

El desenvolupament professional dels docents des de la perspectiva del professorat¹

Àngel Forner (coord.), Imma Dorio, Ramona González i Antonio Latorre*

1. El professionalisme docent a debat

Des de fa un temps, en general, tots hem pogut comprovar com s'ha iniciat un nou debat sobre el professionalisme i el desenvolupament professional (DP) dels docents. Quan revisem les aportacions que s'han fet sobre l'educació en la darrera dècada fàcilment apreciem tres fets. El primer, la contínua presència d'estudis sobre algunes temàtiques que ja hem de considerar clàssiques, com per exemple, l'educació especial o l'educació d'adults. El segon, la progressiva aparició de treballs relacionats amb inquietuds socials, com escola-treball, educació ambiental, educació per al consum, educació per a la salut (els temes curriculars transversals). El tercer, la impressionant producció d'escrits sobre tres temes estel·lars: el currículum, el desenvolupament professional dels docents i l'avaluació. En tots tres temes, a banda de la seva especificitat, hi trobem aspectes reiterats: la qualitat de l'ensenyament, l'adequació de l'educació a cada situació social (contextualització i diversitat), i la preocupació per la redefinició de l'educació. I tot això, indistintament, tractat des de perspectives psicològiques, sociològiques, pedagògiques, didàctiques, àdhuc, de política educativa.

-
- (1) Aquesta recerca ha rebut el suport de la Comissió de Política Científica de la Universitat de Barcelona.

* Els autors d'aquest estudi pertanyen al Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació de la Universitat de Barcelona. Es dediquen a la formació inicial del professorat, i els seus treballs de recerca s'ocupen del desenvolupament professional, del professor investigador i del pensament pedagògic dels docents.

Publicacions recents: Forner, A. (1993). Los maestros que vienen, *Cuadernos de Pedagogía*, 220, 55-57. González Soler, R. i Dorio, I. (1990). Reflexiones sobre la formación inicial del profesorado, *Revista de Investigación Educativa*, 16, 183-187. Latorre, A. (1993). El profesor reflexivo, *Revista de Investigación Educativa*, 19, 51-68.

Adreça: Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Universitat de Barcelona. C/ Melcior de Palau, 140. 08014 Barcelona

Concretant l'àmbit del nostre treball, el desenvolupament professional dels docents és un tema del qual s'ha ocupat la major part d'estudiosos de l'educació, així com les administracions educatives i les organitzacions sindicals i professionals. Destaca la dedicació d'alguns equips o nuclis universitaris encarregats de la formació inicial i permanent del professorat. La preocupació sobre el professionalisme docent, encetada la dècada passada, avui la trobem generalitzada a tots els països desenvolupats.

1.1. Contextualització del debat sobre el professionalisme docent

Es fa difícil d'entreveure amb claredat l'origen del debat sobre el DP dels docents, precisament perquè és un debat que històricament ha tingut diverses etapes emergents com a respostes a diferents situacions de l'educació i en contextos variats i canviants. La poderosa influència anglosaxona, i sobretot nord-americana, sobre el nostre sistema educatiu i la intel·lectualitat associada al seu entorn, sovint ha «exportat» -o hem «importat», segons es vulgui veure-ho d'una o altra manera- problemàtiques rellevants, com aquesta que ens ocupa, que s'han generat en contextos socials i culturals molt diferents als de l'Estat espanyol. Fem aquesta afirmació, potser innecessària, perquè l'origen del debat del professionalisme docent, vist des dels Estats Units d'Amèrica (EUA), pot situar-se en l'origen d'unes reivindicacions socio-laborals (com quasi tot debat sobre professionalisme) però amb connotacions socials i culturals aparentment diferents de les que podem trobar en el nostre context. Així, la consideració social de l'educació té algunes connotacions diferents entre els EUA i nosaltres; tampoc compartim, de moment, cap problemàtica motivada per l'augment de professors procedents de grups minoritaris, marginats o desacreditats. Ara bé, també és veritat que, com a societats occidentals, presentem similituds i coincidències sobre aquest i altres temes, per exemple, la creixent feminització de l'ensenyament, l'augment constant de població escolaritzada i l'intervencionisme de l'administració educativa.

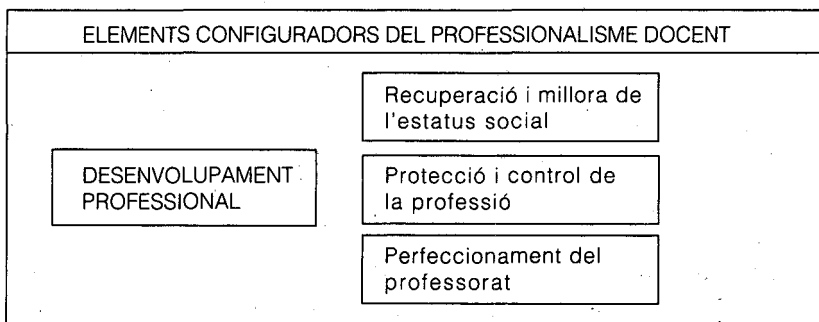
D'altra banda, és innegable el progressiu demèrit de l'educació, la pèrdua en la valoració social dels professors, el descens de l'autoestima de molts docents, l'escassa cultura universitària de formació del professorat; i això com a conseqüència (i no com a causa) d'un conjunt imprecís d'elements més o menys relacionats amb l'educació.

També, i com apunten diversos autors, la defensa del professionalisme docent arrenca a partir de fets socials que creen preocupació (per la crítica) i inseguretats (laboral i econòmica) en el professorat. És com si s'hagués perdut el sentit que tenia l'expressió «treballadors de l'ensenyament» i tota la connotació política i social que això comportava fa deu o quinze anys, i es reconfigurés un neocorpo-

rativisme, sota el nom de «professional docent», que com tots els corporativismes tracta de defensar i distingir un sector.

En definitiva, i per estalviar d'allargar-nos en aquesta introducció, amb el nom de desenvolupament professional o professionalisme dels docents podem trobar elements que configuren el pensament i l'acció sobre el professionalisme: professionalisme per recuperar o millorar l'estatus social, professionalisme per protegir i controlar la professió, i professionalisme com a component dinàmic d'un DP que precisament busca una major i millor eficiència (vegeu l'esquema 1). En molts casos trobarem barrejats o complementant-se aquests tres elements que acabem d'apuntar del professionalisme (estatus social, control de la professió, desenvolupament professional).

Esquema 1



Pensem que ajudem a comprendre millor els motius d'aquest debat sobre el professionalisme docent quan distingim, precisament, entre *elements explícits o declarats* i *elements implícits o latents* d'aquest debat.

1.2. Elements explícits del debat sobre DP dels docents

Els elements explícits són prou coneguts. Tenim *elements explícits comuns en contextos similars* i *elements explícits propis del nostre context*. Dels *elements explícits comuns* destacarem com el debat sobre el professionalisme, des de fa deu anys, té una forta incidència als EUA, i això per diverses raons que també trobem presents a Alemanya, Anglaterra o França, i que consisteixen en: 1) Renúncia de la classe mitjana a accedir a la professió d'ensenyant; de tal manera que, l'educació bàsica majoritàriament queda en mans de mestres i professors procedents de classes socials poc afavorides, i també, en mans d'immigrants o persones de grups o ètnies socialment poc

reconegudes. 2) Augment constant de dones (professores) en tots els nivells educatius. Aquesta feminització de la professió docent s'interpreta en el sentit d'una segona aportació a l'economia domèstica familiar -un sou de complement-, una dedicació compartida -casa/escola-, i escassa disponibilitat per augmentar la dedicació docent -càrrecs de gestió, formació continuada, promoció professional-, defugir els conflictes laborals -submissió-, etc. 3) Desvalorització social (per raons d'estatus econòmic i qualificació acadèmica) de professions que com la de mestre o infermera se'ls atribueix un fort component vocacional/personalista. I també perquè es desconsidera el grau d'exigència (responsabilitat) immanent en aquestes professions.

Aquests motius (classe social poc afavorida, feminització, baix estatus sòcio-econòmic) han condicionat la formació inicial i continuada dels mestres, l'accés a la professió i el desenvolupament personal dels docents, i no ha de sorprendre la quantitat d'intents i assaigs regeneracionistes de les administracions educatives, les institucions universitàries i les organitzacions del professorat, per millorar l'estatus sòcio-professional dels docents. Ara bé, cada instància sembla que entén aquesta millora de forma diferent. Les administracions educatives es mostren decidides a augmentar el «control» del professorat i de la seva tasca, i a evitar la seva autonomia/iniciativa/capacitat de decisió. Les institucions universitàries, al contrari, proclamen una nova formació inicial i continuada per a un nou model de professorat (un professorat reflexiu, autònom i creador de coneixement educatiu a partir de la investigació sobre la seva pràctica). I, per la seva banda, les organitzacions del professorat reivindiquen una menor dependència de l'administració educativa i de la universitat, i un major corporativisme professional per defensar i reivindicar els drets dels docents. Com veiem, les administracions, les universitats i les organitzacions professionals parlem ensem de professionalitat i desenvolupament professional, però cadascun d'aquests grups institucionals té una idea particular del que això significa.

També disposem d'*elements explícits propis*, que ajuden a explicar l'actual interès pel tema del DP en el nostre context. La història del professorat i de l'educació a Catalunya i a l'Estat espanyol, des dels antecedents més remots (mitjan segle XIX) fins a l'actualitat, obliga, de nou, a tractar el professionalisme dels docents. Mai s'ha aconseguit caracteritzar la docència des de la perspectiva clàssica d'una professió, que vol dir: controlar la formació, l'accés i l'exercici de la professió, i defensar-la de l'intrusisme i lluitar pel seu reconeixement i prestigi social. Com sabeu, aquesta caracterització clàssica de professionalisme té molts detractors quan es vol homologar la professió docent, advertint que tot professionalisme tendeix a distanciar i excloure algú (vegeu Burbules i Densmore, 1992). També hi ha molts defensors d'un nou professionalisme docent, un pro-

fessionalisme que estigui d'acord amb les noves idees educatives i socials (Sykes, 1992), que reculli el sentit progressista i democràtic. El DP dels docents, al nostre país, és un tema escassament plantejat, escassament debatut i escassament resolt. D'aquí que, aprofitant l'interès general que ha suscitat el DP dels docents, sigui oportú abordar el tema del DP com a objecte d'estudi i com a objecte de pràctica.

Un altre element que ha ajudat a desencadenar aquesta ocupació de molts estudiosos pel professionalisme docent ha estat la mateixa reforma educativa (LOGSE), que posa de rellevància la figura del professor com un professional expert. L'administració educativa, quan pretén implantar la reforma, sovint no té més remei que adular el professorat, que és qui realment pot implantar una reforma. I en aquest cas s'ha tendit a magnificar la professionalitat dels docents, el model de professor reflexiu, l'autonomia docent del professorat, etc.; en definitiva la part ideològica i moral del professorat, més que no pas la pragmàtica o econòmica.

Pensem que hi ha un tercer element que, juntament amb tots els altres, ha contribuït al debat sobre el DP del professorat, ens referim a la sobtada i preocupant crisi que s'ha desencadenat entre societat i escola. Després de les reformes estructurals dels anys setanta i les orgàniques dels anys vuitanta, l'educació (l'administració educativa i el professorat) ha hagut de suportar una dura crítica externa. L'educació, ni ha pogut evitar la crisi dels valors humanistes, ni ha sabut adequar-se a les necessitats del món laboral. Aquesta problemàtica, que molts han intentat d'amagar, ha estat un punt d'inflexió en molts professors que han tornat a replantejar-se el seu professionalisme i desenvolupament professional.

1.3. Elements implícits del debat sobre DP dels docents

Els *elements implícits* del debat sobre professionalisme i DP dels docents es generen des de tres àmbits: àmbit social, àmbit de la formació del professorat i àmbit del control sobre l'educació.

En l'àmbit *social*, existeix una cultura social sobre els mestres que a la vegada que els sobrevalora també els menysvalora. Els reverencia pel que fa a la vocació i els desvalora pel que fa a la professió. El resultat és una consideració de pseudo-professionalisme del treball dels docents. Aquesta doble consideració, en part despectiva, sobretot quan els mestres reclamen i exigeixen determinats reconeixements professionals (laborals, econòmics), i en part d'admiració, sobretot quan els mestres manifesten la seva vocació docent, ja sigui «collant els alumnes», «anant de convivències amb els alumnes» o «mantenint entrevistes amb els pares», també s'ha

fet extensible als professors de secundària i batxillerat. De tal manera que trobem barrejats i interactuant elements de diversa índole, i sobre això cal reflexionar-hi.

En primer lloc, sembla que s'ha encetat un estrany discurs que confronta i oposa «professionalitat i vocació». Com si els docents que reivindiquen un major professionalisme fossin exponent d'una menor vocació i a la inversa. Creiem que en aquesta estranya dicotomia (professionalisme/vocació) s'hi troba una de les causes de l'actual indefinició professional dels docents, indefinició en l'autonomia professional que, juntament amb una autoritat qüestionada, són condicions d'una semiprofessió.

En segon lloc, i aquest seria un altre dels elements implícits del debat, *la formació del professorat* -i la cultura de la formació del professorat- influeix molt, moltíssim, en el seu desenvolupament professional. D'una banda, sembla que fins molt recentment no s'ha volgut reconèixer que el DP dels docents s'inicia precisament en la seva formació inicial, prossegueix posteriorment en el seu accés a la professió i en les diverses etapes que configuren o caracteritzen el DP.

La formació inicial del professorat és diversa, inadequada i insuficient; sovint, una simple juxtaposició de continguts disciplinaris i de sabers generals sobre els nens i els joves, i sobre els aprenentatges. Els professors d'universitat, de batxillerat o d'educació primària accedeixen a la professió docent amb una preparació docent absolutament diversa, i en molts casos insuficient. La distinció en la titulació de base dels diferents nivells de professorat (llicenciats i diplomats) és del tot inadequada, es fa difícil de justificar com han d'accedir a la docència (des d'infantil a universitària) professors que no tinguin estudis a nivell de llicenciatura i una formació (estudis / tesi / ...) psicopedagògica general i de didàctica específica.

Aquestes diferències en la formació inicial del professorat, i tota la disposició orgànica del col·lectiu docent, creen nivells estancats -incomunicats- de professorat, dificulten o impedeixen el desenvolupament d'una «carrera docent», i condicionen un tipus de burocràcia/control/dedicació/atribucions/obligacions/formació continuada que caracteritza (particularitza) el DP dels docents de cada nivell educatiu.

I, en tercer lloc, el *control de l'educació*, el control de l'administració sobre l'ensenyament i sobre el professorat. En aquest cas, el control del professorat -control buròcrata- sembla no tenir cap incidència sobre el seu DP, i en tot cas pot endevinar-se una incidència negativa o de dubtosa efectivitat. El control del professorat és una batalla perduda perquè no serveix ni per supervisar l'eficiència de la tasca docent, ni per avaluar processos i resultats, ni per estimular la innovació educativa, ni per orientar el DP dels professors.

El control exercit per l'administració mai ha estat un control per a l'estímul o la correcció, sempre ha estat un control amenaçador que, lluny d'estimular l'autonomia professional, la docent i la creativitat, ha vetllat per una homogeneïtat alienadora i l'evitació -que no la solució- de problemàtiques educatives.

El control de l'educació ha de reformular-se. Formen part d'aquest control tot element i estament capaços de fer actuar d'una forma determinada els docents, per exemple: els currículums, els centres de professors, les inspeccions, els òrgans de gestió docent, les associacions professionals, els mitjans de comunicació, les retribucions... La major part d'aquest control està en mans de les administracions educatives. Pensem que el control sobre l'educació, que té com a finalitat saber «què es fa», «com es fa», «qui ho fa», «quins resultats se'n deriven», hauria de: A) ser present en tots els nivells educatius, des de l'educació infantil a la universitària; B) perdre la preeminència del seu caràcter controlador-sancionador, i l'ha de reemplaçar per un de motivador-orientador; C) democratitzar-se, en totes les seves instàncies hi han de participar activament tots els estaments implicats; D) tenir una inequívoca intencionalitat per afavorir el desenvolupament professional del professorat.

Esquema 2

ELEMENTS QUE CARACTERITZEN LES DIFICULTATS DEL PROFESSIONALISME DOCENT	
Elements explícits	
Accés a la professió	Renúncia de la classe mitjana Grups socials poc reconeguts
Feminització	Dedicació compartida Sou complementari Escasses reivindicacions
Desvalorització social	Estatut econòmic Qualificació acadèmica
Elements implícits	
Cultura social sobre el professorat	Sobrevalora la vocació Desvalora la professió
Formació del professorat: inicial i continuada	Insuficient Inadequada
Control de l'educació i del professorat	Excés burocràtic Limita l'autonomia No és estimulant Caràcter sancionador

1.4. Reflexions sobre el debat del DP dels docents

Del que hem apuntat fins aquí es poden desprendre tres reflexions o apunts per afegir al debat del professionalisme docent. Es tracta de tres reflexions que -breument exposades- volen prefigurar o insinuar unes conclusions sobre el tema. 1) Els professors han de reconfigurar determinats aspectes en la seva actuació educativa. Cal augmentar el nivell d'autoestima professional; els professors són professionals experts en educació que, com a tals, exigeixen: millores en la formació inicial, en la formació continuada; millores en el control de l'accés i la permanència en la professió; millores en l'autonomia pedagògica; millores i estímuls econòmics. 2) Totes les «millores» apuntades en el punt anterior passen per la democratització (participació efectiva del mateix professorat) en cadascun dels nivells indicats: en la formació inicial, en la continuada... 3) La idea del professionalisme i del desenvolupament professional dels docents, no pretén fer els professors ni iguals ni diferents, sinó ajudar a fer-los «millors». La millora del professorat (el seu desenvolupament com a professionals de l'ensenyança) no té altra finalitat que millorar el servei social de l'educació (la millora de la qualitat de l'educació). El professionalisme dels docents no és l'excusa per protegir o preservar els drets i les actuacions dels professors, sinó que és una alternativa de millora d'una pràctica social -com ho és l'educació-, i per tant una via per al canvi i la transformació de la societat.

També suposem que, des d'ara, cal parlar de *neoprofessionalisme* docent, ja que, en la història recent, hem passat per considerar la docència com una semiprofessió (baix estatus professional dels professors, especialment del professorat de nivells educatius inicials), i també com una no-professió, hi ha professorat que nega o refusa la docència com a professió (professorat de nivells educatius superiors).

Fins ara, al nostre país, el debat sobre el DP dels docents ha tingut més repercussió en àmbits «peridocents» que no pas entre el mateix professorat. D'aquest debat se n'han ocupat en major o menor grau: els departaments universitaris encarregats de la formació del professorat, les administracions educatives i algunes organitzacions sindicals i de formació continuada. La major part del professorat, de qualsevol dels nivells educatius, s'ha mantingut distanciada, fins i tot despreocupada, del debat sobre professionalisme. Ara bé, s'entreveuen actituds i es preparen actuacions que fan pensar en un progressiu canvi de la mentalitat professional dels docents.

2. Un estudi sobre el DP dels docents

2.1. Els motius

Els motius que ens han mogut a estudiar el DP dels docents també són un exponent de l'interès que hi ha sobre el tema. D'una banda, és la conseqüència d'una de les línies de recerca del Departament de Mètodes d'investigació i Diagnòstic en Educació d'aquesta universitat, departament al qual pertanyen els signants d'aquest informe, que s'ocupa de la Investigació sobre la formació i actuació del professorat, i concretament sobre la professionalització dels docents (Líneas de Investigación, Dept. MIDE, Universitat de Barcelona, 1991). De l'altra, és una resposta a l'interès manifestat per l'administració educativa, tant des de les propostes que planteja en el marc de la LOGSE quan es refereix al professorat, com en les recents convocatòries del concurs nacional de Projectes d'Investigació Educativa (any 1992: *Avaluació de la Formació del Professorat*; i, sobretot, l'any 1993 de forma més decidida: *Desenvolupament Professional del Professorat*). Les administracions educatives tenen interès en el tema del DP del professorat; i això per diverses raons. En primer lloc, les administracions no tenen resoltes les qüestions relatives al DP dels docents, hi ha dificultats tant en l'estabilitat dels docents com en la seva promoció. En segon lloc, el nexa entre formació permanent i DP és un nexa imprecís; d'una banda, es pregon la necessitat de la formació permanent del professorat, com un component necessari i imprescindible de la millora de la qualitat de l'ensenyament i una resposta a les necessitats de la reforma, però d'altra banda no queda gens clara la repercussió de la formació permanent en el DP del professorat, és a dir, en la seva promoció professional (retribucions, accés a altres llocs de treball, comissions de serveis, càrrecs de gestió, sabàtics, etc.). I, encara, en tercer lloc, tampoc queda clar que la formació inicial i continuada que s'ofereix al professorat tingui la clara consciència de ser un element cabdal del seu DP; més aviat, sovint se la considera més com un interès de les administracions per dur a terme els seus propòsits que no pas com una facilitació de progrés i millora de cara al professorat.

També les mateixes organitzacions del professorat (organitzacions sindicals, organitzacions professionals) reclamen, cada cop amb major insistència, el reconeixement professional i, sobretot, els mecanismes de desenvolupament professional dels docents. En aquest sentit, cada cop amb més freqüència trobem estudis referents al DP dels docents, estudis procedents d'estaments ben diferenciats (organitzacions sindicals i professionals, departaments universitaris, departaments de l'administració educativa), i per tant una manifestació de l'interès que s'ha desvetllat sobre el tema.

2.2. Les intencions

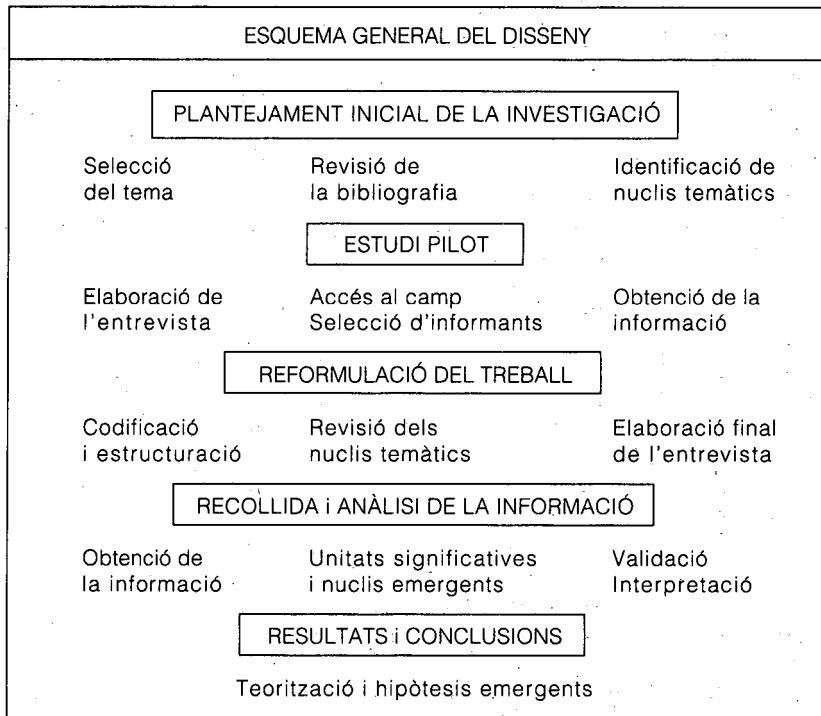
El DP dels docents és un tema sobre el qual s'ha escrit força i des de fa temps, però és un tema que s'està reactualitzant; i en la nostra opinió s'està reactualitzant per diversos motius, com hem exposat anteriorment, però sobretot, de forma latent hi ha un motiu que quan reflexionem sobre el revifament del DP destaca per damunt dels altres: és el *control del poder sobre els docents*. Acceptar plenament la professionalitat dels docents, i com a tal el DP, cosa que implica acceptar el traspàs de l'organització de la professió als mateixos docents i, així, perdre quotes de poder sobre aquests col·lectius. Fins ara ha convingut que els docents no es percebessin (autopercepció) com a col·lectiu o col·lectius, si no era només com a pseudo-col·lectius de persones amb vocació per l'ensenyament i disposades a acceptar la regulació externa de la seva professió. S'ha procurat distingir (diferenciar) ben clarament els nivells de professorat (infantil, primari, secundari, professional i universitari), evitant l'intercanvi i la col·laboració entre nivells; i dificultant-ho (o no afavorint-ho) intranivells. El control de la professió (les decisions i la fiscalització) tradicionalment s'ha mantingut fora dels mateixos ensenyants. I com que sembla que hi ha intents de canviar aquesta situació, es reactualitza el tema del DP dels docents. Però compte!, l'actualització del debat sobre professionalisme tampoc ara sorgeix d'entre el professorat, és un debat fins a cert punt «imposat», sembla com si «ara convingués parlar-ne», i ens preguntem «per què ara convé parlar de professionalisme i DP?», després de tant de temps d'anestèsia col·lectiva dels docents sobre el seu DP, qui està interessat a reanimar el tema del DP?, només els ensenyants?, i en el fons què opinen del professionalisme els ensenyants?

Precisament per respondre preguntes com aquestes és pel que vam preparar un projecte d'investigació; una recerca on, en lloc de «mirar» el que diu l'administració o els estudiosos o les organitzacions professionals, «miréssim» què diuen els implicats, els suposats protagonistes de l'actual debat sobre professionalisme docent, en definitiva, els professors (parvulistes, mestres, professors d'institut i d'universitat).

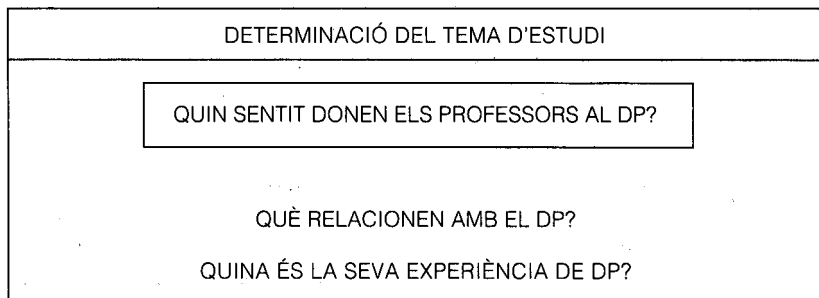
2.3. Disseny de l'estudi

En aquest article, que no té la pretensió de revisar el significat dels estudis que s'han fet sobre desenvolupament professional dels docents (DP), presentem una aportació concreta, el resultat d'un estudi sobre el DP de docents de diferents nivells educatius.

El pla d'acció, el disseny de l'estudi, el presentem en l'esquema 3.



- A la primera fase (plantejament), l'equip de recerca va seleccionar i concretar el tema (esquema 4), va revisar bibliografia de diferent procedència relacionada amb el tema del DP dels docents, com per exemple: la socialització dels ensenyants, l'accés a la professió, el mestre novell, el mestre investigador, etc. Els materials consultats, i també l'experiència professional dels membres de l'equip, van permetre identificar els nuclis temàtics de l'estudi: esbrinar què entenen els docents per DP, i les intencions que se'n deriven: què entenen per promoció professional?, quin paper atribueixen a la formació continuada en el DP?, i encara d'altres particularitats sobre les seves creences respecte a: consideració social de l'educació, motivació per accedir a la professió, presència del sentiment de col·lectiu d'ensenyants... I, en general, si aquests aspectes tenen un argument comú o no entre els professors dels diferents nivells educatius.



- Segona fase (estudi pilot). A fi de recollir les opinions dels docents ens vàrem decidir per la tècnica de la entrevista semiestructurada que, d'una banda, permet obtenir informació sobre el significat que els professors atribueixen al DP i, de l'altra, comparar i contrastar les opinions de professors de diferents nivells educatius.

Es va construir un model d'entrevista atenent als supòsits que inicialment l'equip de recerca creia pertinents indagar en els professors. El format de l'entrevista constava d'una presentació de les finalitats tot sol·licitant la col·laboració dels entrevistats a qui s'assegurava l'anonimat; d'una llista de 25 preguntes obertes i d'elecció, presentant les preguntes ordenades segons la cronologia professional; d'un full on anotar el currículum professional; i d'un llistat de cinc possibles definicions sobre DP, extretes de les definicions proposades per diferents autors, per indagar el nivell d'acord amb cadascuna d'elles.

Accés al camp, selecció d'informadors i obtenció de la informació. L'aplicació d'aquest primer model d'entrevista va constituir l'estudi pilot, i es va aplicar a dos professors de cadascun dels nivells educatius que estudiàvem (educació infantil, primària, secundària i universitària). Les sessions d'entrevista es realitzaren en el lloc de treball o en el domicili de l'entrevistat. La durada de les entrevistes fou variable, entre una i dues hores cadascuna, amb enregistrament magnetofònic. Els professors participants mostraren interès pel projecte d'investigació, així com també van acceptar el paper d'assaig i prova que tenien en aquestes primeres entrevistes.

- Tercera fase (reformulació). La transcripció de les entrevistes, i la posterior codificació i estructuració de la informació obtinguda, ens va confirmar la pertinença de les preguntes per a cada nucli temàtic, i va permetre l'elaboració (simplificada i més precisa) del model definitiu d'entrevista on vàrem eliminar algunes preguntes i el llistat de definicions de DP.

L'entrevista definitiva va quedar configurada per 17 preguntes, de les quals 12 eren preguntes obertes i 5 preguntes d'elecció. Amb la qual cosa preteníem indagar les opinions i creences sobre els nuclis temàtics següents: 1) *Accés a la professió, permanència i promoció professional (canvis dins de la professió)*. 2) *Valoració de la professió docent*. 3) *Motivació del professorat pel seu DP, facilitats i obstacles pel DP*. 4) *Formació inicial, formació continuada i DP*.

- Quarta fase. Recollida i anàlisi de la informació. Les entrevistes es van efectuar en les mateixes condicions que en l'estudi pilot; a vuit professors de cada nivell educatiu -40 en total- que estaven en situació laboral activa i estable, amb més de tres anys de docència en el nivell. Període: gener-febrer de 1993. Àmbit geogràfic: centres públics del Baix Llobregat, Barcelonès, Garraf, Maresme i Vallès Occidental.

L'anàlisi de les transcripcions de les entrevistes va permetre d'obtenir unitats significatives per a la interpretació de cada nucli emergent o categoria d'anàlisi.

La validació de la interpretació de la informació es va fer a través de l'acord intraobservadors i la triangulació, presentant la interpretació de la informació als mateixos professors informants per conèixer el seu grau d'acord i, en tot cas, negociar o reformular les interpretacions.

- Cinquena fase. Resultats i elaboració de les conclusions. Procés de teorització i de formulació d'hipòtesis emergents a partir dels resultats obtinguts.

2.4. Resultats

2.4.1. Resultats referents a l'accés a la professió

Trobem professors que han accedit a la docència a partir d'una decisió prèvia a l'inici dels seus estudis universitaris; bàsicament, persones mogudes per *raons vocacionals* i per la influència d'altri que les ha animades a preparar-se per a la docència; també, persones que ja es predeterminaven per accedir al magisteri davant la *limitació en l'oferta d'estudis superiors* que se'ls presentava. Aquestes característiques són molt comunes en el professorat d'educació infantil i primària, encara que hi ha casos on no existia una clara convicció personal per accedir a l'ensenyament sinó que es tractava com d'un procés d'inèrcia, sense decisions prèvies clarament formulades, i així, primer s'estudiava i accedia al magisteri i, després, se li trobava el sentit a la professió. També hem trobat un cas on va ser la carrera de magisteri la que va engrescar l'estudiant per dedicar-se a l'ensenyament; i alguns que ho consideraven com un *mitjà d'intervenció social*.

Entre el professorat d'educació secundària i universitària, l'accés a la professió té diferents connotacions. Molts professors atribueixen a *raons laborals* (dificultats per trobar feina en l'àmbit de la seva disciplina) el seu accés a l'ensenyament. D'aquest grup de professors, uns quants *han trobat sentit a la tasca docent*, i d'altres s'hi pensen dedicar fins que trobin *una feina més idònia a les seves aspiracions professionals*. També *les experiències prèvies* (com classes particulars, ajudants en la universitat, activitats d'animació cultural, etc.) són aspectes que alguns professors han associat al desig de dedicar-se a l'ensenyament després de la seva formació universitària. Hi ha professors d'institut que es dediquen a la docència després d'haver intentat, inicialment, *romandre a la universitat*, així com professors d'institut que han accedit a l'ensenyament universitari. Sempre, però, la dedicació professional a la docència en l'ensenyament secundari i universitari té *una menor connotació vocacional* i de predeterminació personal, sembla més fruit de conjuntures diverses: fascinació per la universitat en alguns estudiants (integrar-se en les activitats d'algun departament, relació amb el professorat, destacat interès per una àrea de coneixement), dificultats per l'accés al món laboral, característiques personals, etc.

2.4.2. Resultats referents a la promoció professional

En general els professors que hem entrevistat donen *poca rellevància a la promoció professional dels docents*; no perquè no els interessi sinó per *l'escàs marge de promoció* dins de qualsevol dels nivells educatius. Insisteixen en la gran limitació que té la promoció professional dels docents.

Els professors d'educació infantil i primària, per promoció professional entenen qüestions relatives a «canvis»: *poder canviar de cicle, poder canviar d'especialitat, poder canviar de centre*. Alguns professors apunten, com una forma de promoció, la possibilitat de *compartir l'activitat docent amb activitats de gestió o de recerca*. En alguns casos la idea de «promoció» es relaciona amb *el fet de dedicar-se a una activitat diferent a la que s'està fent*, per exemple: direcció de centres, inspecció, formació del professorat o treballar en centres de recursos. I també es relaciona amb al fet retributiu: triennis, sexennis.

Aquestes qüestions, en l'àmbit del professorat d'instituts i d'universitats, no varien substancialment. La «promoció professional» es veu «limitada»: *accedir al cos de catedràtics i accedir a càrrecs docents i de gestió* (cap de departament, equip directiu, comissions, càrrecs en programes de recerca, i en programes amb empreses, responsabilitats en l'administració educativa, etc.).

Sempre, però, hi ha una relació més o menys manifesta entre promoció professional i retribucions econòmiques.

2.4.3: Resultats referents a la valoració de la professió

- Valoració de la professió pels mateixos docents. El professorat coincideix a fer una valoració positiva de la seva professió, considera que té com a finalitat *la formació de les persones*. Malgrat això, els professors dels nivells superiors estarien més decidits a *deixar la professió* (davant d'una bona oferta de treball) que no pas els professors dels nivells inicials que, en tot cas, manifesten desitjos d'*excedències temporals* per raons personals i familiars.

Alguns professors es mostren crítics amb els col·legues que només veuen la professió docent com *un mitjà de subsistència*, remarcant la *falta d'il·lusió* com un dels elements que fonamenta *la desvalorització de l'escola i l'educació*. D'altres, parlen del *desencís de la professió*, en la mesura que és un procés on *diffícilment s'aconsegueixen èxits* o canvis importants.

S'aprecia una alta coincidència en el model de professor que proposen els docents, un professional amb una *acurada preparació personal, humana i tècnica*; en *constant renovació, capacitat per adaptar-se al canvi*, flexible; disposat a ensenyar, també, amb les seves actituds personals (*valors humanistes*).

- La valoració social de la professió que perceben els ensenyants manifesta certes coincidències en tots els nivells educatius, especialment pel que fa a *l'escassa importància i/o utilitat que la societat atorga a l'escola* (l'ensenyament). És *una percepció bastant negativa de la valoració social de l'educació*. Igualment pel que fa a les condicions laborals del professorat, tot el professorat considera que té un *baix estatus econòmic* i un molt *escàs reconeixement social*.

El professorat, cada cop més, veu diversificades les seves competències; ja no n'hi ha prou amb dedicar-se a l'educació sinó que se li encomanen tasques de guarderia i control. Les escoles primàries i els centres de secundària, quasi a la força, han d'assumir obligacions i responsabilitats que tradicionalment corresponien a les famílies; i així la valoració social dels mestres i professors ja no es limita al fet educatiu (suficientment ampli i absorbent) sinó que s'estén a altres «obligacions» (custòdia, lleure, assessorament, hàbits...) que es van traspasant als centres educatius.

- Valoració de la professió docent des de l'administració. El professorat veu l'administració com el «patró», com un *element de fiscalització* més que no pas d'assessorament, ocupat en l'administració de l'educació i no tant en la seva qualitat. Considera que l'administració *desvaloritza les opinions i demandes dels docents* i no respon a les necessitats concretes dels professors ni dels centres. Aquestes afirmacions, que són comunes a tots els professors que hem entrevistat, són més destacades pels docents d'educació infantil i primària. El professorat d'institut i d'universitat considera l'ad-

ministració educativa com un ens. desconegut i desconexor del professorat.

2.4.4. Resultats referents a la formació del professorat

En conjunt, els docents consideren que la formació del professorat es compon de quatre elements: el *domini dels continguts curriculars*, els *coneixements de didàctica*, la *capacitació psicopedagògica* i la *maduresa personal*.

El record de la «formació inicial», en general *poc satisfactori*, conté crítiques a l'*excessiva teorització*, l'*escassa contextualització*, la falta d'*adquisició de recursos educatius*... També hi ha, excepcionalment, professors molt satisfets de la seva formació inicial, satisfets sobretot perquè els va ajudar a descobrir quelcom més enllà dels continguts establerts, van descobrir companys i professors amb inquietuds i interessos comuns; o perquè van trobar orientacions sobre qüestions que els preocupaven (resolien necessitats), com ara: didàctica, motivació de l'alumnat, mètodes de treball...

La «formació continuada» es considera *necessària* però se la titlla de *poc pertinent* o amb *dificultats per accedir-hi* (llocs i horaris) si s'està lluny dels centres on s'imparteix. És una activitat molt *més assumida pels professors dels nivells inicials*; i molt *poc valorada per la resta de docents*. Els professors d'educació infantil i primària incorporen la formació continuada al seu DP d'una manera més natural i simplificada (com una obligació més) que no pas els professors d'institut i d'universitat que ho fan de forma més extraordinària.

2.4.5. Resultats referents al DP

El professorat d'educació infantil i primària associa quasi exclusivament DP amb la *millora de l'activitat professional*, però aquesta «millora», en l'aplicació pràctica, té la seva complexitat i dificultat, i així *el DP és vist com quelcom imprecís i complex*, necessari però difícil d'aconseguir. L'*escassa consciència de DP* no vol dir en absolut que no s'ocupin de la seva preparació professional sinó que no entenen el DP com un modificador d'estatus professional, *identifiquen DP amb una actitud necessària i obligada de millora professional*.

El professor d'educació secundària veu molt limitat el seu DP com a docent per la mateixa limitació que atribueix a la seva feina docent. Fàcilment *tendeixen a buscar alternatives per al seu DP al marge de la docència*. Anteposen la seva *professió acadèmica* (matemàtic, historiador, químic...) a la seva *professió laboral* (professor); per tant, no ha d'estranyar que anteposin el DP en la matèria de la seva especialitat acadèmica al DP de la seva professió docent.

El professorat universitari sembla tenir una *major consciència de DP* -o una «diferent» consciència de DP-; busca alternatives que li aportin *prestigi professional i reconeixement acadèmic*: publicacions, presència en els mitjans de comunicació, investigació, participació en empreses, càrrecs públics, etc. sovint anteposant moltes d'aquestes funcions a la funció docent, especialment la investigació que en definitiva és el que s'avalua i té més prestigi.

- Motivacions per al DP

En general es considera que la major part del professorat està motivat pel seu DP. Són diversos els elements que intervenen en aquesta motivació: els *estímuls que es reben d'altres professors* (treball en equip), el *desig de millores econòmiques*, l'*interès per la millora del curriculum vitae*, *per promocionar-se professionalment*. També la forma de ser, el caràcter, la biografia personal; el lloc de residència i de treball.

Facilita el DP un conjunt d'elements contextuals i personals. A destacar les *activitats en equip*, l'*intercanvi d'experiències*, els *treballs d'investigació*, l'*organització i la gestió del centre educatiu*. L'*ambient de treball* i el *nivell de satisfacció*. Les *influències de la pràctica docent*, els canvis de nivell de docència, les noves responsabilitats (tutories, cap de departament, gestió...)

- Dificultats per al DP

La primera dificultat la trobem en la mateixa administració, en la *falta d'un projecte institucional de DP per als docents*; *falta d'incentius professionals*, econòmics; la problemàtica de com s'hauria d'*avaluar la professionalitat* dels professors i els *indicadors de qualitat* que podrien fer-se servir. La segona, a nivell molt més pròxim, en el mateix centre de treball: *la manca d'un projecte comú*, l'*individualisme* d'alguns professors, les limitacions de temps, la manca de recursos.

Els professors es queixen també de les dificultats per fer intercanvis o contactes interpersonals de caràcter professional; atribuïnt en aquestes activitats una gran influència i eficàcia per al DP.

- Institucions i DP

En general, en aquest apartat, els professors entrevistats fan una relació de les institucions encarregades de la formació inicial i continuada: universitats, ICE, EAP, assessors, centres de recursos, institucions que organitzen seminaris, cursos o simposis... Però s'adverteix que *l'aprofitament d'aquestes ofertes és limitat*, limitat per raons d'*oportunitat i de temps*.

Proposen d'incloure les activitats de formació continuada relacionades amb el DP dintre dels horaris de dedicació, en el mateix centre de treball i sobre les problemàtiques particulars que els afecten.

2.4.6. Resultats sobre les perspectives del DP per a cada col·lectiu d'ensenyants

Es fa evident que no podem parlar del «col·lectiu d'ensenyants» com d'una realitat comuna per als professors des de l'educació infantil fins a la universitària, aquest sentiment, senzillament, no existeix. Dins de cada nivell de professorat, sembla que el sentit de «col·lectiu» és més evident o freqüent entre el professorat d'educació infantil i primària que no pas en d'altres nivells. Cal esbrinar les raons d'aquest fet; qui sap si determinats trets de la idiosincràsia d'aquest col·lectiu faciliten l'emergència d'un major sentiment de grup, per exemple, les seves reivindicacions o la seva proximitat als grups socials de referència (els pares, les famílies, els barris, els municipis) o la necessitat de fer «causa comuna» davant la participació d'altres nuclis de poder i de decisió (pares) en la gestió de l'educació.

Els docents dels diferents nivells educatius se senten diferents entre ells i també entre els col·legues d'un altre nivell. Entre ells, els professors se senten diferenciats per tres condicions: 1) *Per la forma de treballar* (professors tendents al treball individual i professors tendents al treball en grup. 2) *Per l'actitud professional* (professors actius i amb iniciatives, i professors indolents i rutinaris). 3) *Pels aspectes personals*, s'indica l'«edat» com element diferenciador, en el sentit d'un major conformisme i conservadurisme a mesura que augmenta l'edat dels mestres (aquesta apreciació procedeix especialment del professorat d'educació infantil i primària). Quan revisem les diferències internivells, els docents les situen en cinc punts: A) *Diferent preparació* (formació). B) *Diferent retribució* econòmica. C) *Diferent reconeixement social*. D) *Diferent control* administratiu i social. E) *Diferent dedicació* horària i lectiva.

2.5. Conclusions: significat i interpretació

L'accés a la professió docent és una via diferenciada per a cada nivell de professorat (infantil i primari, secundari i universitat). Molt probablement hi ha algun tipus de correlació entre l'«accés» a la professió i el DP. L'estudi d'aquestes correlacions si bé no ens indicarà relacions de causalitat podria il·luminar-nos sobre coincidències o relacions funcionals entre el «punt de partida» per *introduir-se en la professió docent* (la formació inicial del professorat, decisió per la tasca docent, i nivell educatiu en què es treballa) i el *DP dels professors*.

Sobre aquest tema, però, no tenim dades ni resultats que ens permetin elaborar explicacions segures i acurades. Les dades que hem obtingut en el nostre estudi no són pertinents per contestar la pregunta que ara ens formulem, i els resultats de què disposem no

tenen la suficient consistència per poder fer afirmacions amb la necessària seguretat. Queda plantejada així una nova pregunta a la qual caldrà trobar resposta.

L'experiència de **promoció professional** la tenen molt pocs docents, concretament aquells que han canviat de tasca o de nivell educatiu, per exemple, professors de primària que han accedit a un institut o a la universitat, o professors d'institut o d'universitat que s'encarreguen de la direcció de departaments o de la gestió acadèmica.

La promoció professional que ve a significar una millora d'estatus dins de la professió *no sembla presentar una clara relació amb el DP*. No queda demostrat que els professors amb una major disposició per perfeccionar-se, per compartir i col·laborar, i per millorar l'eficàcia de la seva actuació professional, tinguin més facilitats per promocionar-se. La «promoció» sempre ha tingut moltes altres connotacions que no pas una bona professionalitat, per exemple: opcions polítiques, elements conjunturals, relacions personals, oportunitats, etc.

En la **valoració de la professió docent** el professorat fa una valoració bastant satisfactòria. En la valoració de l'educació apareixen alguns matisos: d'una banda, es considera l'educació necessària i, de l'altra, se la considera deficitària a l'hora de donar resposta a les actuals demandes socials.

Pel que fa a la valoració de la professió docent es destaquen sobretot els valors incardinats en la professió i, encara que a contracor, es reconeix l'escassa valoració social que té. En general, els professors, d'una o altra manera, plantegen la seva particular problemàtica professional: *reconstruir els models socials (que són poc satisfactoris) o proposar la innovació i el canvi (que crea dubtes i preocupació)*.

Alguns dels «defectes» que s'atribueixen els docents són: l'individualisme, la rutina, la indolència, la manca d'il·lusió, la indecisió en la transmissió de valors...

Es fa bastant evident *la relació que pot establir-se entre aquest criteri «valoració de la professió» i DP, en la mesura que, en general, entre l'estatus d'una professió i el DP dels professionals s'hi troba una relació d'interdependència*.

En relació a les **motivacions del professorat pel DP** (vegeu l'esquema 5) no sembla apreciar-se una relació entre DP i els aspectes següents: edats dels alumnes, quantitat i complexitat dels coneixements a ensenyar/aprendre, especialitat professional, edat previsible del professorat a l'inici de la professió docent.

En canvi, sí que apreciem relacions entre DP i els aspectes següents: característiques (tipologies) dels alumnes, estabilitat dels equips

docents, proximitat a grups estimulants i emprenedors, el desenvolupament personal.

Esquema 5

ASPECTES MOTIVACIONALS RELACIONATS AMB EL DP	
Significatiu	No significatiu
Tipologia dels alumnes	Edat dels alumnes
Estabilitat equips docents	Quantitat i complexitat dels coneixements a ensenyar/aprendre
Edat del professor	Especialitat professional
El centre educatiu	Edat previsible del professorat a l'inici de la professió
Proximitat a grups estimulants i emprenedors	
Desenvolupament personal	

Les relacions entre **formació del professorat i DP** precisen d'algunes puntualitzacions.

La major part del professorat d'educació infantil i primària es caracteritza i diferencia del de batxillerat i universitat per la seva *formació* (una formació inadequada), per la seva *titulació* (una titulació insuficient), per la seva *dedicació* (una dedicació extensa i exclusiva) i pel *control* (un excessiu control burocràtic). Aquest professorat coincideix amb el d'educació mitjana i superior només en l'alt índex de funcionarització; en la resta de característiques quasi tot és diferent. No ha d'estranyar que entre ambdós models de professorat existeixin divergències, distanciaments i, sobretot, absència del sentiment de pertinença a un mateix «col·lectiu docent».

El professorat d'educació infantil i primària té una formació inicial inadequada. Es continua formant els mestres en el mateix temps que se'ls formava fa cinquanta anys, amb un model d'especialitzacions ridícul -perquè després l'especialitat del mestre no s'ajusta a la praxi educativa que desenvolupa (com si un metge especialitzat en pediatria hagués de treballar de radiòleg)-, una formació on mai ha quedat clar si es formen mestres generalistes o mestres especialistes o ambdues coses a la vegada. En definitiva, una formació on preval la preparació tècnica sobre la intel·lectual, i on l'escassa exigència s'ha convertit en el millor mecanisme de regulació per l'accés a la professió.

La titulació actual dels mestres és insuficient. Han d'arribar a ser llicenciats tant pel que comporta aquest nivell de titulació i la durada dels estudis, com per la categoria laboral, la retribució econòmica, la condició social i l'accés directe a altres estudis de segon i tercer cicles universitaris. Probablement una llicenciatura per als estudis de mestre ajudaria a resoldre la problemàtica de la seva formació inicial. Podrien rebre una formació acadèmica bàsica i una especialització professional, tindrien més facilitat per a la investigació i per a l'accés a altres titulacions superiors. Seria una important millora de cara al desenvolupament professional dels mestres.

Els mestres segueixen una mena de DP «ocult», en el sentit que aconsegueixen moltes de les condicions pròpies d'un DP però amb escassa consciència de fer-ho. L'enorme pressió que acostumen a sentir (pressió per la seva responsabilitat docent i pressió per la seva responsabilitat social) els porta a una recerca constant de recursos per a la millora professional. Ara bé, uns cops per manca de confiança, i d'altres per raons laborals relatives a estabilitat i permanència, acostumen a moure's en un cercle molt reduït del que seria un DP, un cercle limitat per l'interès quasi exclusiu per la «pràctica» (trobar solucions urgents per a necessitats concretes) que molt probablement s'ampliarà quan els mestres introdueixin decididament la reflexió sobre les pràctiques concretes i la investigació com a recurs que genera coneixement.

La formació docent de la major part del *professorat d'educació secundària, formació professional i batxillerat* és igualment insuficient, potser molt més que la dels mestres. Es tracta de llicenciats que en els millors dels casos han realitzat satisfactòriament un curs de qualificació pedagògica. Molts d'aquests professors, que sovint imparteixen ensenyaments poc rellevants segons la seva formació universitària, es dediquen a l'ensenyança posant en joc els models «pedagògics» que van rebre durant la seva etapa d'estudiants, i reflexionant sobre la seva pròpia experiència personal per així intentar «comprendre» els alumnes. Seria millor que els futurs llicenciats que pensen dedicar-se a l'ensenyament realitzessin ja a la universitat determinades assignatures psicopedagògiques i de gestió educativa i, posteriorment, pràctiques amb professionals d'educació secundària o professional com a tutors.

El col·lectiu de professors d'institut o d'ensenyament secundari o professional sembla el menys disposat a un DP com a docents. Molts d'aquests professors es troben encotillats en una situació laboral que consideren poc motivadora, allunyats de la universitat i de la investigació i poc motivats per les ofertes de formació continuada. Cal fer una distinció, els professors que treballen en centres «estimulants» (projectes en comú, treball en equip, col·laboració interdisciplinària...) i aquells altres que escriuen llibres de text. En ambdós casos s'aprecia un destacable interès pel DP.

Sobre la capacitat docent del *professorat universitari* el panorama encara és més preocupant. A la universitat, alguns continuen «ensenyant» amb models antiquats. Molts professors acostumen a «deixar anar el rotllo», els alumnes l'escolten i prenen notes que després s'aprenen i, finalment, el professor pregunta als alumnes el que ell ja sabia. La memòria, la constància i l'atzar són els recursos dels estudiants, encara que tot això sigui més freqüent en carreres poc vinculades a la pràctica o de baixa experimentalitat, i en les molt massificades.

Alguns professors universitaris, més que ensenyar es dediquen a «indicar» (exhibeixen) el que cal aprendre. Els bons professors s'ocupen, també, d'ensenyar «com» es pot aprendre (ensenyen); i els millors professors, a més, insisteixen sobre l'ús o utilitat del que els alumnes aprenen (professionalitzen).

Es dona per fet que el professorat universitari sap (coneix) el que ensenya, però resulta més dubtós de saber si «sap ensenyar». Sembla més fàcil d'acceptar que molts estudiants «saben aprendre» (per estranys sortilegis han après a aprendre).

Les causes d'aquestes circumstàncies que presenta l'ensenyament universitari no cal atribuir-les exclusivament al professorat, que, encara que continua sense cap requisit de preparació didàctica, veu limitada la possibilitat de canvi o de modificacions docents per la massificació, l'absència de treball -docent- en equip, l'escassa motivació per la docència, l'absorbent dedicació a la investigació... Malgrat això, no seria just oblidar la creixent importància que va prenent la pedagogia universitària i els esforços que comencen a fer-se sobre innovació educativa en la major part d'universitats.

Aquest nivell de professorat sembla el més disposat al DP; ara bé, també recull la major varietat i variabilitat de conceptes sobre DP. En DP s'inclou des de formació permanent sobre la seva disciplina a formació en altres àrees de coneixement, publicacions de tota mena, participació en diversitat d'actes -acadèmics, professionals, de gestió-, desenvolupament i millora de la docència i de la investigació, intercanvis, visites i estades en altres centres... I juntament a tot això apareix una inequívoca referència a «millora de l'estatus» (prestigi social i prestigi acadèmic) i «millora de les retribucions».

Sembla, doncs, que *la relació entre formació del professorat i DP té una clara diferenciació entre el professorat dels diversos nivells educatius*.

Pròpiament, «formació del professorat» (formació inicial i específica) només la fan els mestres. Els llicenciats que volen accedir als instituts fan un breu curs de qualificació pedagògica, i els que volen dedicar-se a l'ensenyament universitari, fins al moment, no han de fer cap preparació pedagògica especial. Per tant, una de les qüestions

que aquí debatem (formació inicial i DP) no pot tenir un tractament transversal ni, d'altra banda, ha de deslligar-se de la formació continuada, un model de formació al qual són molt més propensos els mestres que no pas els professors de secundària o universitat.

Ara bé, queda fora de dubte que les activitats de formació del professorat tenen relació directa amb el DP, i així la variabilitat dels efectes d'aquesta relació cal explicar-la segons: activitats obligatòries/voluntàries, amb repercussió econòmica o no, amb repercussió acadèmica o no, freqüència, continguts de les activitats, repercussió docent, grau de satisfacció, grau de participació, seguiment post-formació, etc.

També sembla que les activitats que els professors fan per al seu DP, en el cas de professors dels nivells educatius inicials, són activitats tendents a la «supervivència» (poder fer la feina) i, després, a la «responsabilitat» (fer la feina al millor possible), mentre que en el professorat dels nivells superiors aquestes activitats de DP tendeixen més a «millorar l'estatus» i «augmentar el prestigi».

Les informacions obtingudes en aquest estudi ens han permès articular una explicació del que entenem per DP: *El conjunt de fets, accions, opinions, creences i coneixements que s'associen amb la professió, comprenent aspectes tan diversos com són: la història personal de cadascú, la formació acadèmica que s'ha rebut, la trajectòria laboral que s'ha seguit, l'experiència docent que es té, etc., que en definitiva són aspectes rellevants que configuren una forma de «ser professional», una manera d'«entendre la professió» i una evolució o uns «canvis en la professionalitat».*

En un sentit descriptiu el DP del professorat engloba les relacions entre diversos aspectes. D'una banda apreciem que alguns d'ells probablement tenen major transcendència en afavorir i fomentar el DP dels docents: la valoració de la professió docent (la valoració social que el professor sent de la professió, de la seva actuació, de l'educació i de l'escola o centre on treballa), la formació inicial i continuada (quan saben conjugar el sentit de millora educativa amb DP dels docents), les característiques del nivell educatiu en què es treballa, i les característiques personals juntament amb el context de treball (lloc, col·legues). D'altres elements aparenten tenir una menor repercussió en el DP: la forma d'accés a la professió, la permanència i la promoció professional, així com les indicacions de les administracions educatives.

Referències bibliogràfiques

- BELL, L. i DAY, C.(eds.)(1991). *Managing the Professional development of Teachers*. Milton Keynes: Open University Press.
- BURBULES, N.C. i DENSMORE, K.(1992). Los límites de la profesionalización de la docencia. *Educación y Sociedad*, 11, 67-83.
- CLARK, C.M.(1992). Teachers as Designers in Self-directed Professional Development. A A.Hargreaves i M.Fullan (eds.), *Understanding Teacher Development*. Londres: Cassell.
- DEAN, J.(1991). *Professional Development in School*. Milton Keynes: Open University Press.
- DEPARTAMENT DE MÈTODES D' INVESTIGACIÓ I DIAGNÒSTIC EN EDUCACIÓ (1991). *Líneas de Investigación*. Universitat de Barcelona.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M.(1992). "De la democratización al profesionalismo". *Educación y Sociedad*, 11, 23-44.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M.(1988). *La profesionalización del docente*. Madrid: Escuela Española.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M.(1989). *Así enseña nuestra universidad*. Madrid: Universidad Complutense.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M.(1993). *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata.
- FERRY, G.(1991). *El trayecto de la formación: Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona: Paidós.
- FULLAN, M. i HARGREAVES, A.(eds.)(1992). *School Based Teacher Development and Educational Change*. Londres: Falmer Press.
- GIROUX, H.A.(1990). *Los profesionales como intelectuales*. Barcelona: Paidós/MEC.
- HARGREAVES, A. i FULLAN, M.(eds.)(1992). *Understanding Teacher Development*. Londres. Cassell.
- HOLBORN, P., WIDEEN, M. i ANDREWS, I.(eds.)(1992). *Devenir enseignant*. Montréal: Logiques.
- HOUSTON, W.R.(1990). *Handbook of Research on Teacher Education*. Nova York: Macmillan Publishing Company.
- IMBERNON, F.(coord.)(1993). *La formación permanente del profesorado en los países de la CEE*. Barcelona: ICE/Horsori.
- MARCELO, C.(1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: Ceac.
- MARCELO, C.(1991). *Aprender a enseñar: Un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid: CIDE.
- MARCELO, C.(1992). *La investigación sobre la formación del profesorado: Métodos de investigación y análisis de datos*. Argentina: Cincel.
- MEC (1991). *Primer documento de trabajo para la elaboración de los proyectos de formación en centros*. Madrid: Dirección General de Renovación Pedagógica.
- ORTEGA, F. i VELASCO, A.(1991). *La profesión de maestro*. Madrid: CIDE.
- SCHÖN, D.(1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós/MEC.

- SMITH, J.(1993). *Educating Teachers*. Londres: Falmer Press.
- SYKES,G.(1992). "En defensa del profesionalismo docente como una opción de política educativa". *Educación y Sociedad*, 11, 85-96.
- VILLAR ANGULO,L.M.(dir.)(1988). *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores*. Alcoi: Marfil.
- VILLAR ANGULO,L.M.(1990). *El profesor como profesional: formación y desarrollo personal*. Granada: Universidad de Granada.
- WIDEEN,M. I ANDREWS,I.(eds.)(1987). *Staff Development for School Improvement: A Focus on the Teacher*. Londres: Falmer Press.

Abstracts

Este artículo, en su primera parte, presenta una revisión crítica sobre los elementos que configuran el actual debate sobre el profesionalismo de los docentes. Seguidamente se informa de los resultados de una investigación sobre Desarrollo Profesional. Destaca el interés por revisar y conocer las perspectivas sobre desarrollo profesional de los profesores y profesoras de todos los niveles educativos.

Palabras clave:
Desarrollo profesional
de los profesores -
Profesionalismo
docente.

La première partie de cet article est une révision critique des questions soulevées dans le débat actuel sur le professionnalisme des enseignants. Sont ensuite présentés les résultats d'une étude sur le Développement professionnel. On remarquera le souci de réviser et connaître les perspectives du développement professionnel des professeurs de tous les niveaux éducatifs.

Mots clés:
Développement
professionnel des
professeurs -
Professionnalisme des
enseignants.

The first part of this article offers a critical review of different sides of the current debate on the professionalism of teachers. Following this are the results of a study on Professional Development. It highlights the interest shown in reviewing and understanding the prospects for the professional development of male and female teachers at all levels in education.

Key words: The
professional
development of teachers
- Educational
professionalism.