

Fernández Soria, J. M. y otros (eds.) (2016). *La formación inicial del profesorado de educación secundaria*. Valencia: Tirant Humanidades.

A. El Seminario. Temática y estructura.

B. El libro.

1. Estructura.

2. Aportaciones internacionales de interés (síntesis).

a) J. M. Fernández Soria. La formación inicial del profesorado de secundaria: claves y retos.

. El tema de los modelos y las rutas.

. Qué instituciones? (universidades, otras superiores, etc...).

“cuando las universidades logren ser centros de excelencia serán capaces de atraer a los mejores candidatos”. “Si se ignoran las críticas de la realidad (academicismo, fragmentación, pobres prácticas, etc..) se estará legitimando el des prestigio y la mediocridad en la universidad”.

. Acceso (atracción), basada en Informe McKinsey (2012).

“Indudablemente existe una esencial y obvia relación de causa-efecto entre la selección de los mejores para el acceso a los estudios de formación de profesores y la docencia” (23).

. MIR-PIR-DEP. Construir la formación de profesores dentro de la profesión docente.

. La formación práctica.

. El Máster (MUPES).

. El reclutamiento.

b) A. Tiana. Políticas europeas de calidad en la formación del profesorado.

. El tiempo de los profesores (A. Novoa, 1987)

. El marco



POLITICAS EDUCATIVAS

. Los informes de la consultora McKinsey & Company (2007-2010, basados en PISA).

. El factor más influyente en los países exitosos en PISA es la calidad de su profesorado. Cómo conseguirlo: seleccionar a los mejores y un buen salario inicial.

. Coincidencias en los países exitosos: atraen a la docencia a los mejores estudiantes; éstos se convierten en buenos docentes; y todos los alumnos reciben una enseñanza excelente.

c) Gill Richards. Un modelo de capacitación profesional para profesores.

. 2010. Reforma conservadora de la educación.

. El Gobierno creía que la mejor población para enseñar a los profesores eran los docentes en activo, en lugar de los profesores universitarios.

. NIE (Nottingham Institute of Education). Recortes (dotaciones, recursos, etc...,, menos plazas ofertadas para la formación. Reformas y búsqueda de nuevas estrategias (a la calle; colaboración con el sistema educativo; reconfiguración del Máster en Educación).

d) F. Pedró. La formación del profesorado para un uso pedagógico efectivo de la tecnología.

. La “otra orilla”.

. Los alumnos (y los docentes) rechazan las soluciones tecnológicas cuando éstas cambian radicalmente las prácticas tradicionales de enseñanza/aprendizaje.

. El 40 % de alumnos franceses de secundaria son defensores de una mayor presencia de la tecnología en las aulas; mientras que el resto (el 60 %) son indiferentes.

- . Las razones: la tipología de los temas; esfuerzo suplementario; es una cuestión de edad; injerencia adulta.
- . La tecnología no aporta soluciones relevantes para mejorar los resultados de aprendizaje de los alumnos o la calidad de la enseñanza y, por tanto, el sobreesfuerzo que exige su adopción no compensa (102).
- . Implicaciones para la formación inicial.
 - . EEUU. Las facultades donde más se utiliza Internet son ciencias, medicina e ingenierías; y en las que menos, las de educación. No debería ser al revés? Crisis?
 - . Los gobiernos han perdido el control directo de los procesos de formación
 - . Academicismo (teorización); escasa profesionalización
 - . Se requiere una organización “clínica” de la formación.

e) L. Vega. Modelos globales de formación de profesores. La calidad basada en los procesos de transición.

- . Modelos globales?
- . La tesis:

La calidad del desempeño de los profesores depende, además de componentes salariales y administrativos, de la calidad de los procesos de transición: acceso a los programas de formación y el reclutamiento.
- . La subtesis:

Cuanto más exigentes son los estudios de formación de profesores (en términos de calidad), más útiles resultan a los ojos de los estudiantes y de la sociedad (123).
- . Los modelos internacionales de formación y los tiempos de calidad.
 - . Francia: flexible-riguroso-flexible.
 - . Finlandia: exigente-flexible
 - . UK : exigente-flexible.
 - . Singapur: exigente-flexible
- . Conclusiones:
 - . La remuneración de la formación: Francia, UK, Singapur.
 - . Control y supervisión por parte del Estado. A nivel institucional: las universidades.
 - . Los países “flexibles en el acceso” han de ser rigurosos en el reclutamiento.
 - . Los modelos exigentes (selectivos) en los procesos de acceso a la formación, presentan las siguientes características: flexibles en el reclutamiento; equilibran mejor la relación oferta/demanda; son más atractivos y útiles para los alumnos; y ofrecen un competitivo programa de desarrollo profesional continuo.

Exhibit 4: International comparisons of policies aimed at attracting and retaining teachers

Policies to attract/retain top teachers	Significant priority in the country; best-in-class practices			
	Singapore	Finland	S. Korea	U.S.
1 Selective admissions to teacher training	✓	✓	✓	Most programs not selective
2 Government paid teacher training	✓	✓		Students finance own education
3 Government regulates supply of teachers to match demand	✓	✓	✓	Oversupply of teachers
4 Professional working environment	✓	✓	✓	Variable working conditions
5 Competitive compensation	✓		✓	Compensation not attractive to many students
6 Cultural respect accorded to teaching	✓	✓	✓	Respect not comparable to other nations
7 Teaching considered as a career	✓	✓	✓	Relatively high attrition in early years
8 Robust opportunities for career advancement	✓			Limited opportunities for advancement
9 Performance pay for teachers	✓		✓	Limited performance pay

SOURCE: Interviews; McKinsey research