



LOGSE. Por tanto, ambos modelos educativos -LOGSE/LOE y LOCE- comparten el mismo paradigma.

La desventura de la educación en nuestros días acaece, precisamente, porque el sector educativo no ha sido capaz de ofertar un modelo alternativo. Y ante la azorante pregunta: ¿cabe esperar que se produzca en España, a corto o medio plazo, una alternativa real al actual modelo de enseñanza?, no parece realista avanzar una respuesta afirmativa. Por dos razones principales:

En primer lugar, dentro del mundo de la pedagogía (y con ello me refiero básicamente al profesorado universitario), el actual sistema educativo aparece como intocable, incuestionable. Ello comporta un innegable estado de conservadurismo. Lo curioso del asunto es que, en nuestros días, esta actitud de conservadurismo viene a ser defendida, en su gran mayoría, por posturas políticas y/o pedagógicas auto-denominadas como 'progresistas'. Esta situación ha sido perpetuada por la endogamia existente en los departamentos universitarios.

La segunda razón apunta al presente estado de "la España de los poderes de las Comunidades Autónomas", que se caracteriza, entre otras, por la tendencia a subyugar la educación al servicio de los intereses de partido; y ello tanto en Comunidades de uno como de otro signo político. La consecuencia más sobresaliente es que el sistema educativo ha perdido su índole nacional, lo que genera dificultades a la hora de garantizar la libertad y la igualdad de todos los ciudadanos.

De este contexto, muy sucintamente perfilado, se desprenden dos conclusiones. En primer lugar, la reforma educativa se topa con dos problemas centrales: a) endogamia y conservadurismo del mundo pedagógico; y b) partidismo y politización ejercida sobre la educación. En semejante estado de cosas es de esperar que la educación quede violentada, enmascarada, mediatizada. La segunda conclusión es que parece más razonable, y útil para la sociedad, analizar los paradigmas sobre los que se apoya la educación, si se quiere proponer alternativas más acordes con la realidad.

II. El problema educativo nuclear del sistema educativo de España radica en el modelo de profesor. La deficiencia principal de este modelo reside en su concepto de actividad profesional, que se caracteriza por una ruptura radical, de tal modo que:

- unos (los expertos del mundo universitario) piensan sobre la educación;
- otros (maestros y profesores de primaria y secundaria) aplican las 'deas' (subrayo eso de

'ideas') de esos 'expertos' (subrayo también lo de 'expertos').

Dicho de otro modo, el pensamiento acerca de los problemas educativos se ha desgajado de la realidad concreta de la acción profesional, lo que genera:

- de un lado, teorías idealistas (tan ideales como ineficaces) y,
- de otro lado, prácticas aleatorias, con escaso y/o dudoso valor educativo.

Esta ruptura en la actividad profesional ha dado lugar a lo que un destacado pedagogo inglés (J. Elliott) ha llamado: 'imperialismo' y 'colonialismo' de la pedagogía. A mi juicio, esto lleva consigo una sobre-valoración del papel de los 'expertos externos' (fundamentalmente psico-pedagogos), y, al mismo tiempo, una de-capitación profesional del profesor.

Ahora bien, esta disociación de la actividad profesional se apoya en un modelo de relación entre teoría y práctica, entre teoría pedagógica y acción educativa, entre investigación y acción. Tal modelo es inadecuado por dos razones básicas; la primera hace referencia al modo de concebir la actividad pedagógica, y, la segunda, al modo de entender la actividad del profesor.

En cuando a lo primero -la concepción de la investigación pedagógica-, la tendencia dominante en la pedagogía española se apoya en un modelo inadecuado de 'ciencia de la educación'. Para entender esto debemos tener en cuenta una distinción clave: una cosa es la 'investigación fundamental o básica' y, otra distinta, la 'investigación aplicada' (como aclara I. Niiniluoto). La 'investigación básica' trata de dilucidar problemas cognitivos, y da lugar a explicaciones acerca de lo que el mundo 'es'. En cambio, la "investigación aplicada" busca 1) soluciones epistemológicas útiles y, 2) soluciones con aplicación práctica. Ambos tipos de investigación (básica y aplicada) tienen fines distintos: una trata acerca de lo que 'es'; y otra, sobre lo que 'debe ser'. Por tanto, estos dos tipos de investigación se apoyan en metodologías diferentes.

Si, desde esta distinción, volvemos al mundo pedagógico vigente en España, observamos que existe un malentendido estructural en la pedagogía actual, que consiste en considerar todas las Ciencias Sociales como Ciencias Aplicadas. Así, la pedagogía dominante genera conocimiento teórico, procedente de la Psicología, la Sociología, la Política, la Filosofía, incluso de la Filosofía Moral. Pero ese conocimiento teórico, por definición, no se produce desde un valor instrumental, ni tiene una dimensión aplicada. Es, más bien, 'investigación básica' y no genuina 'investigación aplicada'. Dicho claramente, la pedagogía

produce conocimiento teórico sin enclave práctico. Y ello es debido, no fundamentalmente a razones morales o ideológicas, sino a las restricciones propias de su discurso.

La segunda razón -acerca del inadecuado modelo de relación entre teoría y práctica- se refiere al modelo vigente de actividad profesional del profesor. En nuestro sistema educativo, la actividad del profesor gira en torno a la idea:

acción = práctica

Esto es,  
actividad del profesor = docencia  
docencia = intervención individual, concreta y situada

Al mismo tiempo, en los modelos pedagógicos vigentes, la actividad del profesor consiste (resumidamente) en lo siguiente:

- i) práctica efectiva (modelo empresarial)
- ii) práctica reflexiva (línea 'investigación en acción')
- iii) práctica moral (educación de valores)

Así, pues, en la tendencia dominante relativa a la concepción de la actividad del profesor existe un reduccionismo a la hora de entender la profesión educativa. Estrictamente hablando, el profesor no piensa la educación; como mucho, se admite que la capacidad reflexiva (ya técnica, ya de carácter moral) del profesor está referida a la 'revisión de la práctica'.

En suma, ambas cuestiones (el papel de la investigación científica y el rol profesional del profesor) deben ser replanteadas. En este artículo se aborda sólo el segundo asunto.

Para superar las deficiencias del modelo de profesor vigente hay que plantear que la actividad del profesor tiene dos dimensiones esencialmente relacionadas:

- a) dimensión práctica (intervenciones situadas)
- b) y dimensión cognitiva (conocimiento innovador y educativo)

La inclusión de ambas dimensiones (cognitiva y práctica) en la actividad profesional nos conduce a un concepto radicalmente distinto de profesionalidad. La actividad del profesor incluye dos facetas íntimamente relacionadas:

- 1. Acción práctica (esto es, la docencia)
- 2. Acción cognitiva (esto es, estudio e investigación)

Así, pues, el modelo de profesor alternativo -que se va a proponer en este trabajo- introduce la 'investigación' en la actividad del profesor. De modo que, la investigación y la docencia quedan como elementos constitutivos de la actividad del profesor.

Evidentemente, este cambio de modelo profesional nos lleva a una re-configuración del sistema educativo. Esto lo señalaré en la última sección. Antes daré las razones sobre la conveniencia de este modelo.

III. El modelo de profesor que aquí se propone presenta como rasgo principal la introducción de la dimensión cognitiva en la actividad profesional. De este modo, la dimensión cognitiva queda íntimamente relacionada con la dimensión práctica. Por tanto, se debe dar razón acerca de la necesidad de incluir la "dimensión cognitiva".

En efecto, la actividad del profesor está dirigida, no primariamente a meras 'intervenciones prácticas', sino a prácticas fundamentalmente orientadas desde fines educativos. Dicho de modo más claro, la actividad del

profesor adquiere sentido desde la necesidad de ofertar 'bienes' (contenidos verdaderamente formativos) a alumnos concretos. Por tanto, la acción profesional co-implica los siguientes elementos:

- 1) la búsqueda de fines educativos.
- 2) búsqueda que está orientada a dar respuestas a situaciones concretas (conocimiento actualizado al mundo presente, aquí y ahora) y el diseño de conocimiento innovador (intervención práctica orientada a fines).

Ninguno de estos tres niveles de la acción podrían ser alcanzados si se excluye la dimensión cognitiva de la actividad profesional. En primer lugar, no habría búsqueda de fines (los fines educativos estarían dados de antemano, o por expertos externos a la acción, o por los poderes vigentes). En segundo término, no podría haber 'actualización' del conocimiento (y, por tanto, la educación carecería de oferta de 'sentido'; esto es, la educación no daría respuesta efectiva a las necesidades del presente, ni sería útil para la vida). Por último, sin fines educativos y sin actualización, la actividad profesional carece de la índole propia de la innovación.

◆ ...si queremos que la docencia sea ejercida 'auténticamente' (esto es, ejercida por profesionales auténticos), considero que es necesario que el sistema educativo ponga las condiciones de posibilidad para eso que he llamado 'instalación personal de la profesión'.

De este modo, a la acción profesional subyace (debe subyacer) una dimensión cognitiva -en la medida en que el profesor- para responder en propiedad a los requerimientos co-implicados en su actividad, cuenta (debe contar) con 1) el conocimiento relativo a la situación presente, 2) la estructura de conocimiento ya alcanzado, para 3) generar alternativas de acción educativas.

En síntesis, la dimensión cognitiva -de la acción profesional- se refiere a 1) fines (que deben ser educativos), 2) procesos (relación de medios con fines) y 3) resultados. La evaluación de los resultados debe realizarse también desde criterios cognitivos, so pena de que los resultados queden reducidos a la consecución de fines dados (fines efectivos, pragmáticos, etc.).

A mi juicio, la inclusión de la dimensión cognitiva lleva consigo la superación del reduccionismo del modelo profesional vigente, en la medida en que refuerza dos aspectos nucleares de la acción educativa, a saber, el 'objeto' de la educación y el 'sujeto' de la acción educativa.

En primer lugar, en lo que se refiere al 'objeto' de la educación, se suele pasar por alto hoy en día, por razones que no vamos a detallar ahora, el hecho de que la cuestión clave de la educación no reside tanto en la 'adaptación' a los contextos (aun por muy necesario que ello sea), como en que la intervención sea verdaderamente educativa (que implica necesariamente la oferta de posibilidades para la superación del contexto dado). Ahora bien, si se excluye la dimensión cognitiva -de la actividad profesional del profesor-, resulta difícil esperar que la actividad se ajuste (o intente ajustarse) a fines educativos; la educación sería no más que productos emanados de lo que 'de hecho' se hace en la práctica, sin criterios racionales para juzgar o valorar su validez educativa. De otro lado, sin la dimensión cognitiva sería difícil producir genuina innovación y creatividad, y, en consecuencia, no cabría esperar una auténtica superación de los contextos de partida. Por ello la inclusión de las dos dimensiones (cognitiva y práctica) en la actividad profesional del profesor responde de un modo más adecuado al objeto de la educación.

En segundo término, este modelo profesional no sólo responde de modo más adecuado al 'objeto' de la educación, sino también al 'sujeto' que realiza la acción profesional. Porque el ejercicio profesional se lleva a cabo (se 'realiza') fundamental y básicamente desde una 'instalación personal' (permítaseme utilizar la terminología de J. Marías). La instalación personal de la profesión significa que, para que el ejercicio profesional se ejecute de modo 'auténtico', es preciso que el profesional incorpore la profesión en su proyecto vital. De este modo, el ejercicio profesional -mirado desde la ladera personal-

conlleva no sólo 1) una responsabilidad moral ante la sociedad y 2) una ejecución práctica, sino también, y sobre todo, 3) una interpretación original de la actividad y, a la vez, 4) un ensayo o diseño de acción realizables. (La práctica, y sus motivaciones morales, serían inefectivas sin el ensayo auténtico).

A pesar de la relevancia que la vertiente personal tiene en el ejercicio profesional, el discurso pedagógico vigente lo ha dejado de lado, hecho que considero de extrema gravedad. A mi juicio, el discurso pedagógico se ha dejado influir más de lo debiera por tres corrientes: a) el discurso de las organizaciones empresariales (muy unida a técnicas psicológicas de motivación profesional), b) el lema de la enseñanza 'centrada en el niño', y c) la literatura sociológica sobre el contexto social de la acción. Frente a la hiper-dominancia de estas corrientes, hay que afirmar, especialmente hoy, que la actividad docente no sólo se ejerce desde una mentalidad social o corporativa, ni sólo desde unas estructuras organizativas (para la colaboración), ni desde técnicas psicológicas de motivación. Porque si la profesión carece de una instalación personal, lo normal es que la mentalidad corporativa y las técnicas psicológicas carezcan o bien de suelo nutricional y basamento, o bien se utilicen para instrumentalizar la actividad (anulando así la autenticidad y originalidad del trabajador).

El recto ejercicio profesional -esto es, ajustado a la realidad y capaz de responder a necesidades reales- no es el resultado de la pura y simple 'acción práctica'; ni tampoco es el resultado de la reflexión sobre la mera 'práctica'. El conocimiento profesional (o experiencia profesional) no es una pura emanación de 'lo que se hace' de hecho. El ejercicio profesional, como cualquier otra dimensión personal, tiene un carácter esencialmente temporal, y, como tal, es esencialmente proyecto asumido, tarea querida, misión buscada. Por tanto, si queremos que la docencia sea ejercida 'auténticamente' (esto es, ejercida por profesionales auténticos), considero que es necesario que el sistema educativo ponga las condiciones de posibilidad para eso que he llamado 'instalación personal de la profesión'. Al menos en lo que a mí se me alcanza, no veo cómo ello pueda ser posible si se excluye de la acción profesional la dimensión cognitiva.

Por ello considero que la inclusión de la dimensión cognitiva junto a la práctica (o inclusión de la investigación junto a la docencia) posibilitaría el florecimiento de las siguientes notas profesionales:

i) - Vocación (entendida como desarrollo de una genuina instalación personal en la profesión). No veo cómo la vocación, así entendida, pueda ser cultivada si se elimina la investigación, a menos que la vocación se

reduzca a la aceptación de proyectos sociales dados de antemano, proyectos elaborados por agentes externos al profesorado y asimilados gracias a técnicas de psicología empresarial.

ii) - Capacidad de riesgo, innovación y creatividad. ¿Cómo se puede exigir al profesor que se arriesgue a ensayar proyectos, que responda ante las complejidades sociales con creatividad e innovación, sin cultivar la vocación?

iii) - Excelencia profesional. Actualmente, el sistema educativo 'excluye' a los intelectualmente mejor dotados. La inclusión de la investigación convertiría la profesión educativa en algo 'intelectualmente atrayente'. Además, ¿cómo se le puede exigir excelencia en el ejercicio de su trabajo, si se han eliminado las condiciones que permitían el nacimiento y fortalecimiento de la vocación?

iv) - Identidad profesional. La experiencia profesional es el resultado tanto de la dimensión cognitiva como de la práctica. Parece difícil elaborar una identidad profesional personal (narrativa profesional) sin la investigación.

v) - Fruición intelectual. Si la fruición intelectual es un componente esencial de la enseñanza, ¿cómo puede ser transmitida tal fruición en el proceso de enseñanza, si el profesor carece de ella? Y, ¿cómo la puede poseer el profesor sin la investigación?

vi) - Enseñanza como la oferta de propuestas 'con sentido'. La experiencia educativa nos dice que sólo es posible ofrecer a los alumnos propuestas 'con sentido' (útiles para la vida), si el profesor está abierto a su mundo y a los problemas vitales del presente; de lo contrario, sólo se ofrecerían contenidos insustanciales. Ello sólo es posible desde la 'acción investigadora', es decir, si el profesor tiene la posibilidad de beber, de primera mano, de las mismas fuentes del saber.

vii) - Autonomía profesional. La inclusión de la investigación en el cuerpo del profesorado contribuiría a proteger la educación tanto de la injerencia política como de los discursos pedagógicos idealistas e ideológicos. Los profesores serían (¡ahora sí!) los responsables principales del progreso o fracaso escolar, y, por tanto, estarían sujetos a resultados.

Por todo ello, la actividad profesional del profesor incluye (debe incluir), como elementos esencialmente relacionados, la investigación y la docencia. Esto implica una re-configuración del sistema educativo.

IV. Diez son, al menos, los cambios estructurales que reclama el modelo de profesor que se acaba de señalar.

1. Los núcleos temáticos de la investigación a ser realizada por el profesor incluiría, al menos, los siguientes cinco aspectos de la educación:

i) Estudio de los fines de su actividad y de los medios técnicos de la docencia (didáctica).

ii) Estudio de los contenidos curriculares y de la asignatura de la propia especialidad.

iii) Estudio de la realidad social. Ello incluye el análisis de los valores dominantes en cada generación de alumnos y, a la vez, el examen de las condiciones sociales y laborales de la siguiente generación (aquella en la que los presentes alumnos desarrollaran su vida laboral y personal). Este nivel es cada vez más urgente, dada la celeridad de los cambios en nuestra sociedad, y dada la influencia de los medios de comunicación.

iv) Investigación acerca de la innovación e implementación del sistema educativo. La implementación de la escuela sería más efectiva si estuviera dirigida por el profesor, el mismo agente que trabaja dentro de la escuela. Las anteriores estrategias han resultado ineficaces.

v) Investigación acerca del significado mismo de la educación, como realidad distinta (aunque relacionada) de otros campos de conocimiento (Psicología, Sociología, etc.) y otros ámbitos sociales (mundo económico, mundo político, mundo de ocio, etc.).

2. La 'comunidad de investigación educativa' debe ser 'interna' al cuerpo profesional del profesor. Es decir, 'la comunidad de investigación' debe estar compuesta por el mismo profesorado (de primaria y secundaria). Esto conlleva cambios, tanto materiales como en lo relativo a la formación inicial requerida para esta profesión.

Que la comunidad de investigación sea interna al cuerpo del profesorado no significa la 'asociación' entre profesor y Facultad de Educación, sino que implica el protagonismo del profesorado. En este nuevo marco, la Pedagogía 'sirve y ayuda' al profesor (lo que, a su vez, conlleva una re-configuración del modelo de aplicación).

3. Para que la investigación sea posible, los profesores deben disponer de los medios necesarios (bibliotecas, ediciones, asistencia a congresos, etc.). Las bibliotecas dispondrían de libros relacionados con los cinco campos de estudio antes reseñados.

4. El claustro sería el principal órgano de decisión en lo relativo a la acción educativa.



Esto exige aclarar dos malentendidos: primero, la escuela no es la única institución responsable a la hora de solucionar de 'todos' y cada uno de los males sociales (consumo de droga, violencia, etc.); segundo, la escuela no es la única institución que encarna una dimensión educativa. El primer punto parece que está cada vez más claro en la opinión pública, aunque no suficientemente. Pero me interesa incidir algo más en el segundo malentendido (acerca de la dimensión educativa de instituciones diferentes a la escuela):

- La familia es, por ejemplo, la institución básica. ¿La responsabilidad educativa de los padres se ejerce sólo reclamando la responsabilidad del profesor en la educación? ¿No son los padres también responsables del proceso educativo de su hijo en la familia?

- Dada la abundancia de casos, el lector podrá fácilmente encontrar ejemplos acerca de la función educativa (o des-educativa) de los medios de comunicación social.

- Institución judicial. ¿Es que acaso las leyes y las sentencias judiciales no tienen una repercusión educativa en la sociedad? Por ejemplo, las leyes y sentencias que favorecen el clima de impunidad ante ciertas faltas o delitos, ¿no generan consecuencias educativas (o des-educativas)?

Por tanto, sería necesario un gran esfuerzo social y político para reclamar a las otras instancias públicas 1) que cumplan cada una con su parte de responsabilidad ante los problemas sociales, y 2) que asuman su responsabilidad educativa.

5. La re-estructuración de la actividad del profesor afecta también al horario laboral, dado que habría que introducir un número de horas dedicadas a la investigación y distinguirlas de las horas de docencia. El objetivo sería llegar a implantar más horas de investigación que de docencia.

6. Implantar, cuando menos, un Bachillerato de tres años, separado de la actual ESO, con el objetivo de que la Enseñanza Media sea una auténtica preparación para la Enseñanza Superior y el mundo laboral.

7. Restitución de la excelencia en la formación y en la actividad profesional del profesor. Excelencia en la acción educativa, que incluye, repito, tanto la actividad investigadora como la docencia. Esto implica que el proceso de formación de maestros y profesores debe ser re-estructurado.

8. El propio cuerpo profesional de profesores debe ser el formador de los futuros maestros y profesores. Esta formación abarcaría tanto a) la enseñanza aca-

démica, como b) la enseñanza práctica. Es decir, el profesor impartiría docencia a los 'aprendices de maestros' y, también, acompañaría al alumno en el aula (o, mejor dicho, el aprendiz acompañaría al profesor en el aula).

Ello implica dos novedades: primero, el profesor sería el formador de los nuevos profesores. Y segundo, el aprendiz de profesor vería reforzado su aprendizaje práctico (actualmente existe una gran deficiencia práctica, como se sabe).

9. Introducción de la promoción dentro del cuerpo del profesorado. La promoción profesional del profesorado no significa el paso de la docencia a la investigación. Tanto la docencia como la investigación son esenciales a la actividad educadora, como he indicado. La promoción conlleva un reconocimiento a la experiencia docente y a la competencia investigadora.

10. Unidad del cuerpo profesional. La promoción de un nivel a otro, tal y como aquí se entiende, afecta a) al paso de la enseñanza primaria a la secundaria, b) al paso de la secundaria a la primaria; y c) esto es lo fundamental, el paso a la educación superior (si por tal se entiende la tarea de formación de profesores).

