de Luque de la Rosa, Gutiérrez Cáceres y Carrión Martínez; diversidad familiar, y el modo en que puede ser trabajada por futuros profesionales de Educación Infantil, estudiada por Abril y Peinado; y, la presencia de la competencia oral en los programas de Grado de Magisterio de Educación Infantil, en el estudio realizado por Santamarina-Sancho y Núñez Delgado.

Dentro de este bloque, también están incluidos otro grupo de trabajos que se dirigen a evaluar y detectar prácticas formativas eficaces para el desarrollo de habilidades y competencias profesionales. El trabajo de Zelaieta Anta y Camino Ortiz de Barrón, nos muestran las implicaciones que tienen las actividades participativas en el desarrollo de habilidades de razonamiento, capacidad reflexiva y pensamiento crítico estudiantes de magisterio. Los trabajos de Cazalla-Luna y Molero, y Vaquero Barba y Macazaga López, abordan la competencia emocional en la formación inicial, pero relacionándolo con diferentes prácticas, como las corporales; o el modo en que se relaciona con el rendimiento académico, analizado en el trabajo de Del Rosal, Moreno-Manso y Bermejo. Negre Bannasar, Marín Juarros y Pérez Garcías analizan el potencial de una estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia de gestión y tratamiento de la información.

Desde el marco del modelo Universidad-Escuela, encontramos el trabajo de Gutiérrez y Sanz, estudian una experiencia de "puertas abiertas", planificada por estudiantes de Grado de Educación Infantil, que muestra evidencias de aprendizaje positivas en el desarrollo de la autonomía, auto-eficiencia, confianza y dirigidas a la mejora y auto-cuestionamiento de la propia práctica docente de los futuros maestros. Finalmente, cabe destacar el trabajo de Valenzuela, Muñoz y Marfull-Jensen, dirigido a determinar perfiles motivacionales de estudiantes que cursan carrera de pedagogía.

En el marco del Practicum, encontramos hallazgos que permiten reflexionar sobre el modo en que se estructura y se viene desarrollando, a fin de establecer

líneas de mejora. El estudio de Silva García, del Arco Bravo y Flores Alarcia, que realiza un análisis comparado de programas a nivel nacional e internacional, y el desarrollado por Gil-Molina, Ibáñez-Etxeberria, Arribas y Jaureguizar, recogiendo las opiniones de los propios protagonistas: estudiantes y tutores profesionales.

Encontramos además, contribuciones al practicum reflexivo, como la desarrollada por Saiz Linares y Susinos, que presentan los resultados de una experiencia basada en la indagación y experimentación, acercándonos a su potencialidad pedagógica desde la descripción del caso de una de las alumnas participantes. Desde esta misma perspectiva, Castellanos, Flores y Moreno, desarrollan un experimento dirigido a mejorar las habilidades de reflexión sobre la práctica de los propios profesores de matemáticas en el contexto colombiano, del cual nos muestran sus bondades. Payá, Gros, Pique y Rubio, destacan el papel de la intencionalidad educativa cuando se trata de desarrollar habilidades de reflexión, presentando la validación de instrumentos dirigidos a tal cometido en situaciones de aprendizaje servicio.

El cuarto bloque, por su parte, engloba al conjunto de estudios desarrollados con docentes noveles, y nos acerca al estudio de las preocupaciones que suelen surgir en los primeros momentos de la profesión. Marcelo, Gallego-Domínguez, Murillo-Esteba y Marcelo-Martínez estudian las percepciones de mentores sobre los problemas que más preocupan a los profesores noveles, participantes en un proceso de mentoría desarrollado en el contexto de la República Dominicana. Acercándonos a la evaluación de un programa de formación de directores escolares, desarrollado en el marco internacional, encontramos la investigación de López-Yáñez, Sánchez-Moreno, Altopiedi y Oliva-Rodríguez.

Desde una dimensión más identitaria, Gaete Vergara indaga sobre las tensiones presentes en la actuación de profesores noveles, analizando el balance de fuerzas que se establece entre la adaptación a las lógicas de la institución y la innovación o transformación. Desde una perspectiva autobiográfica, González Jiménez identifica problemas prácticos a los que se enfrenta un profesor novel de la especialidad de inglés de Educación Primaria.

El quinto y último bloque de este monográfico, incorpora un conjunto de trabajos que pueden enmarcarse en la etapa de perfeccionamiento docente. Se dirigen a indagar sobre necesidades formativas y el modo en que aceptan incorporar nuevas competencias y herramientas docentes a su práctica docente; éstos atienden a aspectos como: las tecnologías de la información y la comunicación, tal como nos muestra el trabajo de Morales Almeida, Escandell Bermúdez y Castro Sánchez; la formación para atender a contextos de marginación, estudiada por Barbero Consuegra, López Morillas, Pérez Ferra y Pérez-García; educación emocional en profesorado universitario, por Torrijos Fincias, Martín Izard y Rodríguez Conde; y, necesidades de capacitación para la actuación del tutor en contextos de aprendizaje virtuales, por Ricalde y Arroyo.

Referencias bibliográficas

- Eirín, R., García, H.M^a. y Montero, L. (2009). Profesores principiantes e iniciación profesional. Estudio exploratorio. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(1), 101-115.
- Gimeno, J. (1997). *Docencia y Cultura Escolar*. Buenos Aires: Ideas.
- Guasch, T. Alvarez, I. & Espasa, A. (2010). University teacher competencies in a virtual teaching/learning environment: Analysis of a teacher training experience. *Teaching and Teacher Education*, 26, 199-206.
- Jonnaert, P., Barrette, J., Masciotra, D. y Yaya, M. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3).
- Marcelo, C. (2002). Aprender a Enseñar Para La Sociedad del Conocimiento. *Education Policy Analysis Archives*, 10(35), 1-52.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó.
- Popkewitz, T.S. (2015). The practice and theory of change. Research and training teachers. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 19(3), 428-453.