

Cuando en octubre de 1988 nació la revista SUMA, al poco de constituirse la Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas, había muchos profesores deseosos de cambiar la manera en que se estaban enseñando las matemáticas. Muchos de ellos estaban enrolados en un movimiento colectivo dispuesto a mejorar la calidad de la enseñanza con un bagaje lleno de responsabilidad, esfuerzo personal, voluntarismo y, a falta de formación inicial en el caso de los profesores de secundaria, con una gran dosis de autodidactismo.

Desde los años 70, la formación inicial del profesorado se había integrado plenamente en el sistema universitario en una de sus partes, la que corresponde al nivel de primaria mediante los títulos de maestro; la otra parte, la que corresponde al nivel de secundaria solo se integró parcialmente mediante los cursos de especialización en el denominado CAP.

El proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior ha proporcionado algunas herramientas que han sido utilizadas para integrar totalmente la formación inicial de profesores en el sistema universitario, en un intento de dar respuesta institucional a algunas de las carencias en la formación inicial de profesorado. Esta respuesta se concreta bajo la fórmula del Grado más un Máster de 60 créditos, que equivale a un curso anual a tiempo completo. Con esta fórmula se pretende articular una formación matemática de carácter general en el periodo de graduación, y una formación especializada en el periodo de postgrado que constituya una primera formación inicial para el ejercicio y para el desarrollo de las diversas actividades relacionadas con la matemática educativa

El Máster de profesorado consta de módulos o materias relativas a complementar la formación disciplinar, la formación didáctica, la formación pedagógica, psicológica y sociológica en general, así como la iniciación a la investigación y a la innovación educativa. También se asigna especial importancia a las prácticas docentes y se requiere una memoria o trabajo

fin de máster, cuyos 16 créditos deben permitir la observación, la reflexión y la participación activa de los estudiantes en prácticas en todas las actividades programadas.

En líneas generales se podría decir que el punto de vista oficial está de acuerdo con la idea de que el buen profesor de matemáticas tenga una variedad de conocimientos relacionados que afectan a distintas áreas del conocimiento. Alguien que es capaz de hacer uso de heurísticas que se expresan en infinitivo: analizar, valorar, planificar, construir, dirigir y realizar su enseñanza; interpretar, determinar, caracterizar y favorecer el desarrollo personal del estudiante; colaborar con la comunidad dentro y fuera del marco escolar; y reflexionar, desarrollar e innovar su propia práctica profesional.

Y, lo que es muy importante, rompe definitivamente con la creencia según la cual cualquiera que acredite conocimientos de la disciplina está capacitado para ser profesor de matemáticas. Por el contrario, considera que la preparación específica ideal para el futuro profesor de matemáticas ha de tener una componente diferente de la de las otras personas implicadas exclusivamente en la cultura matemática formal. Una componente, predominantemente educativa y didáctica, caracterizada por su compromiso y formación en los problemas de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas del curriculum.

Sería ingenuo pensar que el Máster de profesorado va a ser por sí mismo la panacea que resuelva la enormidad y complejidad de los problemas que afectan a la enseñanza de las matemáticas. Pero peor sería el inmovilismo que supondría seguir manteniendo un CAP obsoleto, desvirtuado, devaluado e incluso fraudulento. Por fin se ha impuesto la voluntad de cambio, a sabiendas de que el camino que se inicia está lleno de incertidumbres y dificultades.

En el diseño del nuevo Máster de profesorado el buen funcionamiento del Practicum es fundamental. Para alcanzar el éxito en la integración de la formación teórica con la práctica, la cuidadosa selección de los tutores y centros de prácticas es decisivo. También lo es la creación de condiciones que posibiliten el reconocimiento, la acreditación y la dedicación de los tutores. Para favorecer la calidad de las prácticas docentes se tienen que formar equipos de trabajo mixtos entre los tutores de los centros de secundaria y los tutores de universidad y esto necesita disponibilidad de tiempo para reuniones periódicas de coordinación y para reuniones con los alumnos. ¿Estarán las administraciones educativas dispuestas a colaborar para facilitar estas condiciones, o, por el contrario, se limitarán a apelar a la responsabilidad, esfuerzo personal y voluntarismo, para atender las demandas académicas del Practicum sin más contrapartidas? No tardaremos en averiguarlo. ■