

Cuidar la profesión docente

**Compromiso y
reconocimiento**

Borrador de Manifiesto

Proyecto Atlántida

Cuidar la profesión docente

Compromiso y reconocimiento

Proyecto Atlántida

Colaboran: Sindicatos de Enseñanza

Apoyan: entidades socioeducativas

Para quienes hacen que, día a día, la profesión docente merezca la confianza de la sociedad.

La enseñanza se considera cada vez más como una actividad profesional que requiere un análisis cuidadoso de cada situación, elección de objetivos, desarrollo y supervisión de oportunidades de aprendizaje adecuadas, evaluación de su impacto en el logro de los estudiantes, capacidad de reacción a las necesidades de aprendizaje de éstos y una reflexión personal o colectiva sobre todo el proceso. Como profesionales, se espera que los docentes, reflexionando sobre su propia práctica y asumiendo una mayor responsabilidad por su propia formación profesional, actúen como investigadores y solucionen problemas (OCDE, 2009: 107)

“La búsqueda del Santo Grial de la mejora escolar y educativa está a simple vista. Es la poderosa fuerza de la construcción de capacidades profesionales dentro de las escuelas y entre ellas. Es poco probable que se pueda consolidar una mejora escolar y educativa si no se cuenta con la capacidad individual y colectiva para mejorar las salas de clase, a todos los docentes y a todas las escuelas. No hay que buscar más lejos. Reside en la construcción de capacidades profesionales colectivas” (Harris, 2012: 18-19).

Índice

Introducción

1. Cuidar las ideas porque se convertirán en creencias

2. Cuidar las creencias porque se convertirán en razones

3. Cuidar las razones porque se convertirán en actividades

4. Cuidar las actividades porque se convertirán en prácticas

5. Cuidar las prácticas porque se convertirán en hábitos

6. Cuidar los hábitos porque se convertirán en profesión

7. Cuidar la profesión porque nos permitirá crear capacidades

INTRODUCCIÓN

La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y jóvenes sería inevitable. (Arendt, 1996)

Educar, lo sabemos bien, es mucho más que un trabajo, un oficio o una profesión. Educar es, ante todo, una acción social en la que participan, de una u otra forma, múltiples agentes, cada uno de ellos con su propia visión y asumiendo sus propias responsabilidades.

La acción educativa, como otras acciones sociales, tiene un sentido propio, además de fines, principios y estrategias que informan y conforman los actos de quienes intervienen en ella. *El sentido de la acción educativa, su razón de ser, es renovarnos permanentemente como seres humanos así como renovar a la sociedad en la que convivimos.* La acción educativa nos permite crear capacidades: capacidades educadoras, en las instituciones y capacidades educativas, en los sujetos.

La acción de educar ha generado un amplísimo campo de actuación como consecuencia del aumento permanente de los sujetos que se han considerado educables y del cambio sustancial en las condiciones de aprendizaje. De hecho, en gran medida, esta ampliación del campo de acción es uno de

los mejores indicadores del progreso de la educación. No cabe la menor duda que desde que se instituyeron los sistemas educativos, incorporando una concepción profesional de la acción educativa, se ha ampliado considerable el número y las características de los sujetos educables, se han incorporado nuevos saberes, cada vez más complejos, y las escuelas se han transformado en organizaciones cada vez más inclusivas. Estos son logros generalmente admitidos de los que debemos sentirnos orgullosos, **lo que a su vez permite hablar de la docencia en un sentido ampliado, identificada con la tarea de apoyar el aprendizaje de diferentes agentes educativos y profesionales encargados de asesorar el aprendizaje a lo largo de toda la vida.**

Hoy en día reconocemos tres grandes ámbitos de educación: la educación formal, no formal e informal. De estos tres ámbitos de educación sólo el primero y, en ocasiones, el segundo, adopta la forma de una actividad profesional. Esto significa que quienes actúan en esos ámbitos concretos se enfrentan a la necesidad de justificar y desarrollar sus propias actividades de modo que puedan ser reconocidas y aceptadas por sus iguales, así como por sus beneficiarios y por el conjunto de la sociedad.

El interrogante básico de cualquier agente educativo siempre es el mismo: ¿cómo actuar en una determinada situación?. La necesidad de responder a este interrogante pone de manifiesto el núcleo esencial de la profesión docente: el juicio que merecen las situaciones educativas y,

según el cual, se determina lo que es posible hacer, dadas ciertas condiciones, y lo que es deseable hacer, dadas ciertas premisas (ideas y/o valores).

Lo cierto es que mientras el profesorado mantenga su capacidad de juicio, la educación podrá seguir manteniendo su razón de ser, pues sólo el juicio, razonado y razonable, permite que la acción educativa pueda seguir renovándonos como seres humanos. Así pues, *sólo hay un modo de evitar que la educación caiga en un sinsentido: preservar la capacidad de juicio de quienes actúan en ella.*

Esto significa, entre otras cosas, que en la ordenación de los sistemas educativos debe tenerse muy en cuenta que, como tales sistemas, no sólo son estructuras, sino que son, ante todo, sistemas de acción y, por tanto, deben considerar a quienes actúan en ellos como agentes razonables, comprometidos con su misión, y responsables ante sí mismos y ante la sociedad de sus actos.

Por eso, nos preocupa el estado en que se encuentra nuestra profesión y, precisamente por eso, hemos tomado la decisión de elaborar y hacer público este manifiesto, con el que queremos hacer una llamada de atención e invitar a una amplia reflexión a nuestros compañeros y compañeras, pero también a toda la comunidad educativa y a la sociedad, para que pongamos todo nuestro empeño y juntos cuidemos la profesión docente.

Nuestro propósito es mejorar la conciencia profesional del profesorado. Aunque somos conscientes de las difíciles condiciones en las que tenemos que desarrollar nuestro trabajo, como consecuencia de algunas medidas legislativas y económicas adoptadas en la última legislatura, este manifiesto no es reivindicativo, no queremos hacer propuestas que en otros ámbitos se están planteando con rigor, aunque consideramos necesario mejorar la situación actual. Este manifiesto, pone de manifiesto algunas cosas que sólo nosotros y nosotras podríamos hacer para mejorar nuestra profesión.

Creemos que ha llegado el momento de ampliar y mejorar nuestra conciencia profesional y, creemos, además, que esta nueva conciencia profesional debería estar vinculada a lo que se ha dado en llamar el segundo proceso de modernización social, o “modernización reflexiva”.

Tenemos razones para creer que tomar conciencia de nuestras propias debilidades y fortalezas, de nuestras creencias y conocimientos, de nuestros compromisos y de nuestras obligaciones, de las condiciones en las que desarrollamos nuestro quehacer, y de las singularidades que presentan los sujetos a los que nos dirigimos, mejorarán las actuales instituciones.

Quienes asumimos este manifiesto, expresamos nuestra firme voluntad de construir, hasta donde lleguen nuestras fuerzas, una nueva visión de la profesión docente basada en un sentido compartido de lo que significa educar hoy. Un

sentido que, para nosotros, hace de la acción educativa una forma de ayuda al desarrollo humano. Lo que supone, a la vez, un modo de crear *capacidades educativas* en los sujetos, permitiéndoles reconstruir la propia experiencia a partir de la cultura heredada, y *capacidades educadoras* en las instituciones, permitiéndoles alinear eficazmente las competencias que tienen atribuidas y las de quienes actúan en ellas.

Dicho de otra forma, para lograr que la acción educadora nos permita renovarnos como sujetos y renovar la sociedad en la que vivimos, es necesario renovar nuestra conciencia profesional.

En este sentido, somos conscientes de que el valor educativo de las instituciones, llámense escuela, instituto o facultad, no viene dado por sí mismo, sino que es algo que hay que crear y mantener, de modo que la educatividad de las instituciones y de las prácticas depende, ante todo, de su contribución a la educabilidad de los sujetos. La educación, no debemos olvidarlo, no sólo nos hace educados, sino que, ante todo, nos hace educables.

Es cierto que los cambios sociales derivados de las distintas formas de globalización están alterando profundamente tanto nuestras instituciones como nuestros modos de vida, pero no lo es menos que es precisamente en estas condiciones cuando la educación adquiere todo su valor. **Es precisamente en el centro de los cambios e incertidumbres de la sociedad presente cuando resulta especialmente relevante reconocer el esfuerzo desarrollado por los agentes educativos, por el conjunto**

de los profesionales de la docencia, que están sufriendo las medidas diseñadas para las diferentes adaptaciones, las reformas educativas faltas de diagnóstico y procesos de participación de los prácticos, que en muchos casos se acompañan de recortes en sus condiciones de trabajo.

Es ahora, en momentos de crisis, cuando la necesidad de recuperar el sentido de la acción educativa se presenta con toda su fuerza, por eso es ahora, cuando debemos cuidar y fortalecer la profesión docente para evitar que la educación deje de ser una forma de ayuda al desarrollo humano para convertirse en una forma de producir capital humano.

Nos sentimos, en el amplio sentido del término, responsables de satisfacer las necesidades propias del desarrollo humano y nos negamos a que las persona sean instrumentalizadas o fidelizadas, porque consideramos que esto supondría una pérdida irreparable de su dignidad. No queremos que el auténtico sentido de la acción educativa quede desvirtuado.

Esto es lo que para nosotros significa educar y, por tanto, esto es lo que da sentido a nuestra profesión. Esta es la delicada misión que debemos cumplir y estamos dispuesto a cumplirla haciendo frente tanto a los cambios que se puedan producir en nuestro campo de actuación (especialmente en las instituciones educativas) como en nuestro dominio profesional (especialmente con incorporación de la nuevas tecnologías y la débil fundamentación de nuestros saberes),

porque estamos convencidos de que sólo de esta forma merecemos la confianza y el reconocimiento de la comunidad educativa y de la sociedad.

Nuestra profesión, como otras profesiones, se encuentra amenazada por las mismas fuerzas que están alterando la vida en sociedad, rompiendo el vínculo que nos hace sentirnos como miembros de una misma sociedad (como consecuencia del aumento creciente de la desigualdad), el medio ambiente (ignorando los riesgos sobre la vida humana que esto conlleva), y nuestro destino como seres humanos (contribuyendo a la separación entre el poder y la política).

Las profesiones, conviene recordarlo, no han existido siempre, son una invención reciente. De hecho, todas las profesiones son el resultado de un primer proceso de modernización de la sociedad iniciado por la ilustración y, como tales, son la expresión de un determinado equilibrio entre saberes y poderes. Las profesiones son una de las instituciones en las que la sociedad deposita la confianza para alcanzar el mayor grado posible de racionalización de las prácticas sociales (otras instituciones, son las escuelas, los hospitales o las prisiones...etc.).

Las profesiones son una institución nacida y legitimada por una forma de contrato social que autoriza, a quienes se consideran de este modo, para que actúen con plena autonomía en la consecución de la misión que tienen encomendada. Las profesiones revisten a quienes actúan en

ellas de autoridad. Eso sí, de una autoridad nacida del conocimiento.

Esta forma de contrato social que fundamenta las profesiones consta de dos estipulaciones básicas. La primera es que ni la autoridad reconocida ni la consiguiente autonomía pueden utilizarse para el propio beneficio. La segunda es que tanto la autoridad como la autonomía tienen su fundamento en la construcción de un saber compartido que permite desarrollar una capacidad de juicio sobre aquello que se considera posible hacer, dadas ciertas condiciones, y deseable, dadas ciertas premisas.

Las profesiones son el fruto de un nuevo modelo de autoridad nacido del saber y no de la tradición. Nadie confía en un médico, una abogada o una profesora porque actúe siguiendo lo que hicieron sus predecesores, sino porque su actuación pueda ser considerada razonable, a la luz de los saberes disponibles, y deseable, según criterios morales.

Todo esto no significa, claro está, que no existieran prácticas curativas, ni prácticas jurídicas o educativas antes de que se aparecieran las profesiones; significa, sencillamente, que cuando esas profesiones se constituyen las prácticas heredadas deben adquirir un nuevo fundamento o, en caso contrario, deben abandonarse porque carecen de la necesaria fundamentación y, como tales, quedan desautorizadas.

En este sentido, conviene recordar que la transformación de las prácticas educadoras heredadas, como consecuencia de su inserción en un nuevo marco institucional, se debe, entre otras razones, a la incapacidad de dichas prácticas para resolver el problema surgido de la modernidad: educar para la autonomía.

Las prácticas educadoras antes de la modernidad eran consideradas como un camino para que cada persona llegara a ser lo que, por razones de nacimiento, o de origen social, ya era. En cambio, en el marco institucional de las profesiones, las prácticas educadoras son un camino para llegar a ser.

Para el profesorado, el tránsito por este camino exige *tres condiciones ineludibles: la empatía con el sujeto del proceso educativo, la autenticidad con uno mismo y la integridad profesional, así como la consideración positiva e incondicional hacia el sujeto educable*. Sólo en el respeto a estas tres condiciones es posible cumplir la misión educativa y ayudar a las personas a lograr la autonomía necesaria para actuar como sujetos en la construcción de su propio mundo de vida y, como ciudadanos, en una sociedad más justa.

En consonancia con estas condiciones iniciales, derivadas del amplio proceso de racionalización y de la emergencia de un nuevo orden social y político, todas las profesiones se encuentran sometidas a tres grandes debilidades: la *anomía*, la *alienación* y la *adioforización*. De cada una de ellas nos ocuparemos en este manifiesto pues las tres tienen el mismo

efecto: limitar o anular nuestra capacidad de juicio y, al hacerlo, ponen en peligro la auténtica razón de ser de la acción. Las consecuencias negativas de cualquiera de esas tres debilidades sobre la profesión son bien conocidas: *desorientación, descontento y desmoralización*.

El problema, el verdadero problema, es que la conjunción de estas tres debilidades, inherentes a cualquier profesión, y la amenaza de la creciente precarización de las condiciones laborales, compartida con otras muchas profesiones, puedan llegar a ser irreversibles y, entonces, la acción educativa, tal y como la hemos venido conociendo, desaparezca.

Somos conscientes de la responsabilidad que tenemos en estas circunstancias y queremos manifestar que estamos dispuestos a hacernos cargo de ella. Precisamente por esa razón hacemos este llamamiento a toda la sociedad y, especialmente a nuestros compañeros y compañeras, para cuidar de la profesión docente.

La preocupación por las ideas que compartimos lleva implícita el reconocimiento de la compleja misión que realizamos, así como de la necesidad de preservar la integridad personal e institucional en la realización de esa tarea, pero, sobre todo, el convencimiento de que sólo reconstruyendo permanentemente el equilibrio entre nuestra misión, el dominio profesional y el campo de actuación, lograremos superar los retos cotidianos y aprovechar las oportunidades.

Lograr una profesión bien alineada permitirá alcanzar, en todas las instituciones, la capacidad profesional docente necesaria para lograr un ejercicio efectivo del derecho a la educación. *Sólo una profesión equilibrada estará en condiciones de crear capacidades educativas en los sujetos y capacidades educadoras en las instituciones.*

Las propuestas que se incluyen en este manifiesto y que conforman lo que hemos dado en llamar el camino que debe llevarnos a cuidar la profesión docente son, ante todo, una forma de hacer de la profesión docente una profesión comprometida con la tarea de nuestra época, que no es otra, que seguir ampliando el círculo de aquellos a quienes llamamos nuestro prójimo, hasta que incluya a toda la humanidad. Sólo la superación de esta tarea histórica nos permitirá contribuir activamente a crear sociedades para el aprendizaje.

El camino que debe conducirnos a cuidar la profesión docente es un camino de ida y vuelta, es un camino en el que conviene ir dando pequeños pasos sabiendo que cada uno de esos pasos tendrá consecuencias para quienes transiten después de nosotros. Los pasos que a nuestro juicio debemos recorrer para cuidar de nuestra profesión son los que aparecen recogidos en el siguiente dibujo. A cada uno de esos pasos dedicaremos nuestra atención en los próximos capítulos.



1. Cuidar las ideas porque se convertirán en creencias.
2. Cuidar las creencias porque se convertirán en razones.
3. Cuidar las razones porque se convertirán en actividades
4. Cuidar las actividades porque se convertirán en prácticas.
5. Cuidar las prácticas porque se convertirán en hábitos.
6. Cuidar los hábitos porque se convertirán en profesión.
7. Cuidar en profesión porque nos permitirá crear capacidades.

Por encima de cualquier otra cosa, debemos cuidar la profesión docente para preservar nuestra capacidad de juicio, dado que es la única garantía de que podamos asegurar la autoridad y la autonomía necesarias para crear capacidades educativas

1. Cuidar las ideas porque se convertirán en creencias.

La realidad se define socialmente, pero las definiciones siempre se encarnan, vale decir, los individuos y grupos de individuos concretos sirven como definidores de la realidad. (Berger y Luckmann, 1983)

Las ideas son importantes, las ideas mueven el mundo, dado que nos proporcionan una visión de lo que es posible, deseable, necesario o, sencillamente, conveniente hacer en cada momento. De modo que, formen parte o no de una ideología, las ideas conforman el mundo en que vivimos y en el que actuamos.

Sin ideas la realidad en la que habitamos se volvería caótica, no en vano, las ideas dan significado al mundo y sentido a nuestras acciones. Las ideas, socialmente heredadas, dibujan nuestro primer círculo visual y, por tanto orientan nuestra atención hacia un aspecto u otro de la realidad y nos hacen sensibles ante determinadas situaciones o, sencillamente, nos inmunizan hacia otras.

Como en cualquier otra profesión, el profesorado vive inmerso en las ideas propias de su época, piensa, siente y vive las mismas experiencias que sus semejantes. Pero también es verdad que, al igual, que en todas y cada una de las profesiones, la sociedad confía en que su forma de actuar no dependa sólo de las ideas compartidas con sus

semejantes, sino de aquellas que conforman su propio dominio profesional. Dicho de otra forma, lo propio de quienes actúan profesionalmente es superar el círculo visual de las ideas heredadas para crear su propio círculo visual basado en el conocimiento.

Un ejemplo puede ayudarnos a comprender la importancia que tienen las ideas en la conformación de las prácticas educativas. Hasta mediados de siglo XX, en nuestro país; escribir con la mano izquierda era algo considerado antinatural, una desviación de lo correcto, y por eso muchos maestros y maestras impidieron utilizar la mano izquierda para aprender a escribir. Al actuar de este modo no hacían otra cosa que legitimar sus propias prácticas con las ideas de su época.

Hoy en día siguen existiendo ideas socialmente relevantes que condicionan nuestra forma de actuar. Por ejemplo, la confianza que tenemos en la capacidad de los seres humanos para superarse a sí mismos nos lleva a rechazar la idea de que el origen social determine la vida de una persona.

Como explicó muy Ortega y Gasset la relación entre creencias y conocimiento, dos de las formas que adoptan nuestras ideas, no es sencilla. Las creencias son las ideas en las que estamos, con las que se nos identificamos cuando las asumimos como propias. Las creencias son lo que somos. Los conocimientos, en cambio, son aquello que poseemos, son las ideas que dominamos y a las que confiamos para enjuiciar la realidad y actuar en ella.

Así pues, las creencias son el marco en el que se insertan nuestros conocimientos condicionando el significado y el valor que tendrán para nosotros. De acuerdo con esta distinción, el riesgo que corremos quienes asumimos el ejercicio profesional de cualquier actividad es que nuestras creencias condicionen nuestros conocimientos, obligándonos a actuar con anteojeras.

Sin lugar a dudas, todo profesional tiene ideas que van más allá del limitado círculo de las ideas socialmente heredadas, las ideas que configuran este nuevo círculo no tienen porque adoptar la forma de ideales, sino que pueden adoptar la forma de conceptos, teorías y modelos. De modo que lo que hace posible la profesionalidad es el modo particular en que logra integrar las ideas de su época con aquellas que se derivan del conocimiento adquirido en su proceso de formación.

Debemos tener mucho cuidado cuando hacemos juicios de valor sobre las personas que estamos educando, especialmente sobre sus posibilidades de mejora, porque podemos caer, consciente o inconscientemente, en algo sobradamente conocido: el efecto Pigmalión.

Por eso, para evitar ese riesgo, es necesario que el profesorado tome conciencia de sus propias ideas y las cuide porque las ideas que asuma como propias definirán la relación que mantendrá entre sus creencias y sus

conocimientos. De esta relación dependerá tanto su forma de estar en el mundo como aquello que en cada situación llegará a considerar como posible y deseable hacer.

Pero, la posibilidad de establecer una relación entre creencias y conocimientos depende, en gran medida, de que el profesorado preste atención y cuide su propio pensamiento. Un pensamiento que es mucho más que una forma de razonar o de seguir instrucciones, es, ante todo, un modo de reflexión compartida, un modo de percibir las situaciones educativas, un modo de deliberación colegiada y de enjuiciamiento de las situaciones educativas.

De modo que, como primer paso en nuestro camino para cuidar la profesión, debemos cuidar nuestras ideas iniciales haciéndolas visibles, dándoles forma, y comprendiendo su relación con el conocimiento disponible y con las prácticas educativas instituidas. Dicho brevemente, *nuestra primera obligación en el camino de cuidar la profesión docente no es otra que evitar que los pre-juicios sustituyan a los juicios.*

2. Cuidar las creencias porque se convertirán en razones.

Para que nuestros intentos de ampliar las iniciativas de cambio sean educativamente productivos, debemos profundizarlos examinar los fundamentos morales y el contenido emocional de nuestra práctica y de lo que significa ser docente (Hargreaves, 2003)

El profesorado, a diferencia de otros profesionales, llega al desempeño de sus quehaceres con una experiencia única: haber sido alumnos durante muchos años. De modo que cualquier docente llega a su profesión con un amplio conjunto de experiencias y de creencias que asume como propias: los recuerdos de aquellos profesores o profesoras que más le gustaron, o de los que menos le gustaron, las ideas de lo que funcionaba para superar con éxito un examen o de lo que no funcionaba.

Así pues, llegamos a nuestra formación inicial, no sólo con las ideas propias de nuestra época, sino con las creencias personales asociadas a nuestras experiencias previas en el sistema educativo, de modo que en buena medida cuando nos encontremos en situaciones similares a las que hemos vivido responderemos de modo semejante.

Por lo que sabemos, nuestra respuesta inmediata ante una situación educativa es una respuesta condicionada por las experiencias vividas, y, lo que puede llegar a ser más importante, las creencias que acompañan a esas experiencias vividas serán nuestras primeras razones para actuar de un modo determinado.

Pero nuestras primeras razones no tienen porque ser unas buenas razones, sobre todo, si son razones que el conocimiento disponible no considera suficientemente justificadas. Por eso, *nuestro segundo paso en el cuidado de la profesión docente debemos dirigirlo en una dirección: elaborar de forma consciente y reflexiva nuestra respuesta a cada situación.*

Quien más o quien menos, durante su etapa como estudiante, atribuyó sus propios éxitos al trabajo preparatorio para un determinado examen, pero, en cambio, los fracasos siempre eran una consecuencia de la acción del profesor. Lo cierto es que esta forma de atribución de los éxitos y los fracasos, no ayuda mucho a comprender y, sobre todo, a mejorar las prácticas educativas. No es, por tanto, una buena razón, sin embargo, es una razón muy común tanto en nuestro alumnado actual como en el de hace varias décadas.

Lo que el conocimiento educativo ha demostrado es que el éxito escolar no depende sólo de esfuerzos individuales, sino que depende, en buena medida, de otros factores tanto

institucionales como medioambientales. Y lo que es más importante, uno de los pocos hechos generalmente admitidos, el origen social es el mejor predictor del éxito escolar, sería impensable en esta lógica de atribuciones individuales. Así pues, si nos limitamos a reaccionar a las situaciones educativas con respuestas preformadas es muy posible que su origen social se convierta en el destino de muchos de nuestros alumnos y alumnas.

Todos necesitamos razones para actuar, necesitamos sentir la seguridad de que hacemos lo correcto, y esa es la razón por la que ponemos todo nuestro empeño en adquirir el conocimiento, en cualquiera de sus formas, y los valores que conforman nuestro dominio profesional. Esta necesidad compartida es el origen de nuestra profesión.

Por eso necesitamos cuidar las razones que justifican nuestros actos y asegurarnos de que esas razones no encuentran su fundamento exclusivamente en nuestro sistema de creencias, sino que tienen las garantías propias del conocimiento aportado por las diferentes Ciencias de la Educación. Las profesiones, conviene recordarlo, serían impensables sin la aparición de las disciplinas científicas.

Las Ciencias de la Educación son una consecuencia y, tal vez, una necesidad derivada, de la complejidad alcanzada por la acción educativa. El conocimiento aportado por estas ciencias, unido, al conocimiento tácito, adquirido por el profesorado, nos ayuda a comprender y valorar mejor el sentido de nuestras acciones, pero no garantiza su éxito.

Disponer de un conocimiento científico-técnico aporta al docente un mejor fundamento para sus prácticas que cualquier sistema creencias. Sin embargo, no debemos olvidar que en la acción educativa los mismos efectos pueden emanar de causas diferentes y que la misma causa puede producir efectos diferentes, dependiendo de las personas que desarrollen las prácticas, de los sujetos que participan en ellas, de las condiciones en las que se desarrollen y de los propósitos que la orientan.

Decía J.M. Keynes, uno de los economistas más influyentes de nuestra época, que los hombres prácticos que desprecian las ideas e ignoran las razones para actuar de un determinado modo, pero reclaman continuamente la necesidad de hacer algo, eran, a menudo, esclavos de algún teórico difunto. No le faltaba razón.

Las especiales condiciones de la práctica docente, y de toda acción social, obligan a quienes participan en ella a tomar decisiones, a elaborar sus respuestas y no simplemente a reaccionar a unas condiciones dadas. El docente no sólo hace lo que puede, sino que hace lo que cree posible hacer, dadas unas condiciones, o deseable dadas ciertas premisas que el comparte. Esto implica que la acción educativa guarda una relación directa con el modo en que se percibe la realidad y con el repertorio de acciones disponibles. El profesorado no actúa al dictado, no se limita a seguir instrucciones, sino que interpreta las situaciones educativas y actúa de acuerdo con su interpretación, de no ser así habría

dejado de actuar como un agente (responsable de una acción) y se habría convertido en un objeto, en una fuerza o en una forma de capital (en todo caso, en parte de un proceso que no requiere ni nuestra comprensión ni nuestra voluntad)

Es cierto que en muchas ocasiones las administraciones públicas y las corporaciones privadas aspiran a regular las prácticas educativas, limitando extremadamente el grado de libertad que puede utilizar el profesorado, pero cuando se producen esas condiciones ya no se puede hablar de profesionalidad docente. Ningún profesional puede ejercer adecuadamente sus funciones mientras actúa al dictado de las instrucciones dadas por otras personas. Las prácticas que el profesorado desarrolla, como la de cualquier otro profesional, dependen, en lo esencial, del modo en que construye su juicio sobre lo que es posible y deseable en una determinada situación.

Debemos ser conscientes de que no podemos asumir la responsabilidad de educar limitándonos a reaccionar a una situación dada con una respuesta condicionada cuya verdadera razón de ser no siempre es bien comprendida ni valorada. Pero también, y al mismo tiempo, debemos ser conscientes de que no podemos depositar nuestra confianza ni nuestra responsabilidad en el cumplimiento de unas instrucciones no siempre bien justificadas.

Actuar profesionalmente requiere que la respuesta educativa a una situación dada sea una respuesta elaborada, no podemos limitarnos a reaccionar, porque de esta forma acabaríamos con nuestra capacidad de juicio.

3. Cuidar las razones porque se convertirán en actividades.

En otras palabras: se considera que un buen maestro enseña lo que se espera de él, ya que está en posesión de una cultura general elemental y de algunas recetas aprendidas que le permiten inculcarla en el espíritu de los alumnos (Piaget, 1980)

Desgraciadamente la imagen que buena parte de la sociedad tiene de la acción educativa no hace justicia a sus características, como muy bien reconocía Jean Piaget, uno de los mayores expertos en desarrollo humano, hace más de tres décadas. Una parte de la sociedad nos considera simples transmisores de un saber al alcance de todo el mundo y que requiere muy pocos conocimientos previos.

Esta visión simplificada de la acción educativa no sería problemática sino fuera porque parte del profesorado también la ha asumido como propia, sin ser conscientes de que con ello están alterando el sentido de la misión que tiene encomendada.

La acción educativa, conviene recordarlo una vez más, tiene una razón de ser: renovarnos como seres humanos y dotarnos de las capacidades que nos permitan ser sujetos de nuestra propia vida. De modo que reducir nuestra misión a asegurar la transmisión de un determinado conocimiento o reproducir las condiciones sociales, no deja de ser una forma de desvirtuar la profesión docente.

No obstante, y pese a esa imagen excesivamente simplificada, nuestra sociedad tiene un alto aprecio a la profesión docente. Nuestro prestigio social, no es muy diferente del que merecen quienes ejercen la medicina, o la sanidad. De modo que el problema al que nos enfrentamos no es de prestigio social, sino de identidad profesional. Por eso necesitamos seguimos avanzado en el cuidado de la profesión construyendo un visión compartida del auténtico sentido y significado de la acción educativa que nos permita comprender y valorar nuestras prácticas educativas.

Una práctica profesional, entendida como una secuencia ordenada de actividades orientadas a la consecución del mismo objetivo y fundamentada en principios generalmente admitidos, es la consecuencia lógica del modo en que definimos una determinada situación y valoramos aquello que razonablemente consideramos posible (dadas ciertas condiciones) y deseable (dados ciertos supuestos).

En la práctica educativa, todas nuestras actividades se sitúan en el espacio entre aquello a lo que atribuimos valor educativo y aquellos sujetos a los que consideremos

educables. Así pues, las actividades propias de la práctica educativa son a la vez, la consecuencia lógica de los fines que perseguimos, pero también de los valores que compartimos además de estar orientada al entendimiento de quienes participamos de ella.

Ahora bien, es necesario tener en cuenta que la acción educativa siempre es una acción que se desarrolla en unas condiciones de extrema complejidad, fruto de la confluencia de las siguientes circunstancias:

- ❑ incertidumbre (nunca sabemos lo suficiente)
- ❑ inestabilidad (las situaciones cambian rápidamente),
- ❑ singularidad (nunca se presentan dos situaciones iguales, las situaciones educativas se parecen más a una nube que a un reloj),
- ❑ son muy frecuentes los conflictos de valores (aquello que consideramos la mejor respuesta en cada situación no puede ser determinado técnicamente y, por tanto, nunca hay una sola respuesta).

Precisamente por estas especiales circunstancias, debemos tener muy en cuenta que la acción educativa, además de ser una acción intencionada y racional, es siempre una acción reflexiva, dado que necesita comprender y valorar siempre la singularidad de las condiciones en las que se actúa.

No podemos ofrecer a quienes confían en nuestra profesión las mismas certezas que ofrecen otras profesiones, pero esto no significa que estemos exentos de justificar con razones suficientes la validez de nuestras prácticas.

Por eso, el tercer paso en nuestro camino para cuidar la profesión docente debe ser hacer de las actividades que conforman nuestras prácticas la expresión de un modo de racionalidad orientado a fines pero basado en valores en el que la voluntad de entendimiento sea la condición necesaria para la cooperación.

4. Cuidar las actividades porque se convertirán en prácticas.

[Práctica] cualquier forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, mediante la cual se realizan los bienes inherentes a la misma mientras se intenta lograr los modelos de excelencia que le son apropiados a esa forma de actividad (MacIntyre, 2004)

Cuando un profesor o profesora decide alterar una secuencia de actividades (como la secuencia tradicional que ordena explicar la lección, presentar los ejercicios y corregir los resultados) no crea con esa alteración una práctica nueva, pero abre la posibilidad de que esa modificación pueda llegar a ser conocida y aceptada como parte del saber profesional disponible, si eso ocurre la secuencia de actividades se ha convertido en una práctica.

De hecho, en este momento, tan razonable nos parece comenzar un día de clase explicando una lección, como proponiendo una asamblea de clase, o bien animar al grupo de clase a debatir sobre una cuestión actual y aprovechar el transcurso de la discusión para explicar el contenido relevante incorporado en las diferentes opiniones.

En el mismo sentido, y como muestra de algunos cambios recientes en la profesión, cuando cientos de docentes y centros educativos se plantearon la necesidad de definir las condiciones más favorables para el aprendizaje de las competencias claves, se vieron ante la necesidad de revisar algunas de las secuencias de actividades que, hasta ese momento, conformaban su práctica.

Reflexionando sobre prácticas educativas ya institucionalizadas, transformadas en hábitos adquiridos, descubrieron sus posibilidades y sus limitaciones, pero sobre todo entendieron que se enfrentaban a un problema nuevo, un problema auténtico, y que, por tanto, necesitaban una forma nueva de actuar.

Actuando juntos comprendieron que tratándose de un nuevo tipo de aprendizaje, la práctica educativa no podía ser la misma que la que habían creado para aprendizajes anteriores (ya fueran comportamientos o capacidades). Estos profesores y profesoras sintieron la necesidad de buscar una solución ejemplar para un problema nuevo y lo hicieron creando una secuencia nueva de actividades, una práctica, que conducía el proceso de aprendizaje hacia la resolución de tareas relevantes en contextos socialmente definidos.

Así pues, debemos cuidar las actividades que ponemos en marcha en el transcurso de nuestro quehacer cotidiano porque de uno u otro modo estamos contribuyendo a crear nuevas prácticas o mantener las prácticas instituidas. Conviene, por tanto, recordar siempre, que son las

actividades desarrolladas por personas concretas las que configuran las prácticas que llegan a identificar a una profesión o hacen que un determinado modo de actuar sea considerado un ejemplo de profesionalidad.

La práctica educativa, entendida como lo hemos hecho aquí es, ante todo, un conjunto de actividades definidas colaborativamente y que persiguen el logro de unos objetivos coherente con la misión que es la propia y de acuerdo con estrategias, modelos y procedimientos que, a la luz del saber adquirido, parecen razonables.

Esta visión de la práctica educativa nos remite a dos de los problemas enquistados del saber educativo: a) la búsqueda de métodos de enseñanza y b) las relaciones entre la teoría y la práctica. En este manifiesto nos ocuparemos de los dos problemas, empezando por el primero.

La búsqueda del método de enseñanza más apropiado para un determinado tipo de contenidos o para un determinado tipo de estudiantes, ha sido durante décadas el problema por excelencia del saber educativo. La búsqueda del método era la búsqueda de un camino seguro y cierto para lograr que todas las personas pudieran aprender todas las cosas (según la feliz expresión utilizada por Comenio). Disponer de un método de enseñanza era disponer de una secuencia de actividades que el profesorado debería realizar para alcanzar el éxito. El método dictaría la práctica educativa.

Sin embargo, durante los últimos años nuestro planteamiento de esta cuestión se ha modificado sustancialmente: hemos dejado de confiar en la existencia de un solo método que permita aprender a todas las personas todas las cosas en cualquier situación. De este modo *la búsqueda de un método de enseñanza definitivo ha sido sustituida por la mejora continua de las prácticas educativas a la luz de distintos “modelos de enseñanza”, cada uno de los cuales presenta ventajas e inconvenientes.* Este cambio, obedece a dos razones.

En primer lugar, la metodología no es una decisión que el profesorado pueda tomar independientemente del modo en que viene expresadas las intenciones educativas en los objetivos y contenidos prescritos por el currículo. Esto significa que los objetivos y contenidos condicionan tanto la metodología posterior que se nos plantea un dilema: o bien consideramos el contenido y los objetivos como parte del método, o bien dejamos de considerar que el método es una decisión que sólo depende del docente. En todo caso, la resolución de este dilema ha favorecido que la idea de método de enseñanza quede reducida a casos muy concretos y que se utilice como expresión general “modelos de enseñanza” entendiendo como tal la forma singular que adopta la conjunción de objetivos, contenidos y actividades tal y como son diseñados y desarrollados por un docente, o un equipo de docentes.

En segundo lugar, la variedad de formas y estilos de aprendizaje del alumnado pone en evidencia las dificultades que presenta la selección de un solo método. El profesorado

consciente de esta dificultad va configurando su práctica educativa con elementos aportados desde distintos modelos de enseñanza. Esta forma de configuración de la práctica ha provocado que algunos autores definan la práctica de enseñanza como una práctica ecléctica, es decir, compuesta con elementos diferentes pero sin quedar comprometida con ninguno de ellos.

Es cierto que es posible encontrar en la práctica educativa de un profesor o profesora elementos propios de distintas técnicas y/o modelos de enseñanza, sin embargo la configuración concreta que adopta esa combinación no tiene porque ser el resultado de un eclecticismo ajeno a cualquier principio o criterio rector. Por el contrario, la práctica educativa siempre pone de manifiesto un compromiso de los educadores con determinados valores e ideas que son los que terminan por cristalizar en una determinada práctica.

Así pues, el problema metodológico por excelencia (la selección del método) se ha transformado sustancialmente convirtiéndose en el problema de la configuración de la práctica a través de principios y criterios rectores que ayuden a seleccionar aquellos elementos aportados por distintos modelos de enseñanza. En consonancia con esta forma de plantear el problema, la primera necesidad que tiene cualquier docente, *y nuestro siguiente paso en el camino que debemos recorrer para cuidar la profesión docente, es comprender su propia práctica, valorar las posibilidades y limitaciones que se presenta una determinada secuencia de actividades a la luz de los modelos de enseñanza conocidos.*

5. Cuidar las prácticas porque se convertirán en hábitos

Producto de la historia, el *habitus* origina prácticas, individuales y colectivas, y por ende historia, de acuerdo con los esquemas engendrados por la historia; es el *habitus* el que asegura la presencia activa de las experiencias pasadas (Bourdieu, 2008)

Las prácticas educativas son interiorizadas en forma de hábitos, o lo que es lo mismo, en un conjunto de rutinas útiles a las que todo profesional confía su tranquilidad para sentir que está haciendo lo correcto. De hecho, si no lo evitamos conscientemente, terminamos asumiendo que una determinada forma de enseñar es “nuestra forma de enseñar”, y desde ese mismo momento cualquier consideración sobre esa forma de actuar, por muy bienintencionada que esté, nos puede llegar a parecer una crítica personal intolerable.

Cuando nos habituamos a actuar de un modo dentro y fuera de las aulas, debemos ser conscientes de que estos hábitos alteran nuestra percepción de la realidad porque orientan nuestra atención hacia determinados acontecimientos y nos hacen ciegos y sordos ante otros.

Los hábitos nos proporcionan seguridad, pero a condición, de renunciar a percibir los cambios que no se ajustan a lo esperado.

Esta tendencia a la “habitación” de las prácticas y a su preservación facilitó enormemente la posibilidad de que la acción educativa pudiera llegar a considerarse una “acción programada”, esto es un conjunto de rutinas útiles enlazadas directamente a unos indicadores de situación que activaban su desarrollo.

El problema para la profesión docente de esta visión de la práctica educativa, como un programa de actividades, es que supone la eliminación de cualquier forma de juicio del profesorado y lo sustituye por una re-acción automática a unas condiciones dadas.

Afortunadamente para nuestro alumnado y para nuestra propia salud mental, la acción educativa deja de ser eficaz si se transforma en una respuesta reactiva a unas condiciones dadas. Por el contrario, sin la capacidad de enjuiciar cada una de las situaciones educativas en su singularidad, la acción educativa pierde su capacidad para renovarnos y renovar la sociedad en la que vivimos.

Parte de nuestra obligación profesional reside, quizá la parte más delicada, en enjuiciar bien las situaciones educativas para determinar en cada una de ellas lo que es posible y deseable hacer. Este juicio no puede ni debe ser

sustituido por un programa, porque es la forma en que se conectan las teorías con las prácticas. Esta relación teorías y prácticas, según dejamos escrito, es otro de los problemas enquistados del saber educativo, de modo que merece la pena que, le dediquemos nuestra atención aunque sea brevemente.

Hasta el momento la relación teoría-práctica ha adoptado cuatro figuras diferentes cada una de las cuales puede considerarse la expresión de una determinada época, pero de las que todavía quedan huellas en la actualidad.

1. Como “realización”. La práctica educativa es considerada como la “realización” de una ideal. La teoría proporciona y define los diferentes ideales.
2. Como “aplicación”. La práctica educativa es considerada una aplicación de las consecuencias derivadas de una determinada visión de la realidad. Las teorías proporcionan una explicación de la realidad y la práctica es una consecuencia de esa explicación.
3. Como “producción”. La práctica educativa es considerada un “programa” de acción, conformado por un conjunto de rutinas útiles. Las teorías proporcionan el fundamento de las secuencias del programa y determinan tanto el fin como los medios.
4. Como “construcción”. La práctica educativa es la expresión de un juicio que integra el conocimiento aportado por la teoría y el conocimiento derivado de

las prácticas existentes. Las teorías y las prácticas aparecen conectadas a través del juicio personal del profesorado.

Siguiendo una sencilla analogía propuesta por Stenhouse que compara la práctica educativa con la jardinería, podríamos decir que las cuatro figuras anteriores han venido alimentando dos estrategias de mejora de las prácticas educativas, cada una de las cuales quedaría ejemplificada en un modelo de jardinería: el modelo francés y el modelo británico.

Quienes practican la jardinería siguiendo el primer modelo, lo que hacen primero es limpiar y allanar el terreno, para luego construir sobre los restos el nuevo jardín. Nada debe impedir que el nuevo jardín se construya tal y como ha salido de la cabeza (esto incluye tanto un ideal como una teoría). Para quienes promueven la mejora de las prácticas educativas siguiendo este modelo, lo primero, y más importante, es limpiar el terreno, hacer desaparecer los restos de prácticas anteriores. Por eso cada mejora debe comenzar con una página en blanco.

Quienes practican la jardinería siguiendo el segundo modelo, lo primero que hacen es estudiar el terreno para aprovechar todo aquello que pueda tener valor en el nuevo jardín. En realidad en jardín es una adaptación al espacio inicial potenciando todo aquello que pueda tener de belleza. El resultado final nunca es anterior al estudio del terreno, el jardín, por tanto, nunca preexiste en nuestra cabeza. Quienes

practican la educación siguiendo este momento prestan mucha atención a las singularidades propias de cada situación educativa, reconociendo y valorando las prácticas ya instituidas. Ningún proceso de mejora empieza con una hoja en blanco.

Sea cual sea la figura o la analogía que tomemos como referencia para estudiar las relaciones entre la teoría y la práctica, lo cierto es que ahora sabemos que la relación entre una y otra depende del juicio del profesorado, de modo que tanto el valor educativo de la teoría como el valor educativo de la práctica depende de su contribución a la mejora del enjuiciamiento que el profesorado hace de las situaciones educativas.

6. Cuidar los hábitos porque se convertirán en profesión

Postulamos que, en circunstancias críticas como éstas, los profesionales serios deben considerar tres cuestiones básicas: la misión – las características definitorias de la profesión a la que se dedican-; los estándares –las <<mejores prácticas>> establecidas de una profesión-; y la identidad –su integridad y sus valores personales. (Gardner, Csikszentmihalyi, y Damon, 2005)

Desde una perspectiva personal, no social, aquello que estamos habituados a hacer es lo que define nuestra visión de la profesión. El círculo desde el que proyectamos nuestra acción ya no se corresponde con el amplio círculo de nuestros ideales, ni siquiera con el círculo de nuestros conocimientos, sino con el reducido círculo de nuestras preocupaciones, nuestros intereses y nuestros temores.

Los hábitos adquiridos, cuando no somos conscientes de sus limitaciones y posibilidades, limitan nuestra capacidad de juicio, nos hacen miopes, cuando no ciegos ante la realidad. Los hábitos, cuyo fundamento no comprendemos, son anteojeras que nos ponemos para ver sólo aquello que confirma nuestras ideas previas.

Superar los hábitos nos exige un gran esfuerzo de reflexión para tomar conciencia de lo que estamos haciendo y esto implica comprender no sólo nuevas intenciones, por buenas o malas que sean, sino comprender y valorar, ante todo, sus consecuencias.

Pues bien, en esta necesaria toma de conciencia debemos comenzar por afrontar de una forma clara, pero sencilla, las tres debilidades de la profesión: la anomía, la alienación y la adiaforización. Estas tres debilidades ya fueron anunciadas al comienzo de este manifiesto y ha llegado el momento de ocuparnos de cada una de ellas.

La anomía se presenta en algunas ocasiones cuando el profesorado se muestra incapaz de valorar el trabajo realizado por otro compañero o compañera, dado que carece de referentes con los que emitir su juicio de valor. Tradicionalmente la expresión “cada maestrillo tiene su librillo” ha puesto de manifiesto el peligro de anomía.

Otro tanto ocurre con la amenaza de la alienación. Actúa de una forma parecida a la anterior: cuando un profesor o profesora insiste en que él o ella tiene una forma de enseñar y no le ha ido mal porque algunos de sus alumnos y alumnas han llegado hasta la universidad. Esta visión del quehacer profesional se presenta como absolutamente ahistórica y, por tanto, alejada de las innovaciones y mejoras que se incorporan al dominio profesional.

Por último, la adiaforización¹ aparece cuando el profesorado deja de un lado la dimensión ética que subyace a toda acción educativa y asume que su actuación sólo requiere una determinada competencia técnica. Quienes así actúan olvidan, por ejemplo, que organizar y gestionar las relaciones dentro del aula se convierte en una obligación moral si no queremos que ese espacio se convierta en un lugar de discriminación y de exclusión.

Así pues, el núcleo esencial de la docencia como profesión, nos exige revisar con atención el modo en que construimos nuestros juicios profesionales de forma consciente y voluntaria, algo que requiere una gran dosis de reflexión y no sólo de conocimiento. Sin un profesorado dotado de ambas cualidades, los sistemas educativos perderán su necesaria ‘reflexividad’ y, por tanto, serán incapaces de superar sus desequilibrios estructurales.

En ausencia de esta necesaria “reflexividad”, entendida como la capacidad de cualquier sistema para construir una imagen de sí mismo que le permita orientar eficazmente sus procesos de mejora, lo que ha ocurrido es que la inercia de la sociedad se ha sobrepuesto al sistema educativo llegando, en muchos casos, a modificar no solo su estructura sino su funcionamiento y su finalidad.

¹ Término creado por el sociólogo Zygmunt Bauman para designar aquellas formas de actuar que consideran irrelevantes o moralmente neutras determinadas prácticas.

La falta de reflexividad del sistema educativo, como consecuencia de una visión limitada de la profesión docente, ha provocado una pérdida del sentido en el sistema educativo y en los agentes que interactúan en él. El olvido de su razón de ser ha provocado la desorientación, el desconcierto y la desmoralización en todos los protagonistas del sistema.

Mejorar la reflexividad del sistema educativo, nuestro siguiente paso en el camino de cuidar la profesión, pasa, en gran medida, por incorporar la reflexión a la práctica profesional. Limitando, de este forma, el impacto de los hábitos adquiridos sobre la configuración y la valoración de las prácticas profesionales instituidas.

La reflexión en cuanto práctica profesional presenta, según Stephen Kemmis (1999), las siguientes características:

- a) La reflexión no es un sólo proceso psicológico, sino que está orientada a la acción y forma parte de la historia.
- b) La reflexión no es sólo un proceso individual, sino que es, ante todo, un proceso social gracias al lenguaje.
- c) La reflexión está al servicio de los intereses humanos y, como tal, es un proceso político.
- d) La ideología da forma a la reflexión y, a su vez, ésta da forma a la ideología.

- e) La reflexión es una práctica que expresa nuestro poder para reconstituir la vida social por la forma en que participamos en la comunicación, la toma de decisiones y la acción social.
- f) La reflexión se desarrolla explorando la doble dialéctica: individuo/sociedad y pensamiento/acción.
- g) El proceso de investigación-acción puede mejorar los resultados de la reflexión como práctica profesional.

La reflexión entendida de este modo, y asumida como práctica profesional, se convierte en un momento necesario en todos y cada uno de los procesos que facilitan una adecuada gestión del conocimiento dentro de las instituciones educativas: la socialización, la exteriorización, la combinación y la interiorización (Nonaka y Takeuchi, 1995).

El proceso de socialización permite la conversión de conocimiento tácito en tácito, a través del intercambio de experiencias entre individuos. Este proceso de conversión se produce con frecuencia en los encuentros formales e informales entre el profesorado del mismo centro educativo.

El proceso de exteriorización permite la conversión del conocimiento tácito en conocimiento explícito. Este proceso a menudo adopta la forma de la apropiación de un lenguaje común a través del cual el profesorado comparte metáforas, analogías, conceptos explícitos o modelos.

El proceso de combinación permite la transformación de conocimiento explícito en explícito. Implica, a su vez, la combinación de distintos tipos de conocimiento explícito. Esto se logra a través de diferentes canales o sistemas formales de transmisión de conocimiento existentes en las organizaciones (documentos, redes de comunicación con soporte informático, bases de datos, etc.).

Por último, el proceso de interiorización permite contribuir a cerrar el círculo ayudando a transformar el conocimiento explícito en conocimiento tácito. Esta transformación se produce cuando el profesorado incorpora a su práctica profesional el conocimiento explícito a través de reglas y/o principios de acción asociados a diferentes contextos de actuación.

La confluencia de estos procesos permite a los centros educativos transformar la información disponible en conocimiento generador de capacidades educadoras, esto es, en conocimiento que permite transformar la cultura seleccionada en el currículum, en capacidades educativas de los sujetos educados.

7. Cuidar la profesión porque nos permitirá crear capacidades.

Hablando sin rodeos: las escuelas, los sistemas y los países acaban con los maestros que se merecen. En realidad es una cuestión de la cantidad de apoyo que provee cada sociedad y en qué medida valora a sus docentes, y qué hace para construir y desarrollar la profesión docente (Hargreaves y Fullan, 2014)

Decía Woody Allen, con su particular sentido del humor, que nunca formaría parte de un club que lo tuviera como socio. Más allá de allá de la primera sorpresa que nos causa esta declaración, se abre camino una pregunta y, quizá, una reflexión: ¿que concepto de sí mismo y de sus afines tiene nuestro reputado director de cine?

Por lo que parece, Woddy Allen no se veía a sí mismo ni como un buen ejemplo de persona ni como un buen ejemplo de vida. De hecho, su declaración podría considerarse como el anverso de la regla de oro formulada por Kant para orientar nuestras vidas: actúa de modo que tú forma de actuar pueda ser considerada como una norma universal. Así pues, lo que, con cierta ironía, nuestro director de cine viene a decirnos es que no le gustaría hacer de su forma de vida un ejemplo para los demás.

Valgan estas consideraciones iniciales como una forma de conducir la atención hasta concentrarla en la cuestión sobre la que trata este manifiesto.

Este manifiesto trata de la profesión docente y, para ser más preciso, trata de la necesidad de que toda la sociedad y, especialmente, el profesorado se tome en serio y dedique, al menos una parte de su quehacer cotidiano, a cuidar su profesión.

A nuestro juicio, quienes formamos parte de una profesión deberíamos mirarnos al espejo de nuestros colegas y preguntarnos: ¿como sería la profesión en la que todo el mundo actuara como yo lo hago?. Dicho de otro modo, ¿hasta qué punto estaríamos dispuestos a aceptar que nuestra forma de actuar, eso que llamamos nuestra práctica, pueda ser considerada un ejemplo a seguir por nuestros colegas, y como un referente de la profesión para el conjunto de la sociedad?.

Tal y como nosotros lo vemos, gracias al excelente trabajo realizado por algunos investigadores (Gardner, Csikszentmihalyi, y Damon, 2005), una profesión se caracteriza por la confluencia de cuatro elementos: una misión, un dominio de conocimientos, un campo de actuación y un determinado nivel de reconocimiento social. A continuación presentamos las características de cada uno de estos elementos:

- Misión: Una necesidad básica de la sociedad con cuya satisfacción la profesión se siente comprometida, más allá de cualquier otra consideración personal o grupal. la misión es lo que otorga a cada profesión su identidad. La misión coincide con frecuencia con la idea de vocación.
- Dominio del conocimiento profesional: el conjunto de conocimientos tanto teóricos, como técnicos y prácticos que permiten a quienes ejercen la profesión cumplir la misión que tienen asignada y alcanzar los objetivos que se proponen en cada momento.
- Campo de actuación: el conjunto de personas y/o instituciones y organizaciones en las que se desarrollan las prácticas profesionales. El campo de actuación condiciona permanente los objetivos a los que se orienta la profesión, así como los estándares que se consideran aceptables.
- Reconocimiento social: Además de los beneficiarios directos de las prácticas profesionales, el reconocimiento de una profesión se debe a toda la sociedad, dado que es en este ámbito en el que se crean y mantienen o modifican las profesiones.

Los componentes de una profesión pueden encontrarse bien o mal alineados, de modo que el dominio profesional de conocimiento permita alcanzar los logros esperados por

los beneficiarios de las acciones en las distintas instituciones en los que se desarrolla la práctica profesional.

Cualquier alteración sustancial en uno de los componentes tiene consecuencias directas sobre el equilibrio general y por tanto sobre el ejercicio de la profesión. Esto es lo que puede pasar con la irrupción masiva de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, o la mercantilización de todos los bienes y servicios.

Cuando una profesión está bien alineada es mucho más fácil realizar un buen trabajo ya que todo buen trabajo requiere que se cumplan cuatro condiciones:

- que el trabajo esté orientado hacia la consecución de objetivos claros
- que la retroalimentación sobre el grado de consecución de esos objetivos sea inmediata
- que los retos que plantea el logro de los objetivos esté acorde con las destrezas alcanzadas en el pleno dominio del conocimiento profesional.
- que mientras se actúa par alcanzar los objetivos podamos disponer de referentes claros y bien conocidos que orienten esas acciones.

La cuestión a la que nos enfrentamos los hombres y mujeres que hemos asumido la responsabilidad de contribuir profesionalmente al desarrollo de la acción educativa es la

siguiente: ¿estamos haciendo un buen trabajo?. Dicho de otra forma, ¿nuestras prácticas ponen de manifiesto una buena alineación entre los diferentes componentes de nuestra profesión?. Nuestra impresión es que nuestra profesión corre un grave riesgo en estos momentos y, no solo por la amenaza que supone la precarización en las condiciones laborales, sino porque se está produciendo un desequilibrio entre sus componentes.

Las profesiones son, como hemos venido repitiendo, una invención humana, un modo de satisfacer necesidades humanas a partir de unas condiciones socialmente definidas. Por tanto, las profesiones pueden mantenerse o desaparecer, o sencillamente transformarse de un modo más o menos profundo.

La medicina, por ejemplo, se ha transformado profundamente tanto en su dominio profesional como en su campo de actuación. En la actualidad los médicos pueden realizar estudios sobre cadáveres, una práctica condenada con la muerte en tiempos de la Inquisición, o pueden realizar operaciones de cirugía que antes solo estaban reservadas a los carniceros.

La profesión docente no es una excepción, también depende de las condiciones que la hicieron posible, y puede llegar a desaparecer o transformarse profundamente si esas condiciones se modifican. En este sentido, conviene recordar algo muy elemental: la profesión docente es importante para asegurar la satisfacción de una necesidad

esencial para el desarrollo humano, a saber, el aprendizaje de la cultura socialmente relevante a través de la comunicación entre personas.

Lo cierto es que las condiciones para el ejercicio profesional de la enseñanza se están modificando sustancialmente. Las fuerzas del mercado, la crisis del Estado del Bienestar y el auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, son sólo algunas de las modificaciones que están alterando sustancialmente tanto el campo de actuación como el dominio profesional.

Por eso, a nuestro juicio, es necesario que el cuidado de la profesión forme parte de nuestras propias obligaciones y, como hemos tenido ocasión de comprobar, *cuidar la profesión es algo que empieza con decisiones muy sencillas, decisiones que se van condicionando mutuamente hasta llegar a un resultado complejo.*

Lo esencial es que, como hemos querido dejar claro desde el comienzo, ninguna profesión puede sobrevivir a la existencia de la acción social que justificó su aparición. Este principio elemental es aplicable tanto a la profesión médica, como a la profesión judicial, o la profesión docente, de modo que por una sencilla razón de supervivencia todo el profesorado debería poder reconocer y reconocerse en los elementos que singularizan la acción social que contribuye a desarrollar.

La singularidad propia de cualquier acción social nos exige reconocer en ella cuatro elementos: el sentido que la orienta (su razón de ser), los principios constitutivos (gracias a los cuales la acción se mantiene fiel a su sentido), la finalidad y los objetivos y, finalmente, las estrategias y modelos y procedimientos que emplea en la utilización de esos objetivos (que son la base sobre la que se construyen las prácticas profesionales).

Para nosotros la acción educativa es, ante todo, una acción transformadora, que implica, por tanto, algún tipo de agente que actúa, y de sujeto al que va dirigida la actuación. La acción educativa no puede limitarse a ser una re-acción a unas condiciones dadas, sino que es una respuesta elaborada y, como tal, implica siempre el comienzo de algo nuevo. Sin renovación no hay acción, y sin transformación de la cultura en capacidades no hay acción educativa.

Finalmente, en la medida en que la acción es a su vez una acción colegiada, cuyos protagonistas se desenvuelven en un contexto profesional e institucional, la acción educativa es también una acción comunicativa; esto significa que quienes actúan en ella lo hacen orientándose no sólo por los fines que persiguen, sino por los valores que comparten entre ellos, el valor y la voluntad del entendimiento.

En el desarrollo de este proceso de transformación los educadores han ido creando distintos entornos educativos que ofrecen oportunidades para sujetos con distintas necesidades y características.

Vista de esta forma, la acción educativa puede alcanzar su pleno sentido, y superar buena parte de sus dificultades, si se ejerce profesionalmente, o si quienes la ejercen de forma natural, las familias o mentores, cuentan con la adecuada ayuda profesional.

Es cierto que cada uno de nosotros y cada una de nosotras puede poner todo su empeño en hacer un buen trabajo cada día, pero la posibilidad o no de lograrlo depende, en gran medida, del estado en que se encuentre nuestra profesión. De aquí nuestra insistencia en que, para lograr hacer un buen trabajo cada día, necesitamos, hoy más que nunca, cuidar la profesión docente. Y necesitamos hacerlo allí donde resulta esencial: preservando nuestra capacidad de juicio, de modo que podamos compartir una misma respuesta sobre aquello que sería razonable hacer en unas condiciones dadas y dados ciertos supuestos racionales.

La profesionalidad con la que actuamos no la puede medir el mercado, ni tampoco criterios de evaluación arbitrarios establecidos por grandes corporaciones o administraciones públicas. Debemos hacer todo lo posible por definirla nosotros mismos, esto es consustancial al ejercicio profesional.

Terminamos del mismo modo que empezamos. Hace más de dos siglos un filósofo y profesor alemán, Emmanuel Kant, propuso una sencilla fórmula que permitiría a

cualquier persona valorar la bondad de sus actos. Desde su formulación el imperativo categórico siempre ha justificado la necesidad de que todas las personas tengan una conciencia clara del deber que tienen hacia los demás como seres humanos, no sólo como miembros de la misma familia, o del mismo círculo de amigos, o de las mismas ideas políticas o de la misma empresa.

Pues bien, sirva todo esto para llegar al punto al que queríamos llegar con una visión compartida.

Recientemente los profesores Gardner H. Csikszentmihalyi M., y Damon W. (2005), han desarrollado una adaptación de la fórmula kantiana para mejorar la conciencia profesional de quienes actúan legitimados por su reconocimiento social y puedan juzgar su propia forma de actuar.

La fórmula, que según los autores sería un espejo en el que todos podríamos mirarnos, se podría formular de este modo: *¿cómo sería mi profesión, en nuestro caso la profesión docente, si todo el mundo actuará del modo en que yo lo hago?*

Este imperativo categórico profesional sería susceptible también de una doble formulación:

- (I) Actúa de modo que cualquier otro profesional que actuara en la misma situación pudiera considerar

que esa forma de actuar es la que mejor representa a la profesión.

(II) Actúa de modo que en cualquier situación consideres a tu alumnado como un fin en sí mismo y no como un medio.

He aquí dos principios sencillos que nos ayudarán en gran medida a cuidar la profesión docente protegiendo aquello que resulta esencial: preservar la capacidad para enjuiciar las situaciones, de modo que podamos dotar de valor educativo tanto al conocimiento seleccionado como a las condiciones institucionales que van a facilitar su transformación.

La profesión docente es, por encima de otras consideraciones, la forma más eficaz que hemos encontrado de desarrollar la acción educativa, y, por tanto, es una profesión vinculada al conocimiento.

Tal y como hemos dejado escrito, la acción educativa es una acción transformadora del conocimiento socialmente relevante en capacidades y o competencias humanas. En este proceso de transformación hay implicadas dos formas de conocimiento: a) el conocimiento transmisible y b) el conocimiento necesario para que la transformación tenga éxito.

Cualquier profesora o profesor, sea cual sea la etapa educativa en la que trabaje, necesita dominar un determinado

conocimiento (por ejemplo, el alfabeto, o las ecuaciones, o las reacciones químicas, o el romanticismo) y, a la vez, dominar el conocimiento que permite dotar al conocimiento transmitido de valor educativo. Ningún conocimiento, por muy valioso que sea dentro de una determinada disciplina, adquiere valor educativo si no logramos que al aprenderlo una persona mejore sus capacidades y/o competencias. Por eso, se ha convertido en un hecho generalmente admitido que para enseñar no basta con saber la asignatura.

El éxito de este proceso de transformación depende en gran medida de una adecuada gestión del conocimiento disponible (tanto del conocimiento transmisible como del conocimiento para la transmisión), y de ella depende que se pueda ampliar la capacidad profesional docente en cada una de las instituciones educativas. Si estas dos condiciones se cumplen, las instituciones aparecen dotadas de capacidades educadoras que contribuyen a lograr capacidades educativas en todos los sujetos a los que van destinadas.

Pues bien, este proceso de transformación, que se encuentra en la base de toda acción educativa, se ve amenazado por dos factores: 1) el cambio de valor en el conocimiento transmisible que se ha convertido en un motor de la economía, al mismo nivel que lo estuvo el carbón o el petróleo, y 2) la pérdida de valor de los fundamentos disciplinares de la acción educativa como consecuencia del auge de las ideas postmodernas.

Para superar esta doble amenaza, nuestra propuesta es cuidar la profesión docente de modo que pueda sumarse al proceso de modernización reflexiva que requiere la sociedad actual, para hacer frente al mundo desbocado que está surgiendo de los procesos de globalización.

Necesitamos enriquecer el curriculum de todas las etapas educativas, sin sobrecargarlo, ampliando y diversificando las experiencias educativas de nuestro alumnado, facilitando el acceso directo a las diversas fuentes de información y multiplicando los canales de comunicación, de modo que evitemos cuidadosamente toda forma de simplificación, incluida, por supuesto, la repetición de curso.

Pero necesitamos hacer todo eso confiando nuestro quehacer a la fortaleza de una comunidad profesional que comprende, valora, y crea el conocimiento necesario para fundamentar su autoridad.

En este proceso de transformación, el quehacer docente, nuestra práctica educativa, no se deriva directamente del conocimiento profesional (ya sea explícito o implícito), ni de las normas que regulan el ejercicio profesional, sino del modo en que el profesorado enjuicia las situaciones educativas. Por eso, *preservar el juicio profesional del profesorado es la mejor forma de dotar a las instituciones de la capacidad educadora que necesitamos para lograr un ejercicio efectivo del derecho a la educación.*

ANEXO I: CAMPAÑA CUIDAR LA PROFESIÓN DOCENTE

Atlántida ha invitado a los sindicatos de enseñanza a colaborar en la campaña, y ahora a las organizaciones socioeducativas a apoyar el plan CUIDAR LA PROFESIÓN DOCENTE, que se ha puesto en marcha en Extremadura y desea extenderse por toda España, con la intención de dar visibilidad a la tarea DOCENTE, y promover la priorización de la apuesta por la profesión en el nuevo Acuerdo Educativo que se negocia desde el Parlamento

La campaña, de carácter pedagógico, didáctico y técnico, se centra en la búsqueda del perfil docente necesario para ajustar la compleja sociedad de la información, y compatibiliza el necesario COMPROMISO de los profesionales, con el RECONOCIMIENTO necesario para que este siga siendo una seña de identidad de la profesión. La invitación que realizamos sobre la puesta a punto de la campaña, contiene una serie de acciones que deseamos compartir, y tiene como referente la investigación CAPACIDADES PROFESIONALES DOCENTES, que estamos desarrollando junto a 100 centros de diferentes CCAA y un trabajo intensivo con la Consejería de Extremadura y sus 60 centros seleccionados para la ocasión. De todo ello deseamos informarles, y a todo ello nos gustará comprometerles en la medida de sus posibilidades e intereses.

IES SAN ISIDRO, MIÉRCOLES 22 DE MARZO, 16,30 H

