

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| <i>Presentación</i> | 13 |
| Capítulo 1. PENSAR LA EDUCACIÓN Y EL SER HUMANO | 17 |
| 1. La reflexión sobre la práctica educativa | 17 |
| 2. Preguntarse por el ser humano | 21 |
| 2.1. Corporalidad | 22 |
| 2.2. Apertura al mundo y a las demás personas | 23 |
| 2.3. Racionalidad | 24 |
| 2.4. Libertad | 25 |
| Capítulo 2. LA EDUCACIÓN | 27 |
| 1. Qué es la educación | 27 |
| 2. Algunos rasgos de la educación | 29 |
| 3. Por qué los humanos necesitamos que nos eduquen | 32 |
| 4. ¿Qué dimensiones humanas se pueden educar? | 34 |
| Capítulo 3. PERSPECTIVAS DIVERGENTES | 37 |
| 1. Diversos modos de entender la educación y el papel del profesor ... | 37 |
| 1.1. La educación como mecanismo | 37 |
| 1.2. La educación como guía | 38 |
| 1.3. La educación como crecimiento espontáneo | 39 |
| 1.4. La educación como iniciación a la cultura | 40 |
| 2. El fin genérico de la educación | 41 |
| 3. La controversia contemporánea sobre la «persona educada» | 44 |
| 3.1. El ideal profesionalizante | 44 |
| 3.2. El ideal humanístico | 45 |
| Capítulo 4. ¿QUIÉNES PUEDEN EDUCAR? | 49 |
| 1. Padres, profesores, el Estado y la educación | 49 |
| 2. Cuando educar se convierte en una profesión | 52 |
| 3. Los profesionales de la educación | 55 |
| 4. La conciencia subjetiva de «ser profesor» | 56 |

| | |
|--|-----|
| Capítulo 5. EL PROFESOR, ¿NACE O SE HACE? | 63 |
| 1. El profesor, ¿nace o se hace? | 63 |
| 2. Las cualidades naturales de un buen profesor | 66 |
| 3. Formación inicial y permanente | 70 |
| 4. Formación teórica y práctica | 71 |
| 5. Ámbitos específicos de la formación del profesorado | 73 |
| 5.1. Formación científica | 73 |
| 5.2. Formación pedagógica | 74 |
| 5.3. Formación humanística | 75 |
| 5.4. Formación moral | 77 |
| | |
| Capítulo 6. LA EDUCACIÓN COMO «PRÁCTICA» | 81 |
| 1. Acciones, prácticas y teorías | 81 |
| 2. Obrar y producir: <i>praxis</i> y <i>poiesis</i> | 82 |
| 3. El conocimiento que ilumina la acción práctica | 85 |
| 4. La educación como tarea artística | 87 |
| 5. Contenidos, habilidades y actitudes vs. competencias | 88 |
| | |
| Capítulo 7. LA DIMENSIÓN MORAL DE LA EDUCACIÓN | 93 |
| 1. Moralidad y actos libres | 93 |
| 2. La dimensión moral de la educación | 95 |
| 3. Moral profesional y Códigos Deontológicos | 97 |
| 4. El compromiso moral de los profesores con la verdad | 99 |
| 4.1. ¿Qué es la verdad? | 99 |
| 4.2. ¿Es posible alcanzar la verdad? | 100 |
| | |
| Capítulo 8. LA EDUCACIÓN: ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE | 105 |
| 1. La <i>enseñanza</i> como medio para suscitar el <i>aprendizaje</i> | 105 |
| 2. Enseñanza | 106 |
| 3. Aprendizaje | 108 |
| 4. Las narraciones como ampliación de la experiencia y medio de aprendizaje | 110 |
| 5. Lectura, cine y educación | 113 |

| | |
|---|-----|
| <i>Capítulo 9. LA PREPARACIÓN REMOTA DEL PROFESOR</i> | 119 |
| 1. La autoridad del profesor | 120 |
| 2. Trascendencia y dificultades de la tarea educativa | 123 |
| 3. Conocimiento propio e identidad profesional..... | 128 |
| 4. Las expectativas de la profesión docente | 132 |
| | |
| <i>Capítulo 10. LA PREPARACIÓN PRÓXIMA</i> | 135 |
| 1. La organización del programa | 135 |
| 2. Conocer y querer a los alumnos | 139 |
| 3. La actitud del profesor en el aula | 142 |
| 4. La comunicación educativa..... | 147 |
| 5. Características de una buena clase | 152 |
| | |
| <i>Epílogo. EL PROFESOR ANTE SÍ MISMO</i> | 153 |
| | |
| <i>Referencias bibliográficas</i> | 159 |

Capítulo 9

LA PREPARACIÓN REMOTA DEL PROFESOR

En estos dos últimos capítulos vamos a centrarnos en la figura del profesor en cuanto persona y como profesional. Es un asunto delicado y complejo, pero no es posible eludirlo porque el recurso educativo más importante con el que cuenta una institución son sus profesores.

Desde hace años venimos lamentando —no sólo en nuestro país—, un descenso en la calidad de la educación. Los alumnos tienen problemas para la utilización correcta de las habilidades lingüísticas y matemáticas más elementales —y obtienen, por tanto, unos resultados muy deficientes—; se han sustituido en el currículum algunas materias básicas por otras que ofrecen conocimientos más periféricos y menos formativos; ha aumentado considerablemente la falta de disciplina en las aulas, el mal comportamiento, la violencia y las agresiones en los centros educativos; no se dedican a la educación los recursos materiales y de personal que serían deseables; etc. En resumen, a pesar de los valores que —también ahora— caracterizan a la juventud, son muchos los profesores que piensan que las nuevas generaciones, en general, cada vez saben menos y son más *flojas*.

Sin negar la influencia negativa que ejercen el ambiente y una mala política educativa, hay que admitir asimismo que el declive en la educación siempre suele ser *indicio* de carencias en el profesorado; es un síntoma de que algo falla también por esta parte. Quizá los profesores estén desanimados ante el panorama actual, —los problemas en las familias, la influencia negativa de los medios de comunicación, etc.—; o se hayan preocupado por ampliar los conocimientos de la materia que imparten e incorporar las nuevas tecnologías a sus estrategias didácticas, sin atender en igual medida su propia mejora, en lo que respecta a las dimensiones morales de su carácter. Sea como fuere, es necesario volver la mirada hacia los profesores si se desea mejorar la calidad de la educación.

Ya se ha mencionado que para ser buen profesor se requiere poseer ciertas *disposiciones naturales* que capaciten para el ejercicio de este trabajo, así como haber recibido una *preparación profesional adecuada* —científica, humanística, pedagógica y moral—. David Carr resume estos requisitos de la profesión diciendo que un profesor necesita *firmeza de carácter, conocimiento de su materia y habilidad pedagógica* —por este orden—, y señala también que, aunque las destrezas y las virtudes tienen algunos rasgos en común —pues ambas pueden adquirirse con la práctica y la formación—, no deben identificarse, porque la virtud es fruto de la sabiduría moral —*phronesis*—, mientras que las destrezas lo son de la habilidad productiva —*techné*—. Por ese motivo es importante que el profesor se esfuerce por mejorar como persona y no sólo como técnico de la educación.

Las disposiciones naturales que se requieren para el ejercicio de la labor docente son muy variadas, y entre ellas hay una que es absolutamente imprescindible: la capacidad de ganarse el respeto de los alumnos, tener autoridad. Vamos a detenernos a considerar con más detenimiento este aspecto, indispensable para el ejercicio de la profesión docente.

1. La autoridad del profesor

Carr señala que la autoridad de un profesor no es tanto resultado del aprendizaje de unas destrezas o habilidades, como un rasgo del carácter, de la simbiosis entre las cualidades innatas —el temperamento— y las adquiridas —la modulación de éste gracias al saber adquirido y las propias decisiones, que constituye la personalidad.

Con relativa frecuencia —tanto en la vida familiar como política o laboral— se equiparan equivocadamente *autoridad* y *poder*, dando lugar a no pocos equívocos. Por eso es oportuno recordar la diferencia, que ya se reconocía en la antigüedad clásica, entre las nociones de *auctoritas* y *potestas*, que Álvaro d’Ors comenta en su *Manual de Derecho Privado Romano*. Esta distinción tuvo su origen en el campo jurídico, pero pronto se amplió a todo el ámbito de las relaciones humanas dentro de la sociedad civil. Según d’Ors, la *autoridad* es «el *saber* socialmente reconocido» y la *potestad* es «el *poder* socialmente reconocido». Dado que la autoridad se funda en el saber y la potestad en la fuerza, la primera es de índole intelectual, mientras que la segunda tiene un carácter volitivo, operativo.

El término originario «autoridad» alude más directamente a lo que solemos entender por «autoridad moral» en el lenguaje ordinario, que es el tipo de «fuerza» que ejerce la verdad, que carece de poder ejecutivo. Por el contrario, quien tiene «potestad» no necesita saber: dispone de una capacidad coercitiva que se ha otorgado a sí mismo —bien por la fuerza o de alguna otra manera—, o que ha recibido por delegación de otro que, a su vez, puede tener autoridad o potestad. Así, mientras que quien tiene autoridad *sabe*, quien tiene potestad *manda*.

Por lo tanto, autoridad y poder tienen distinto origen y naturaleza; y atendiendo a su propio modo de ser, la potestad debería subordinarse a la autoridad, porque quien sabe —es decir, el que está constituido como autoridad en determinada materia— es la persona más adecuada para aconsejar acerca de lo que convendría hacer. Y sería prudente que quienes detentan el poder lo ejercieran habiendo tomado en consideración las orientaciones de quienes tienen conocimiento de la materia —aunque, desgraciadamente, comprobamos que no siempre sucede así.

Altarejos apunta que, aunque esta distinción entre autoridad y potestad es muy clara en los ámbitos conceptual y social, no puede aplicarse del mismo modo al campo de la educación, porque en él autoridad y potestad se unifican en la persona del profesor. El maestro tiene la autoridad que le otorga su saber y, al mismo tiempo, detenta un poder que le permite reclamar atención, respeto y obediencia.

Esta síntesis de autoridad y potestad que caracteriza a la profesión docente otorga a este trabajo una responsabilidad particular —semejante a otras tareas, como la medicina o el sacerdocio—, que inciden de manera directa en lo más íntimo de la persona. Porque, así como ponemos en manos del médico el cuidado y la mejora de nuestra *vida biológica*, y esperamos del sacerdote la ayuda oportuna para alcanzar la *vida eterna*, confiamos a los profesores la tarea de facilitarnos los medios para vivir una *vida más humana*.

Por lo que respecta al *saber* implícito en la noción de autoridad, ya se dijo que conocer la materia que debe impartir es una de las principales obligaciones morales de un profesor. Por lo tanto, todo profesor ha de distinguirse por poseer los conocimientos suficientes sobre los que pueda asentar legítimamente el ejercicio de su tarea docente. Por lo que atañe al *poder*,

como los padres delegan en los profesores parte de su derecho y deber primario a la educación de sus hijos para que les ayuden en su tarea, este reconocimiento social del *poder* —potestad— que se les ha conferido, legitima a los profesores para dar a los alumnos aquellas órdenes que sean oportunas para alcanzar el fin de la educación. Esta potestad del profesor no es absoluta: se limita al campo descrito por las necesidades del aprendizaje y está orientada a la educación.

El profesor, al unir en su persona autoridad y potestad, puede dar consejos a los alumnos y exigir su cumplimiento, pero ha de hacerlo sin «imponerse»; ha de ser capaz de suscitar el respeto y obediencia que merece por que tiene autoridad, teniendo en cuenta, como señala Rassam, que la única manera en que el profesor puede hacer aceptar la propia autoridad es actuando como profesor, sin dejar de ser plenamente él mismo; de tal modo que se deje traslucir la presencia total y silenciosa de la *persona* que hay tras el maestro.

La autoridad del profesor no se funda en el hecho de que conozca las respuestas correctas a todas las preguntas —entre otros motivos, porque hay ocasiones en las que no existe «una respuesta correcta»—; sino en que dispone de los recursos intelectuales, emocionales, éticos y estéticos para intentar elaborar una respuesta razonable a las preguntas que se le formulan.

La potestad del profesor le confiere la capacidad de *coerción* —contener, impedir o refrenar cierto tipo de acciones negativas; y fomentar, impulsar o propiciar aquellas que se consideran adecuadas para alcanzar el fin de la educación—, aunque nunca sea legítimo ejercer la *coacción* —obligar, forzar, imponer la realización de algunas acciones en contra de la conciencia de los alumnos—. Esta capacidad coercitiva propia de la profesión docente, sustenta la dinámica peculiar de la actividad del profesor como director del aprendizaje. Porque, si se tienen en cuenta las características de la naturaleza humana, no es difícil llegar a la conclusión de que educar requiere coerción; y si se persiste en suprimirla —como pretendía Rousseau— simplemente se desnaturaliza la docencia, pues la eliminación radical de la potestad docente conduce inevitablemente a la aniquilación de la educación —como por desgracia tenemos ocasión de comprobar en aquellas ocasiones en que los profesores, por causas muy variadas, y a veces sin culpa por su parte, se ven privados de ella.

No es «autoritarismo» sostener que el docente está legitimado para dar consejos y órdenes, ya que posee conocimientos y poder delegado de los padres; por eso la autoridad característica la profesión docente debe ser respetada y defendida. Si el profesor, de manera deliberada, no ejerciera su autoridad con los alumnos, estaría atentando contra el núcleo mismo de la Deontología profesional docente, pues con esta actitud demostraría que ha renunciado a que la enseñanza que imparte suscite aprendizaje, que es el fin propio de su oficio.

A pesar de lo dicho, también hay que tener en cuenta que en una adecuada relación educativa, conforme aumenta la edad y madurez de los alumnos, la potestad va decreciendo y tiende a desaparecer, al mismo tiempo que debería aumentar proporcionalmente la autoridad del profesor. De hecho, uno de los índices de éxito de un docente es que llegue un momento en el que ya no tenga necesidad de ejercer la potestad, porque el respeto mutuo que debe presidir la relación entre los alumnos y el profesor se basa en la autoridad de éste, que se funda en su saber.

2. Trascendencia y dificultades de la tarea educativa

En ocasiones, la profesión docente se ha comparado con el arte del toreo: en ambos casos hacen falta vocación, cualidades, técnica y arte. También es conveniente que, antes de «lanzarse al ruedo», el profesor se prepare mentalmente recordando algunas cuestiones generales relacionadas con la tarea que se dispone a realizar. En concreto, conviene que reflexione sobre la trascendencia de la educación en la vida de los alumnos y las dificultades que entraña esta labor.

La consideración de estos temas tiene, entre otras funciones, la de *motivar*¹ al profesor ante la tarea que tiene por delante, aprovechando la capacidad que tiene el ser humano para crearse estímulos que le ayuden a alcanzar con mayor facilidad los fines que se propone; porque la consideración de aquello que juzgamos valioso nos mueve a la acción, nos impulsa y nos sostiene en nuestro empeño.

¹ Empleo este término aunque no me gusta demasiado, porque la palabra «motivación» se ha convertido en un sucedáneo psicológico del concepto filosófico de causalidad.

Ya hemos hablado en el capítulo 1 de la necesidad de la educación. Ahora sólo añadiremos que es conveniente que el profesor se recuerde a sí mismo todas las veces que sea necesario la trascendencia de su tarea, porque se dedica a una profesión que incide decisivamente en la vida de las personas y, por tanto, en la configuración de la sociedad —aunque a veces no se tenga conciencia explícita de ello.

Debe recordar que se le pide que ayude a esos alumnos que le son confiados durante un tiempo, para que den lo mejor de sí mismos. El trabajo que realiza —el cultivo de sus mentes y de su espíritu— puede contribuir a configurar radicalmente las vidas de sus alumnos, tanto en el presente como en el futuro —a medio y largo plazo. Como señala Bain, el fin de la educación no es otro sino ejercer una influencia *positiva esencial y duradera* en el modo de pensar, sentir y actuar de los estudiantes que nos son confiados.

De hecho todos podemos comprobar, acudiendo a nuestra propia experiencia como estudiantes, que se recuerda menos *lo que* se ha aprendido, que el *cómo* y *con quién* se ha hecho; por eso el profesor debe estar convencido de que ni una palabra, ni un gesto se pierden, aunque no pueda contemplar los frutos de su trabajo de manera inmediata.

Pero, aunque se tenga conciencia de la necesidad y relevancia de esa tarea, no es posible ignorar las dificultades que entraña. De hecho, son tan evidentes que no hay muchos Licenciados que quieran dedicarse a este trabajo, a pesar de haber estudiado en instituciones de Enseñanza Secundaria o Universidades prestigiosas, y de haber experimentado en sí mismos los beneficios de una buena educación.

No vamos a detenernos demasiado en la consideración de las dificultades, pues las conocen de sobra todos los que se dedican a la enseñanza. Sólo añadiremos que es bueno que el profesor recuerde que la suya no es una tarea fácil. La educación es un reto, un riesgo, una práctica insegura que no tiene garantizado el éxito de antemano, como lo pueden tener las tareas mecánicas. En la educación intervienen además elementos que no están bajo el control del profesor; porque, aparte de las decisiones libres de los alumnos, hay que contar también con un cierto factor de «suerte»; los imponderables que se presentan a diario en toda tarea; la necesidad de generar confianza en los alumnos y cultivarla día a día; y además es preciso contar con el paso de tiempo, que tiene sus ritmos propios, y cuyo trans-

curso es necesario para que los alumnos maduren, la formación cuaje y se alcancen los fines educativos propuestos.

Entre las principales dificultades a las que un profesor debe enfrentarse en la situación educativa actual, está su propio desgaste personal. El profesor tiene conciencia de que cada día se le exige más. Como señala Jover, no es suficiente que sea un dispensador de conocimientos, sino que se le pide también que actúe como modelo, iniciador democrático, mediador entre la cultura y el alumno, promotor de valores, motor del cambio, sustituto de los padres, experto en nuevas tecnologías, gestor de recursos, dinamizador de la comunidad, catalizador de la transformación social, etc. Y estas exigencias no se perciben habitualmente como una tarea atractiva por la que valga la pena esforzarse.

Un informe de la OCDE de 2005, pone de manifiesto que, en casi todos los países occidentales en los que se ha desarrollado el estudio, la profesión docente no se encuentra en su mejor momento, y son muchos y muy graves los problemas a los que debe enfrentarse el profesorado. Como señala el informe, hoy en día la sociedad espera que la Escuela dé cabida a estudiantes de distintas procedencias, se preocupe de las cuestiones culturales y de género, promueva la tolerancia y la cohesión social, atienda eficazmente a los alumnos con problemas de aprendizaje o de comportamiento, utilice las nuevas tecnologías, se mantenga actualizada en las distintas áreas de conocimiento y las nuevas formas de evaluación de los estudiantes, etc. Pero, al mismo tiempo, los profesores perciben que su trabajo no se valora como merece, los salarios son bajos en términos relativos, los medios para recompensar su esfuerzo son muy limitados, cada vez gozan de menos autoridad con los alumnos y con las familias, aumentan la falta de respeto y la violencia en las aulas, crece la carga de trabajo que recae sobre ellos, se acumula el estrés, se enfrentan a ambientes cada vez menos acogedores en la Escuela, etc. Todo esto ejerce un efecto disuasorio sobre los mejores universitarios, que no quieren dedicarse a la enseñanza al terminar sus estudios; y también está afectando a los docentes, pues empieza a resultar difícil retener en esta profesión a los mejores profesores.

Este fenómeno se ha designado con el nombre de «malestar docente» —o *teacher burnout*—. Freudenberg fue el primero que lo tipificó en 1974, describiéndolo como un «estado de deterioro físico y emocional». Años más tarde Maslach lo definía como un «síndrome de desgaste emocional, des-

personalización y reducción de la capacidad de rendimiento, que surge como respuesta a una situación de tensión crónica causada por las dificultades que surgen en las relaciones que se mantienen con otros seres humanos». En nuestro país, Esteve se refiere a él como la situación en la que el profesor se encuentra sobrepasado por la acumulación de expectativas y responsabilidades que se le reclaman; la desproporción entre éstas, el tiempo y los medios de que dispone; y la escasa respuesta que recibe por parte de sus alumnos y de la sociedad.

Este fenómeno no es absolutamente nuevo, sino que viene gestándose en los países de occidente desde hace varias décadas, aunque en las circunstancias actuales está tomando unas dimensiones especialmente preocupantes.

Durante los años 60 existía la confianza en que la educación constituye el principal motor del desarrollo económico y social, y por eso se consideraba rentable invertir en educación. Pero, como señala Jover, a partir de la década siguiente cambió el panorama: el cuerpo de profesores se vio convertido en el blanco de críticas de muy variada naturaleza, y las familias y la sociedad empezaron a retirarles la confianza y el respeto de que gozaban anteriormente. En Europa el descontento se hace más perceptible a mediados de los 80, cuando se producen movilizaciones del profesorado en distintos países reclamando mejores condiciones para el ejercicio de la profesión y mayor reconocimiento social. En esos años cuaja un clima de gran desmotivación y apatía entre el profesorado. Si a esto se añade la inversión de la pirámide demográfica que disminuye las perspectivas de encontrar un empleo en el sector, y que los malos resultados de los alumnos suelen atribuirse a la falta de pericia de los profesores, no es extraño que disminuya el número de personas que aspiren a dedicarse a este trabajo.

Esteve señala algunas de las causas del malestar docente, agrupándolas en dos grandes categorías: los factores de primer orden —aquellos que inciden directamente sobre la acción del profesor en clase—, y los de segundo orden —que afectan a las condiciones ambientales o al contexto social en el que se ejerce la docencia.

Entre los indicadores de *primer orden* pueden señalarse el avance del conocimiento y la multiplicación de los recursos didácticos y tecnológicos, el incremento de la violencia en las aulas, la acumulación de exigencias sobre el profesor y el agotamiento físico y psíquico consecuentes. Entre los

de *segundo orden*, cabe destacar la modificación del rol del profesor y de los agentes tradicionales de socialización ocasionada por el proceso de desintegración familiar y la irrupción en escena de las nuevas tecnologías de la información; el aumento de las protestas, la retirada del apoyo social al profesor y las propias contradicciones de la función docente.

Por su parte, Zehm y Kottler señalan algunos síntomas que avisan que un profesor se encuentra —o está en peligro de acabar— en este estado:

- Rehusar hablar del propio trabajo con los colegas.
- Soñar con situaciones diferentes, como una vía de escape de los problemas diarios.
- Desarrollar actitudes negativas, que pueden ir desde el endurecimiento al cinismo, el desprecio a uno mismo, etc.
- Pérdida de ilusión y de interés en las actividades diarias.
- Desgaste emocional, sensación de que ya no se tiene nada más que ofrecer a los demás.
- Descenso del rendimiento en el trabajo.
- Echar la culpa a otros —personas o circunstancias— del estado en el que uno se encuentra.
- Sentirse incapaz de salir de esa situación y mejorarla de manera significativa con las propias fuerzas.

Así las cosas, ¿qué se puede hacer para que el profesor se enfrente diariamente a la tarea que tiene por delante con ilusión, sin «quemarse» a pesar de las dificultades? La respuesta, ciertamente, no es sencilla. Sin embargo, la reflexión sobre el sentido y la trascendencia de la labor docente puede ayudar a los profesores a redescubrir el valor de este trabajo, y a adoptar algunas medidas que les prevengan contra la desilusión o el desánimo. Entre ellas, Zehm y Kottler sugieren las siguientes:

- Preocuparse por sí mismos, por su bienestar y su autoestima.
- Procurar mantener el interés por la profesión, y ser ellos mismos interesantes para suscitar el interés de los alumnos.