

En defensa de la profesionalidad docente

Con frecuencia se dice que la enseñanza es una profesión solitaria, algo que no es sino uno de los modos posibles de trabajar. Éste acostumbra a ser uno de los aprendizajes que el profesorado realiza a través del curriculum oculto en las propias instituciones de formación del profesorado, así como en las redes institucionales encargadas de promover su actualización permanente. Una pedagogía fuertemente individualista vivida durante los años de su formación universitaria acaba convirtiendo a estos profesionales en trabajadoras y trabajadores individualistas. Un trabajo en solitario corre el riesgo de aislar social, intelectual profesionalmente a sus practicantes (Dan C. LORTIE, 1975). Si no existen estructuras que contribuyan a interconectar a las profesoras y profesores con otros profesionales y redes informativas y bases de datos, acaba por empobrecerse el acceso a nueva información, a ideas distintas, al conocimiento de otras posibilidades de intervención práctica. Este aislamiento genera múltiples problemas, desde la angustia derivada de la soledad y de las dificultades para hacer frente a los contratiempos que día a día surgen en cualquier aula, hasta los conflictos personales y el tedio derivado de interacciones que se reducen casi exclusivamente al contacto con el alumnado y que acaban también por infantilizar a esos adultos y perjudicar su propio desarrollo social y cognitivo.

Los peligros de este individualismo aislante en los modos de trabajar del profesorado llevan a algunos investigadores a poner en duda si la docencia se puede considerar una profesión. Si el desempeño de un trabajo profesional podemos caracterizarlo como destinado a conseguir determinados resultados, fundamentados y justificados con razones que van más allá de las opiniones y experiencias de esa persona que desempeña esa ocupación concreta, entonces tendríamos que concluir que la docencia, tal y como se ejerce en muchas instituciones, no es una profesión. Seymour B. SARASON (2002, pág. 104) compara este tipo de intervención práctica con la que desempeñan las madres. Una madre suele declarar que sabe mucho de psicología del desarrollo infantil, utilizando como argumento la experiencia con sus hijas e hijos. Lógicamente, muchas de ellas han aprendido bastantes cosas de psicología evolutiva mediante el desempeño de la maternidad, pero no podemos considerarlas profesionales de esta rama de la psicología, por varias razones. Su experiencia está lograda con un número limitado de niños y/o niñas; su valoración de lo que ha aprendido es muy personal y subjetiva; no recurre a teorías o estructuras conceptuales mediante las que pueda sostener que lo que hizo y cómo lo hizo estaba bien, era una estrategia mejor o peor que otras que conocía y que podría haber empleado; no dispone de evidencias creíbles que permitan a otras personas aceptar como riguroso y eficaz lo que ella proclama; sus autoevaluaciones sirven para informarnos de lo que esa madre ha aprendido, pero no conocemos nada acerca de las veces en las que erró en sus diagnósticos y en sus correspondientes decisiones de intervención. Los errores y autoengaños no suelen salir a la luz, a no ser que exista una contrastación rigurosa con el trabajo de otras madres y padres y de personas especialistas en investigación en psicología, pedagogía y sociología.

El trabajo profesional se ejerce fundamentándose en una amplia base conocimientos teóricos que, obviamente también fueron construidos tomando en consideración múltiples resultados de experiencias y prácticas. Cuando ciertos sectores del profesorado declaran sin rubor que las teorías no sirven para nada, lo que ponen de manifiesto son los enormes déficit de su formación; podríamos decir que en ese momento implícitamente proclaman que debería otorgársele el rango de profesional de la psicología del desarrollo a toda mujer que haya sido madre y, con esa misma lógica, también el de profesora.

No podemos desoir las quejas provenientes del mundo editorial, cuando afirman que este tipo de

profesionales no acostumbra a estar al tanto de las investigaciones y experiencias que se publican. La baja tirada de los libros y revistas que se editan, así como el escaso número de títulos que se publican es una muestra irrefutable de una formación inicial que no supo hacer ver a las futuras maestras y maestros la necesidad de estar al tanto de los avances del conocimiento que se producen en su ámbito profesional y que, por tanto, pueden contribuir a la mejora del sistema educativo. Es obvio que sólo una minoría, y muy activa, es la que muestra interés y curiosidad por averiguar qué otras formas puede haber de desarrollar su trabajo, por cómo llevar adelante propuestas didácticas relevantes e interesantes para su alumnado.

En defensa de la profesionalidad docente

El ejercicio de una profesión conlleva el debate de lo que se piensa y se hace entre esas personas especialistas; el contraste con otras que investigan y trabajan profesionalmente en áreas de conocimiento con alguna vinculación a ese ejercicio profesional. La enseñanza es considerada un trabajo profesional, pues requiere un gran bagaje de conocimientos teóricos y prácticos, que se enriquecen en la medida en que se reflexiona sobre su adecuación para comprender y resolver los problemas con los que esas personas se encuentran. Son esos conocimientos los que permiten realizar valoraciones acerca de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en las instituciones escolares.

La necesidad de prestar mucha mayor atención a la formación inicial y a la actualización permanente del profesorado es una exigencia obvia en un mundo donde las transformaciones sociales, culturales, políticas, laborales, económicas son incesantes. Algo que además vemos como una tarea política muy urgente dada la incertidumbre que acompaña al ejercicio de esta profesión.

La perplejidad es algo a lo que cualquier docente está acostumbrado, debido a la imprevisibilidad de muchos de los acontecimientos que pueden afectar a lo que acontece día a día en las aulas. A la idiosincrasia de cada uno de los colectivos sociales a los que pertenece el alumnado, al igual que a la diversidad de las características de cada estudiante en particular, es preciso añadir el tener que desempeñar un puesto de trabajo que debe de soportar, con más frecuencia de la que sería deseable, una constante ?avalancha de políticas e innovaciones indeseadas y desordenadas que les caen encima procedentes de burocracias jerárquicas externas? (Michael FULLAN 2004, pág. 55).

Con este clima de fondo, el trabajo docente requiere de profesionales que aprendieron a investigar y a trabajar en equipo; que son capaces de colaborar con compañeras y compañeros poniendo siempre a prueba y a discusión sus modos de pensar y actuar.

En una institución escolar en la que se practique la cultura de la colaboración, el profesorado se reúne entre sí con cierta periodicidad para analizar las tareas escolares que el alumnado está realizando y su rendimiento. En los seminarios de trabajo revisan las estrategias didácticas que están empleando y, especialmente, las razones con las que se avala su grado de adecuación; qué teorías, modelos y prácticas sirven de apoyo para los procesos de enseñanza y aprendizaje que rigen en el centro. ?Contrariamente a lo que se cree, las culturas de colaboración efectivas no se basan en un consenso de opiniones afines. Valoran la diversidad porque así es como acceden a distintas perspectivas e ideas para afrontar problemas complejos. En tales condiciones, es mucho menos probable que la desigualdad pase inadvertida o sea tolerada. Al mismo tiempo, el conflicto aflora a la superficie. Se construyen muchos equipos, los grupos diversos trabajan conjuntamente, se produce una comunicación intensa y se comparte información. ... La tolerancia para la experimentación y el cometer errores van acompañados de una intensa interacción? (Michael FULLAN, 2004, pág. 53).

El profesorado del centro escolar como *comunidad investigadora* es asimismo una meta fundamental en momentos en los que el trabajo docente muestra signos de desprofesionalización dadas las rutinas a las que insta el trabajo con materiales desprofesionalizadores, ?a prueba de profesores?, como son la inmensa mayoría de los libros de texto.

Bibliografía:

- FULLAN, Michael (2004). **Las fuerzas del cambio. La continuación.** Madrid. Akal.

- LORTIE, Dan C. (1975). **Schoolteacher: A Sociological Study**. Chicago. The University of Chicago Press.
- SARASON, Seymour B. (2002). **Educational Reform: A Self-Scrutinizing Memoir**. New York. Teachers College Press.