

“BUENOS” PROFESORES.

1. Introducción.

El objetivo de este trabajo es tratar de sistematizar en qué pueda consistir algo tan indefinido *a priori* como ser un “buen” profesor. La idea que me movió a iniciar esta investigación fue la de analizar qué rasgos comparten aquellos profesores que son considerados como especialmente comprometidos en su centro educativo.

A ello, y contrariamente a lo que suele ser habitual en *Sociología de la Educación*, se añade mi propósito de ofrecer un enfoque optimista y movilizador para el profesorado.¹ Buscaba ir más allá de –e incluso dejar atrás– las reflexiones sobre el profesor como extraño sociológico o como semi-profesional u otras lindezas con que se suele obsequiar al docente desde mi área de conocimiento. Lo que pretendo es mostrar y analizar qué hace y qué piensa el profesorado especialmente comprometido con su labor.

Lo primero que habría que aclarar es qué se entiende por buen profesor. En todo centro, por muy inmovilista, caótico o tradicional que pudiera ser, siempre hay varios profesores que destacan por su grado de compromiso, por su especial dedicación a las tareas educativas, por su talante negociador, por su especial cariño hacia sus alumnos, etc. Buscaba profesores que cumplieran al menos alguno de estos requisitos –lo habitual es que cumpla todos o casi todos–. Es cierto que conviene atenerse a una serie de precauciones. En particular es importante librarse de dos prejuicios: que el profesor progresista es buen profesor y que el conservador es malo. Del mismo modo que es cierto que bajo ciertas prácticas docentes supuestamente progresistas se esconde más bien la demagogia del arte de perder el tiempo, ciertas prácticas *a priori* conservadoras pueden ser eficaces y equitativas.

En este centro yo considero buenos profesores a bastantes compañeros míos, aunque sean de características muy diferentes. Los hay que son muy paternalistas con los alumnos, es decir, que están muy pendientes, los hay del tipo –que yo nunca he pretendido– de ser amigo de mis alumnos. Yo soy su profesor, lo cual no quiere decir que esté a su disposición siempre. Los hay que echan un trabajo tremendo de preparación de clase, de ejercicios y siempre te preguntan si ese trabajo es rentable. Entonces, hay mucha variedad de profesores y en su mayoría son buenos...

(...)

Un profesor convencional que transmita amor a la materia puede ser, a lo mejor puede no funcionar bien en un 1º o 2º de secundaria, entre los chicos que tienen que aprender más procedimientos... pero un profesor de los convencionales en un 2º de Bachillerato justo antes de entrar a la Universidad, alguien que explique con mucha claridad, que sugiera problemas, que plantee dudas puede ser un magnífico profesor. Yo tengo un modelo (...) que es el modelo de la biodiversidad dentro de un ecosistema, entonces, eso también es válido para un profesor. Para el alumno es bueno que haya distintos modelos de profesores y diferentes modelos de aprendizaje. Eso es útil para él, ya que va a tener que desenvolverse en distintos campos. Entonces, en un momento dado, pues un profesor va a ser mucho de hacerle trabajar en grupo y va a aprender a trabajar en grupo, otro profesor va a ser de plantearle preguntas que le obliguen a

¹ En la mente de todos los que nos dedicamos a la Sociología de la Educación está el efecto tremendamente desmovilizador de obras como *La instrucción escolar en la América capitalista* (Madrid, Siglo XXI, 1985) de S. Bowles y H. Gintis la cual fue parcialmente utilizada en los cursos de formación de profesores en la *Open University* británica.

pensar y también será un buen profesor. Yo creo que desde ese punto de vista el sistema no lo hace del todo mal. Al fin y al cabo el alumno es el que aprende, nosotros estamos ahí para ayudarlo y en ese sentido es bueno que haya una diversidad y esa sería una conclusión. No existe un modelo único de buen profesor.

Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

Yo creo que lo bueno es que los profesores que seamos distintos... es decir que un niño se encuentre muchos modelos a lo largo de su vida... no tiene porqué encajar con el mío... a lo mejor conmigo no termina de encajar pero con mi compañero del año siguiente sí que encaja... y ha sumado en lugar de restar...

Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid.

Esteve² insistía en la variedad de buenos tipos de profesores. Los trabajos sobre interacción profesor/alumno “señalan la imposibilidad de mantener estrictamente separados los componentes cognoscitivos y afectivos” de esta relación; que hay “diferentes estilos válidos y eficaces de afrontar la relación educativa” y que “un estilo de enseñanza que resulta eficaz con un tipo de alumnos puede no serlo con otros. Según esto, carece de sentido la evaluación de estilos o métodos de enseñanza en vacío, sin hacer referencia a profesores, alumnos y situaciones específicas”.

El hecho de conceptualizar a los profesores de este estudio como “buenos” no significa que el resto —o la mayoría del resto— sean malos profesores. Hay que tener en cuenta que la sociedad y, en consecuencia, el tipo de alumno que llega a la escuela es muy distinto al de hace tan solo unos años. No solo es que los niños y adolescentes de hoy en día sean sensiblemente distintos a los de hace unos pocos años, sino que además habrán de enfrentarse a un futuro cambiante, incierto e imprevisible. Ello supone asumir el reto de qué sea aquello que la escuela obligatoria ha de aportar a los futuros ciudadanos y trabajadores. ¿Qué destrezas, qué conocimientos han de adquirir los niños en la escuela? El informe Delors³ lo resumía en aprender a aprender y aprender a convivir.

Aprender a aprender significa que los conocimientos científicos son cada vez más evanescentes, periclitán antes. Esto supone la necesidad de que los jóvenes se habitúen a la contumaz realidad de un mundo en continuo cambio en el que no queda más remedio que aprender (y des-aprender) a lo largo de toda la vida.

Aprender a convivir se refiere a que la escuela es el principal, sino único, escenario en que es posible encontrarse con y conocer al otro. Si queremos un escenario social cohesionado no queda más remedio que apostar por la convivencia con quienes son distintos a nosotros —justamente el mensaje universalista de la escuela pública, pero también el de algunos concertados—.

Esto significa que tanto la escuela como el profesorado no tienen más remedio que adaptarse a estos cambios si queremos que el sistema educativo sea capaz de formar cabalmente a los futuros ciudadanos.

² José M. Esteve, *La formación inicial de los profesores de secundaria*, Barcelona, Ariel, 1997, p. 31.

³ UNESCO, *La educación encierra un tesoro*, UNESCO-Santillana, 1997.

Uno de los problemas que hube de afrontar fue el de cómo detectar a este tipo de profesores. Mis fuentes de información han sido varias: desde los padres (y aquí quiero dar las gracias a Paloma Cruz de la Federación de Padres de Madrid) a los equipos directivos. En ocasiones, además de dar con buenos profesores he tenido el privilegio de acceder a buenos centros, en los que, sin duda, resulta más fácil ser un buen profesor. Debo señalar que no me cabe la más mínima duda de que el acierto ha sido pleno: todos los entrevistados son profesores excepcionales.

En principio, mi intención era, única y exclusivamente, hablar con un buen profesor por cada centro visitado y asistir a alguna de sus clases para hacer observación participante. Sin embargo, y por fortuna, finalmente no pudo ser así. He acudido a profesores que trabajan en buenos centros, de modo que no se puede comprender su buen hacer al margen del funcionamiento del centro en el que están insertos. No obstante, en alguna ocasión se ha cumplido mi intención inicial de visita relámpago.

He realizado ocho entrevistas –dos de las cuales incluyeron simultáneamente a más de un profesor- de cinco centros distintos –cuatro públicos y uno concertado-. He accedido, en la mayoría de los casos a algunas de sus clases. A ello hay que añadir las largas e interesantísimas entrevistas –no grabadas- con miembros de equipos directivos de algunos de estos centros.

Solo me interesaban los niveles de educación obligatoria.⁴ Pretendía analizar cuáles son los retos que ha de afrontar el profesorado ante la novedad de la incorporación de todo un grupo de edad –de los 6 a los 16 años- al sistema educativo y cómo atender la diversidad que eso supone. Si bien es cierto que para el tramo de edad de 6 a 14 esta era una realidad desde la Educación General Básica de la Ley General de Educación de 1970, la novedad estriba no solo en la cacareada queja de la supuesta “egebeización” del segundo ciclo de la secundaria obligatoria –para alumnos de entre 14 y 16 años que antes estaban en el BUP, la FP o fuera del sistema educativo-, sino en el cambio de perspectiva que, sin duda, han de asumir los profesores de primaria al considerar que sus alumnos permanecerán en la escuela hasta los 16 y que, a partir de los 12, accederán a centros de educación secundaria –lo que hará que su labor pueda ser juzgada por otro cuerpo profesoral-.

Ahora la escuela, además de recibir a un grupo de edad más amplio, recibe a un alumnado cada vez más diverso. La diversidad es especialmente detectable en el gran crecimiento de la población inmigrante, sin que eso suponga olvidar la existencia previa de la etnia gitana, ni a los hijos de la infraclase y, en general, a todo un amplísimo espectro de grupos sociales cuya escolarización se limitaba a aprender a leer, a escribir y las cuatro reglas matemáticas.

⁴ No obstante, en el centro de educación primaria que visité intensamente también realicé una entrevista grupal a profesoras de educación infantil. Se trata de una entrevista debida a que en el centro se considera que una de las claves de su buen funcionamiento es la educación infantil, la cual es capaz de inducir un aire de renovación en el resto de los niveles.

2. Escenarios de la investigación.

Fueron ocho las entrevistas realizadas:

- Una a dos profesores de educación física de un mismo centro.
- Una profesora de un centro concertado de gran tamaño.
- Un profesor de un instituto de secundaria.
- Dos a profesores de un mismo IES.
- Tres a maestros de un mismo centro de primaria –una de ellas fue una entrevista colectiva a tres profesoras-.

2.1. Entrevistas a profesores aislados.

En los tres primeros casos se trata de profesores cuyos planteamientos apenas tienen plasmación en una actitud colectiva por parte del resto de sus compañeros de centro.

En el primero, los dos entrevistados se presentaron, con escaso éxito, a las elecciones para el equipo directivo. La gestión actual de su centro se caracteriza por evitar a toda costa que haya problemas.

En un colegio quien marca un poco la línea, pues la marca el equipo directivo... en función del tipo de equipo directivo y de su estilo.... por lo que yo he vivido además en otros centros, pues evidentemente esto marca mucho, es decir... y entonces, hay muchos estilos de dirección, muchos estilos de equipo directivo, y condicionan mucho... las relaciones entre los profes... el que haya más o menos coordinación... Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

Las dificultades para conseguir que haya un mínimo de coordinación entre el profesorado les ha llevado a pedir un cambio de centro. Se trataría, utilizando la jerga propuesta por Fernández Enguita,⁵ de un centro-agregado, un tipo de centro en que cada profesor se refugia en su libertad de cátedra para despreocuparse de todo lo que trascienda su aula: desde la vigilancia de los recreos a la coordinación de los métodos didácticos. Además de este tipo de centros, Fernández Enguita distingue centros-sistema y centros-estructura. En los centros-sistema existiría un elevado nivel de coordinación: los programas escolares tienen coherencia, existe una organización que dota de sentido al centro. Sin embargo, se trata de centros que se presentan a sí mismos ante la comunidad como una oferta cerrada, como una opción de mercado. Finalmente, los centros-estructura son centros en los que se puede desplegar el modelo democrático de profesión. Junto a la cohesión interna de los centros como sistema dialogan con y se adaptan a un entorno –y ese entorno son los alumnos y sus familias- cambiante. Ese diálogo supone potenciar las estructuras de poder democrático ya existentes, de un modo muy especial, el consejo escolar de centro.

Hay un estilo... en esto de los colegios, que es el que llamaríamos “no problemas” yo no quiero saber nada siempre y cuando no haya problemas, este es un estilo regresivo, es decir, lo mío es sobrevivir y bueno, lo mínimo, si los padres me dicen que haga carnaval hago carnaval, me dicen que haga San Isidro y hago San Isidro pero punto...

⁵ “A la busca de un modelo profesional para la docencia: ¿Liberal, burocrático o democrático?”, *Profesión docente*, 25. Abril 2001.

buenas relaciones con el ayuntamiento, buenas relaciones con el concejal, con los padres.... pero claro, si tú no quieres problemas no te paras a hacer nada ... entonces claro... tampoco hay vida, tampoco hay nada, porque es estar calladitos para que no pase nada... porque cuando te pones a hacer algo puede salir bien o salir mal, porque nadie te garantiza el éxito de antemano...

Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

La segunda entrevista fue realizada a una profesora de secundaria de un enorme centro concertado situado en la ciudad de Madrid. El nivel de coordinación entre el profesorado es aceptable. El hecho de que la profesora entrevistada sea especialmente innovadora no supone ningún problema en la estructura general del centro, la cual es lo suficientemente flexible para admitir muy distintos modos de funcionamiento.

El tercero es un histórico centro de secundaria en el que, al igual que en el caso anterior, hay espacio para admitir la diversidad de enfoques pedagógicos. De hecho, en este caso, el profesor entrevistado goza de la posibilidad de introducir cuestiones fundamentales para la formación del futuro ciudadano –por desgracia, ausente el currículo general- a través de asignaturas específicas.

2.2. Entrevistas a profesores en los que existe un proyecto educativo de cierta entidad.

Son dos los centros que visité: uno de primaria y un IES.

2.2.1. Centro de primaria.

Se trata de un colegio situado en una ciudad dormitorio del extra-radio de Madrid. Este centro –el cual tuvo que afrontar serias dificultades para conseguir el nombre que tiene en la actualidad- es el resultado de la idea –más que de un proyecto- de un grupo de profesores que fueron a un colegio nuevo hace más de veinte años. De aquella época solo queda un profesor. El director actual se incorporó varios años más tarde, atraído por la personalidad de muchos de los profesores. Poco a poco el impulso inicial desaparece en la medida en que se van paulatinamente los profesores primigenios y los que acceden lo hacen desde un administrativo –y anti-pedagógico- concurso de traslados.

En estos momentos, de acuerdo con varios de los entrevistados- el claustro está dividido en lo que con gracejo y concisión el director denomina profesores “atenienses” –más partidarios del diálogo- y profesores “espartanos” –más proclives a la disciplina-. Ni que decir tiene que el proyecto original era más “ateniense” que “espartano”. El problema es que, de acuerdo con el director, no hay nada que hacer si llega al centro un profesor “militarista” o autoritario –salvo que su posición sea exageradamente extrema-.

El proyecto educativo siempre ha tropezado con la disconformidad inarticulada⁶ de cierto sector de padres. No obstante, el profesorado “ateniense” comprende la posición de estos progenitores, son conscientes de

⁶ Esta demanda no se expresa ni en el Consejo Escolar ni en la elaboración del proyecto educativo. Se expresa en las reuniones individuales con los padres.

que, en realidad, por parte de este bloque se desea una enseñanza conservadora, con muchos contenidos y una disciplina claramente delimitada. De hecho, cuando el profesorado redactó el proyecto educativo, se dio cuenta de que también tenían que hacer referencia a la disciplina.

... lo que más he detectado sobre todo, es que... son chavales a los que les cuesta mucho saber que a la escuela se viene a trabajar, en el buen sentido de la palabra, a trabajar. Es como... son chavales que no tienen... yo creo que es un efecto de cómo es la sociedad y cómo son sus padres. La escuela antaño, cuando en mi niñez, y todavía cuando yo empecé... exagero muchísimo, pero es que no me sale otra palabra: era un lugar muy respetado... hoy en día, la escuela no es ese lugar, de manera que lo que diga el maestro o la maestra ahora mismo se pone en entredicho por cualquier padre o cualquier persona del sistema social, hay como un atrevimiento muy profundo, muy fuerte a decir cómo se tienen que hacer las cosas... entonces yo creo que eso salpica a los niños que tampoco tienen claro que la escuela es un lugar o debería ser un lugar de trabajo.

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

Algunos profesores consideran que posiblemente el tipo de pedagogía que querían plantear chocaba con la clase social y el bajo nivel cultural del entorno. El padre que no tiene instrucción desea que su hijo aprenda cosas muy concretas, tangibles, lo cual es lógico para quien no ha tenido contacto con el sistema educativo. Es lo que Bernstein⁷ denominaba pedagogía visible, un tipo de pedagogía en la que se difuminan las fronteras entre unas asignaturas y otras y en la que se funciona a partir de unos implícitos que no siempre son fácilmente detectables. Algunos padres se “escandalizaban” por lo que consideraban vestimenta excesivamente atrevida de ciertos profesores.

Existe también el riesgo de asumir la competencia con la concertada y sobre todo con otros centros públicos: los padres pueden irse allí donde se satisface su demanda.

Este centro organiza una gran cantidad de actividades complementarias que incluyen un aula de teatro. Sin embargo, las extra-escolares –organizadas y financiadas por los padres a través de su asociación- son muchos más limitadas y escasamente innovadoras.

La joya de la corona de este centro son sus dos bibliotecas: una para los más pequeños y otra para el resto –incluyendo a los padres-. Se trata de bibliotecas –no solo plagadas de libros- pensadas para convocar el espíritu de sosiego y aventura que exige el acto de leer⁸: butacones de lectura, luminosidad intensamente tenue, rincones de actividades, etc.

Habitualmente el centro realiza actividades que tratan de conectar la actividad docente de todas las aulas. Así, por ejemplo, en los días de mi visita se estaba realizando la semana del inglés, de modo que todos los rótulos del edificio aparecen en inglés.

⁷ B. Bernstein, *Class, Codes and Control. Vol. 3. Towards a Theory of Educational Transmissions*, Londres, RKP, 1975.

⁸ A mí recuerdan a las bibliotecas de las universidades americanas en las que determinados espacios se asemejan al salón de un hogar.

2.2.2. Centro de secundaria (IES).

Se trata de un centro de Formación profesional reconvertido en uno de educación secundaria. Está situado en la sierra de Madrid. Este instituto escolariza a unos cuatrocientos alumnos procedentes de una población muy diversa: desde gente de ámbito marcadamente rural de la comarca hasta gente que vive en casas de verdadero lujo. La zona de escolarización del centro es muy amplia, lo que agranda los ya de por sí difíciles problemas de transición de la primaria a la secundaria. De acuerdo con el profesorado, el ambiente cultural es más bien cerrado y con pocas expectativas. La principal, sino única, salida profesional era trabajar en una empresa de distribución de agua.

Hasta hace poco la población era estable. Ahora hay una fuerte inmigración.

Al igual que el centro anterior, resulta difícil conseguir una plantilla cohesionada en torno a un proyecto educativo. Nada más y nada menos que quince profesores, sobre un claustro de una cincuentena, son interinos. Por fortuna, el profesorado estable asume la tarea de explicar a los nuevos el funcionamiento del centro. Para ello han elaborado un cuadernillo. Uno de los profesores estables comentaba que los recién llegados se sorprenden por la receptividad de los maduros: nada se da por sentado.

Mientras que en el caso del centro anterior asistimos al ejemplo de cómo un grupo de profesores se agrupa en torno a una idea y configuran un proyecto educativo coherente con ella, aquí estamos, más bien, en presencia de un sólido proyecto educativo inducido por los serios problemas de indisciplina que venía padeciendo el instituto.

Precisamente, el de la indisciplina ha sido el principal problema que ha tenido este centro hasta este mismo curso.⁹ Según uno de los profesores, hay una tendencia de los enseñantes –o de la enseñanza- a dormirse en los laureles, de manera que solo se reacciona cuando ya no queda más remedio. Este mismo profesor señala que bs IES se han enriquecido mucho con los maestros, dado que han sido capaces de abrir nuevas perspectivas. Fue un maestro el que dijo que ya no se podía seguir como hasta entonces. La única herramienta, a todas luces insuficiente, de que disponían era el Reglamento de Régimen Interior.

La primera propuesta fue crear una sala en la que atender –no solo “depositar”- a los alumnos problemáticos. Se pidió a los profesores que hubiera voluntarios. El 50% del horario de atención a estos alumnos lo desempeñaban los dos jefes de estudios. Finalmente se creó la Sala de Atención Individualizada. En ella siempre hay un profesor y la permanencia allí son horas lectivas para el profesorado.

⁹ El desarrollo de esta explicación sobre los problemas de disciplina procede de las notas que tomé de la exposición de uno de los profesores del centro en una mesa redonda de la que formé parte.

Era preciso abordar tres problemas: (a) las necesidades curriculares – hay que enseñar conocimientos-, (b) el desarrollo de las capacidades afectivas y (c) el fomento de un tipo de comportamiento y el desarrollo de ciertas destrezas sociales.

Como resultado de este impulso de renovación, en este curso se ha presentado un proyecto de innovación educativa, se ha incorporado una trabajadora social –a tiempo parcial- y, como colofón, se ha mejorado la coordinación de profesores. También se ha hecho un curso de mediación entre iguales. Muchos conflictos son abordados por los propios alumnos.

El centro se ha incorporado al programa “convivir es vivir”. Se trata de un programa de dos años y este año han iniciado un segundo periodo de otros dos cursos. En el primer año se hizo un diagnóstico y de ahí salió un plan de mejora, el cual se ha concretado en los siguientes elementos:

- Agenda de los alumnos. Es un instrumento de comunicación con las familias -muy positivamente valorado por ellas-. Está subvencionada por los ayuntamientos de la zona.
- Curso de formación de tutores. Se trata de un curso que parte de la idea de que los profesores son conscientes de que apenas conocen en qué pueda consistir la labor de tutor.
- Cuaderno del profesor con información para los nuevos profesores.
- Revitalización de la Asociación de Padres –APA-. Los padres, en tanto que APA, habían desaparecido del centro.
- Plan de acogida para profesores y alumnos (estos llegaban con muchos miedos).¹⁰ Están recibiendo a los de 6º de primaria. Hasta ahora han fracasado todos los años debido a los cambios de la plantilla.
- Elaboración de un bgotipo del centro que contribuya a crear un sentido de comunidad y de pertenencia.
- Se intenta gestionar mejor para lo cual se está realizando un curso de gestión del Instituto.
- Re-elaboración del organigrama del centro. Se han creado comisiones para la realización de proyectos: biblioteca del centro, ludoteca, tutorías, publicidad e imagen del centro, asociación de alumnos y ex alumnos.
- En la línea de profundizar en la democracia el equipo directivo se ha convertido en un Consejo de dirección.

El saludable resultado final es que se ha pasado de 98 expedientes abiertos a los alumnos hace cuatro años a 3 en este último. Se ha combatido esa sensación paralizante de que no se puede hacer nada y se ha incrementado el sentido de pertenencia.

La conclusión es que la educación es una empresa colectiva en la que lo importa no es tanto el final, el objetivo, como el mientras tanto, el proceso.¹¹

¹⁰ Recuérdesse la amplia zona de escolarización del centro, lo cual supone sentimientos de desamparo y grandes desplazamientos para niños de doce años.

¹¹ John Lennon decía en una canción (*Beautiful Boy*) que la vida es lo que te pasa mientras que haces otros planes (Life is just what happens to you/ While your busy making other plans).

Sin duda, la agenda escolar es uno de los elementos más visibles de la voluntad de trabajo en equipo, de constitución de comunidad educativa. El texto de presentación es una atractiva declaración de intenciones:

Querido alumno o alumna:

Desde este Instituto esperamos ayudarte a aprender a vivir. Pero tú eres el protagonista de tu aprendizaje. Cada vez más a menudo tendrás que tomar decisiones importantes para tu vida. Lo que aprendas aquí te será muy útil.

Tus compañeros y compañeras son, como tú, otros jóvenes con inquietudes e ilusiones, con ganas de aprender y de disfrutar. Tus profesores se han preparado muchos años para ofrecerte lo mejor de sí mismos. A todos ellos, así como a las conserjes, a las secretarias, y a todas las personas que te ayudan, trátalas con respeto y cariño, como ellos lo harán siempre contigo.

No obstante, en la agenda se trasluce una cierta concepción transmisiva de la enseñanza, pese a que no está claro que esta sea hegemónica en el centro. Cuando se habla de la actividad lectiva se la considera “la actividad principal que se desarrolla en el Instituto. Ella te permitirá adquirir los conocimientos que precisas para vivir más libre en el futuro”. El cuadro que a continuación transcribo es bastante explícito al respecto.

¿CÓMO DEBES ESTUDIAR?

1. Prelectura. • Debe hacerse el día anterior. • Sirve para preparar tu participación en la clase. • Busca si el tema conecta con otras cosas que ya sepas.	2. Participación en clase. • Atiende a la actividad: toma apuntes, déjate dirigir por el profesor. • Utiliza los momentos previstos en tu prelectura para intervenir si lo consideras necesario.
3. Realizar los ejercicios. • Muy importante: realiza las tareas el mismo día que se han propuesto, antes de que se pase el recuerdo de los contenidos.	4. Repasar. • Al cabo de un tiempo, preparando exámenes o pruebas; con tiempo para hacerlo despacio, has de realizar un plan de repasos que te permitan llegar a los exámenes sin agobio.

No obstante este entronizamiento del examen, de la toma de apuntes, de la recepción de la palabra del profesor, junto con el estudio también se habla –en un epígrafe que lleva por título “Ficha de estudio diario a domicilio”- de trabajos a largo plazo.

3. Observación participante.

En este epígrafe diferenciaré la observación realizada en el colegio de la efectuada en el instituto.

En primaria, salvo en refuerzo o compensatoria o en Religión Católica, los niños están juntos en todas las clases, cuyas áreas instrumentales –es decir, el grueso del horario- es impartido por el profesor tutor, el cual, tiene, de este modo, un conocimiento relativamente amplio de sus alumnos. En secundaria, por el contrario, hay un profesor para cada asignatura, de manera que ni el profesor ni los alumnos tienen suficiente tiempo para conocerse más allá de una peligrosa superficialidad.

3.1. Educación primaria.

En educación primaria destacaría el cariño que dispensan los niños, no solo a los profesores, sino a un ave de paso como ha sido el autor de estas líneas en los escasos días que ha visitado el centro o su aula. En justa correspondencia con esa actitud, en las aulas que he observado, he detectado una relación de enorme respeto de los profesores hacia sus alumnos. En las clases de primaria los niños y niñas son conocidos por su nombre de pila, el profesor puede preguntar por qué un niño no ha traído sus gafas, un niño puede llevar al aula un animalito enjaulado...

Los profesores observados comparten una actitud de paciencia, de manera que se habitúan a convivir con algo que aparentemente podría ser percibido como un moderado desorden. Moderado desorden quiere decir que los niños se pueden levantar en cualquier momento para limpiarse las manos o sacar punta al lapicero, pueden intercambiar frases entre sí. Resulta extraordinariamente difícil habituar a los niños a que levanten la mano antes de hablar. Como observador externo me pregunto si no será anti-natural pretender que los niños más pequeños estén cada día cinco horas encerrados y sentados en un aula. La energía expansiva de los niños puede terminar por convertir las aulas en ollas a presión, especialmente en los días más calurosos, los cuales suelen coincidir con los de un cierto tedio o cansancio de final de curso. En cualquier caso, mi impresión es que los niños están muy a gusto en el colegio – en una pared de un aula hay un mural en el que se ve a un niño que dice: “espero que nos lo pasemos chupi” o “espero que el profe me enseñe muchas cosas”. Las normas de convivencia están claramente visibles en las aulas.

Con cierta frecuencia los niños desean romper o desafiar el ritmo de la instrucción. Así, por ejemplo, durante un dictado, los niños –más que las niñas– pugnan por bloquear la lectura del texto: se tiran cosas entre sí, dicen incoherencias cuando el profesor pregunta a otro compañero sobre cuestiones del dictado. Cuando un tema no les interesa lanzan respuestas absurdas. Así, cuando el profesor pregunta cuántas veces las manecillas del reloj forman ángulo recto los niños dan respuestas a voleo como si fuera un juego de acertijos.

A esta actitud de paciencia, habría que añadir el trato afable de los profesores con los niños y una tremenda madurez emocional para sobrellevar un sinfín de interacciones –en ocasiones no exentas de tensión– con ellos –pequeños enfrentamientos, alguna desconsideración verbal–. Así, mientras el profesor o profesora, por ejemplo, ayuda a un niño, los demás trabajan a su aire o hablan entre sí. El modo en que corrigen las conductas inadecuadas de los niños es otro punto muy importante. Recriminar una mala actitud no tiene por qué significar levantar la voz o alterarse. Muchas veces hay que corregir las posturas –anti-ergonómicas– de los niños mientras escriben –se retuercen en escorzos improbables–.

Estos profesores buscan el modo de conectar los conocimientos escolares con el mundo de los niños. Así, por ejemplo, cuando se habla de la existencia de un tipo de triángulo denominado isósceles, el profesor dice que tiene nombre de marciano.

Los niños manifiestan un desinhibido interés por cualquier aspecto de la realidad. Durante mi presencia en el centro me preguntan por mi trabajo, qué hago, [sabiendo que soy profesor en la universidad] si pongo muchos deberes, etcétera. Este interés puede llevar a la necesidad de que el profesor tenga una cultura enciclopédica o esté permanentemente conectado a Internet –lo que, por desgracia, ni es el caso ni de momento posible, pese a que suele haber un ordenador en el aula-. Otra posibilidad sería la de contar con invitados: un estudiante de los últimos años de universidad, un anciano que cuente como era el país hace unas décadas, etc. Cualquier tema, por insignificante que pudiera parecer, puede ser objeto de disquisiciones a las que es difícil dar una respuesta inmediata. En el momento en que los niños pueden plantear sus inquietudes con respecto al tema planteado se desbordan los contenidos curriculares de los libros de texto. Por ejemplo, desde el tema del agua, un niño plantea la cuestión de por qué hay más sequía en Andalucía, otro que por qué no se combate la sed con la coca-cola, otro que tiene unos familiares en la Sierra de Cazorla y allí la situación es distinta, otro que vio en la televisión un camión cisterna y así hasta que no queda más remedio que pasar o a otra cuestión o a otra asignatura. Ni que decir tiene que cuando se entra en esta imprevisible dinámica el interés de los alumnos se incrementa considerablemente.

Muchas de las cuestiones que más problemas de comprensión plantean a los alumnos son temas del ámbito de lengua. Por utilizar un ejemplo anterior, la supuesta rareza de una palabra como isósceles desaparecería con un ejercicio de etimología –una de las cosas que más me sorprende de nuestras aulas es que no exista en ella una diversidad de diccionarios-.¹² De nuevo, la ausencia de Internet se convierte en un considerable hándicap.

El aula es tan grande que permite que pasen cosas de las que los demás no se enteran. Ejemplo de la niña que llora porque ha sido insultada de un modo racista.

Es habitual que estos profesores inciten a los niños a pensar por su cuenta. En una de las clases el profesor pregunta por qué existen el día y la noche e invita a los alumnos a que trasciendan el contenido del libro de texto.

3.2. *Educación secundaria.*

Como se comentaba al comienzo de este epígrafe, el funcionamiento de las aulas en secundaria es notoriamente distinto a las de primaria. Dado que hay un profesor por asignatura, la interacción –derivada de un menor conocimiento mutuo profesores-alumnos- es mucho más reducida. La mayor parte de la clase consiste en que el profesor transmite conocimiento.

El siguiente cuadro aclara este cambio del paso de la primaria a la secundaria.¹³

¹² En las aulas que he visitado solo hay un diccionario –el escolar de una editorial de libros de texto- del cual hay tantos ejemplares como alumnos. Siendo un diccionario escolar hay muchas palabras tabú censuradas.

¹³ J. Gimeno Sacristán, *La transición a la educación secundaria*, Madrid, Morata, 1986, p. 66.

El clima de la enseñanza primaria

- Currículo más integrado.
- Modelo de organización burocrática.
- Tareas más circunscritas al centro.
- Clima más englobante, más personal.
- Sistema monodocente: estilo único.
- Seguimiento más directo del estudiante.
- Trato más personalizado.
- Más participación del personal en la enseñanza.
- Más control sobre los estudiantes.
- Menor peso de la evaluación.
- Todos llegan al final.
- Mayores posibilidades de contacto con los padres.
- Distensión del tiempo escolar
- Organización del espacio-tiempo flexible.
- Círculo de amistades ligado al centro.

El clima de la enseñanza secundaria

- Currículo más especializado.
- Modelo de organización comunitario.
- Mayor desplazamiento del trabajo a casa
- Clima más centrado en lo académico.
- Sistema pluridocente: varios estilos.
- Mayor autocontrol del alumno.
- Clima más despersonalizado.
- Más control de los profesores.
- Más independencia personal.
- Más relevancia de la evaluación.
- Se puede abandonar (la no obligatoria).
- Menores posibilidades de contacto.
- Más comprensión del tiempo.
- Esquemas organizativos más rígidos.
- Círculos diferenciados de amigos.

Por otro lado, las aulas están mucho menos personalizadas ya que los estudiantes cambian de clase durante su jornada lectiva.

No obstante, al igual que lo señalado en la observación de primaria, el profesor trata de acercarse al mundo de los estudiantes. Así, como botón de muestra, en una clase de Física-Química de cuarto de la ESO el profesor pone el ejemplo del gas que llega a nuestras casas, el cual es puro, a diferencia de la gasolina, la cual contiene plomo. Pese a ello, se trata de resolver problemas sin posibilidad de negociar con la información presentada: hay que buscar la respuesta acertada. Se trata de una asignatura en la que preponderan de un modo rotundo los contenidos propedéuticos. De hecho, los estudiantes son conscientes de que van a pasar al Bachillerato de ciencias. No obstante, esta situación es la de pescadilla que se muerde la cola: si hay un desequilibrio tan fuerte de lo propedéutico en detrimento de lo terminal no se matriculará en este curso ningún alumno que carezca de la perspectiva de una carrera de ciencias.

También aquí el trato que dispensan los profesores a sus alumnos es afable, se tolera un cierto grado de desorden o de falta de atención por parte de algunos alumnos.

4. CARACTERÍSTICAS DE LOS “BUENOS PROFESORES”.

A partir de las entrevistas realizadas es posible detectar una serie de rasgos comunes que comparten los “buenos” profesores y que he sintetizado en los siguientes:

- Capacidad para ser un profesional que actúa con cierto grado de autonomía, especialmente en lo que se refiere a los contenidos curriculares y los libros de texto.

- Intento de adaptar al mundo de los propios estudiantes los contenidos a impartir con un cierto énfasis en el aprender a pensar (el profesor autónomo pretende cierto grado de autonomía para sus estudiantes).
- Buenas relaciones con los propios compañeros, con el equipo directivo y con la comunidad educativa en general. Búsqueda del trabajo en equipo.
- Ciertas características personales: entusiasmo, cierto grado de identificación con el mundo de los menores, convencimiento de hacer bien las cosas.

4.1. Autonomía curricular.

Los profesores entrevistados muestran un sólido escepticismo con respecto a los materiales curriculares oficiales, muy especialmente el libro de texto, al que se acusa, entre otras cosas, de ser reiterativo y provocar una cierta dosis de tedio entre los estudiantes. Los libros de texto inducen una reiteración de contenidos que llega a ser cansina para los niños y para los propios profesores. Nótese que en las intervenciones que a continuación se transcriben no hay ninguna animadversión *a priori* hacia los libros de texto. Estos se ponen en duda como resultado de la contrastación con la práctica y del diálogo con otras compañeras.

- De hecho cuando yo empecé, que siempre utilizaba libros de texto, cuando pasábamos de tema me decían: esta ficha ya la hemos hecho, es que la habían hecho en el tema anterior... era totalmente igual... solo que si habían picado en una castaña ahora era una...

Profesoras de infantil de un centro del extrarradio de Madrid.

A veces, los libros están totalmente desconectados de las prácticas docentes.

Te encuentras con que llegas a Primaria y chocas con libros de texto que están todos escritos en minúscula, cuando nosotros trabajamos la mayor parte en mayúscula. En el tercer trimestre, en infantil, se trabaja con minúscula, pero muy por encima.

Profesoras de infantil de un centro del extrarradio de Madrid.

En algún caso, las optativas de la ESO se convierten en un escenario que propicia el desarrollo pleno de esta autonomía curricular y que, de paso, permite poner de manifiesto las limitaciones de los contenidos cognitivos de la educación obligatoria. En este caso estamos en presencia de un profesor con una muy sólida formación intelectual y con capacidad para elaborar y desarrollar el contenido de toda una materia.

La otra optativa que doy es Comunicación Audiovisual. (...). Yo creo que a finales del siglo XX, principios del XXI hay dos variables absolutamente nuevas, una de esas variables son los límites, la aparición del tema medioambiental... Pero luego hay otro que también es una variable totalmente distinta y es la televisión. (...) Entonces, por un camino más o menos largo, cuando propusieron dar Comunicación Audiovisual, que al fin y al cabo es como enseñar a leer y a escribir, pero con los medios que los chicos están utilizando hoy en día. En el centro siguen pensando que es una cosa exótica...

Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

Al igual que en el caso de las profesoras de infantil más arriba citadas, de nuevo, tropezamos con la contrastación con la práctica. La autoría de libros se convierte en una necesidad ante el tipo de material curricular hegemónico, el

cual parece, más bien, tener por objetivo crear aversión hacia las áreas de conocimiento.

Creo que no se puede estudiar en ellos [en los libros de texto convencionales], hace falta pues eso, tener muy presente al elaborar el libro al alumno... esto no lo va a entender... tenga cuidado el lector con esto porque puede aquí pasar esto y lo otro... introducir cada cosa pues poco a poco como uno lo haría en clase, realmente es tratar de plasmar por escrito lo que sería una clase real, impartida ¿no? Por eso es por lo que creo que son... que tienen esa cualidad y esa utilidad para el alumno que empieza por la primera línea una lección y termina por la última y ahí está la lección y ahí le ha explicado absolutamente todo... cada ejemplo, cada cuestión teórica, lo que sea...
Profesor de secundaria de un centro de la sierra madrileña.

Pese a que no se percibe el sesgo cultural del currículo escolar, propio de ciertos grupos sociales, sí late el continuo esfuerzo por partir de los conocimientos que los alumnos tienen. A continuación se citan dos ejemplos: uno de primaria y otro de secundaria. En ambos los profesores llevan al aula el mundo de los alumnos –quizás en el ejemplo que se cita de secundaria, la materia (Lengua), facilita esta aproximación-.

Cuando llegamos en el mes de enero, yo sabía que en la materia de Conocimiento del Medio, teníamos que trabajar algo de costas y playas. Entonces me apetece mucho partir del conocimiento que ellos tienen... no ir directamente al libro, que es muy seco, aunque tengan muy buenas fotos... Automáticamente todos tenían la experiencia de haber visitado el mar, algunos tenían colecciones... un chaval nos trajo arena del mar, conchas... y a partir de ahí... de una conversación de aproximadamente de hora y cuarto, que era increíble que pudiese durar tanto, salió también el tema candente del *Prestige*. Bueno, pues todo eso son informaciones que llegan fuera de los medios normales que un aula ofrece... Y les pedí que escribiesen textos de lo que ellos conocían. A partir de ahí recreando esos textos... Y mira por donde llegó un muchacho que nos trajo el proceso del hundimiento del *Prestige*... todos los pasos... los vimos aquí, en los dos ordenadores... iban por parejas metiéndose en ellos...
Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

... en primero este año les impresionó más... que es las diez palabras que les describen, las que más utilizan más habitualmente, y entonces, las diez o quince que sacaron eran básicamente todas o tacos, exclamaciones o interjecciones, preguntas típicas como: ¿Cómo estás? ¿Qué tal? Y todo un nivel muy emocional. Ellos mismos decía que les llamaba la atención, que el nivel era muy emocional y (...) que ellos no se daban cuenta de que su lenguaje es muy emocional y que había muy pocos conceptos, decían: nunca digo cosas como... en las que... luego pienso, libertad, amistad o duda, todo lo que es abstracción... no... motivos más racionales si quieres, se quedaron en silencio, si están muy emocionales, también la televisión... la imagen sola les produce una sensación falsa de conocimiento que les tienes que ayudar a desmontar... El cine ayuda mucho en eso, y el comentario de texto, una barbaridad, porque a veces no hacen las cosas porque no tienen capacidad de observación
Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid.

En algunas ocasiones, como puede ser el caso de educación física, simplemente no existe libro de texto y además se puede hacer el esfuerzo de adaptarse al tipo de instalaciones del centro –y del entorno- y también al tipo de alumnado.

nuestra programación cuando llegas al cole la adaptas un poco a la zona... nosotros nuestra programación curricular, lo que hemos hecho al llegar al colegio ha sido lo que hemos ido juntando en nuestra experiencia pero no nos hemos atenido a un libro en concreto, a unas pautas en concreto, también porque la asignatura te lo facilita, el

no seguir... hombre seguimos lo que te marca la LOGSE de los bloques de contenido que tienes que trabajar los cinco bloques, pero no nos circunscribimos a un libro. Hemos ido creando nuestras propias unidades, además tampoco te valen pues...tampoco te vale en concreto la misma unidad para un centro o para otro...
(...)

Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

4.2. Vinculación con el mundo de los estudiantes.

En consonancia con la adaptación curricular se puede detectar un claro intento por aproximarse al mundo de los estudiantes y a sus familias –a los padres y madres más frecuentemente en infantil y primaria-.

En ocasiones esta vinculación se expresa en términos de compensación de posibles desigualdades socio-culturales de las familias de un entorno con respecto a otro y, sobre todo, como la necesidad de que los niños se habitúen a buscar información y lecturas más allá de su entorno inmediato. Esto es lo que realza el uso de la biblioteca.

Las asambleas constituyen un elemento esencial desde el cual llegar a saber cuáles sean las inquietudes cognitivas de los alumnos.

Es a partir de asambleas. Nosotros normalmente utilizamos este suelo para sentarnos... Bueno, te cuento un poco en relación con infantil. En infantil nosotros llegábamos a clase y nos sentábamos en la asamblea. Nosotros hemos mantenido la asamblea, pero yo ahora lo utilizo de otra manera: aquí nos sentamos todos juntos para diferentes cosas pero sobre todo para momentos en que la historia es más comunicativa. Se quieren decidir cosas, les puedo dar cuentos, hablar de temas como pueden ser todos los conflictos que hay a diario entre los chavales. Todo eso a mí me parece que la asamblea es más humano, más social y sobre todo lo utilizo para eso porque en infantil la asamblea también se utiliza para el tema que estés trabajando y yo ahora mismo por las características de 1º lo trabajo más en la pizarra.

Profesoras de infantil de un centro del extrarradio de Madrid.

En las entrevistas se observa un denodado interés por acercarse al mundo cotidiano de los estudiantes, para que su mundo llegue a las aulas. Se trata de partir de lo que saben y de lo que hacen, para desde allí, trascenderlo y llegar a niveles más altos de comprensión del mundo.

Tienen un lenguaje muy pobre. A veces muchas cosas de las que hacen mal es porque no saben manejar o no entienden la palabra. Me parece muy importante. Ahí sí que nos despegamos más del programa. De las cuatro horas de clase que tenemos en tercero de la ESO una está dedicada a creatividad y escritura. Con ello editamos una revista a final de curso, donde los alumnos eligen los títulos, diseñan la portada y la contraportada.

Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid.

Un área abstracta y considerada por tantos como aburrida puede ser enseñada en un contexto relajado e incluso hilarante.

Para que aprendiesen los decimales el mes pasado la clase se convirtió en un mercado. Descompusimos el euro y surgieron tiendas... una tienda de comestibles, una panadería, una cafetería, una biblioteca. Hubo un banco. Ellos fabricaron cuentas corrientes para todos, cartillas para sacar dinero por un cajero, cantidad de cosas. De modo que manejando con las manos todo el material de moneda que habíamos fabricado yo luego lo transcribía a números y a fichas matemáticas, y aprendieron lo que son las décimas, las centésimas, cómo se ordenan por columnas, cómo se

multiplican, todas estas cosas. Entonces de vez en cuando no puede ser que en la clase estén todos alineados frente al encerado y todos mirándote a ti y tú mirando a todos, sino que a veces hay que permitir la ruptura del espacio en función de una necesidad de aprendizaje.

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

Especialmente en la ESO lo que importa no es tanto el contexto social del que proceden los alumnos, como el historial educativo previo en la primaria. Esto es muy claro en el caso de asignaturas cuya enseñanza presupone unos conocimientos previos muchas veces inexistentes.

Nosotros aquí, claro en la enseñanza secundaria nos encontramos con alumnos que vienen un poquitín condicionados, es decir, que notas una necesidad muy grande de poner las ideas en orden, tienes que volver a cosas más elementales con ellos. Las matemáticas normalmente no tienen buena prensa entre los alumnos, los alumnos a veces hasta con la mejor voluntad, los propios profesores a veces los estropeamos un poquito... el alumno al que le decimos, por ejemplo has visto en la clase... por lo menos yo lo intento ¿no? Si el alumno dice: yo lo he visto así... oye pues eso está bien..., en muchos sitios no, no, eso no lo hagas así, esto tienes que hacerlo de esta manera y esto tal... entonces eso a los alumnos les frustra les hace pensar que su pensamiento habitual no le vale entonces trata de copiar lo que hace el profesor... empieza a mimetizar ciertos signos, abstracciones que no ha comprendido a fondo, y al final llega el alumno con una posición ante las matemáticas, una posición muy poco sosegada, muy poco serena, en el fondo pues porque no lo ha entendido bien... tiene que hallar el área de un triángulo y no se le ocurre pintarlo desde otra postura porque entonces le sería mucho más fácil, parece que es intocable, le falta esa naturalidad ese estar relajado... ¿que es eso de área?, pues cuantos cuadritos como este me caben... eso de un área... una o dos mitades pues dos... esa tranquilidad de las matemáticas normalmente no vienen con ella y eso pues es una pena... alumnos que han hecho operaciones con ángulos... Alumnos que a lo mejor han trabajado con grados minutos, segundos... y luego no saben que han estado trabajando con ángulos, piensa que es una cuenta muy grande que le han enseñado porque el profesor es así de raro y le enseña cosas raras...

Profesor de secundaria de un centro de la sierra madrileña.

4.3. Enseñar a pensar.

El correlato inevitable de esta actitud es el deseo de fomentar la autonomía de los estudiantes. Al ser clases en las que la palabra del estudiante es importante están transidas por lo inesperado y la permanente apertura al cambio.

Yo esa asignatura [Comunicación Audiovisual] la definiría cómo intentar que los chicos piensen y que se hagan preguntas. La mejor manera de enseñar para mí es conseguir que el alumno se haga preguntas y aprenda a buscar sus respuestas. En una optativa es mucho más libre, lo cual no quita que en Física también les estés también constantemente planteando preguntas.

Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

Como se puede observar no es una actitud que se limite al “refugio” de las optativas o a la lejanía de una prueba estandarizada como pueda ser la selectividad.

La formula viene después... si es que viene... viene después debe ser como decía no sé quien un punto de llegada, no un punto de partida... tengo que ver que si hay aquí unos baldosines... hay tres filas de cinco... pues hay quince... luego vendrá la formula, cuando ya he visto perfectamente ese 15 y es que he multiplicado 5 por 3.
Profesor de secundaria de un centro de la sierra madrileña.

Al igual que lo que se decía más arriba sobre el currículo, este tipo de docencia inevitablemente supone plantearse en qué deba consistir la enseñanza obligatoria: dónde está la clave de la formación del futuro ciudadano en una sociedad cambiante e imprevisible.

... y mucho de preguntarles, y que se cuestionen, que se impliquen, sobre todo que se terminen mirando a sí mismo y que descubran el valor de las palabras, que las palabras ayudan mucho a manejar la realidad, también a desear cosas nuevas... eso, es lo que te hace reír, lo que te hace sentir, lo que te seduce... pero la asignatura es un instrumento.

Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid.

Uno de los problemas de este tipo de docencia es que la participación de los estudiantes puede desbordar al profesor.

El problema es la falta de tiempo, porque cuando les pides cosas de estas ellos son muy creativos, se implican mucho y traen demasiado material...

Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid.

En este contexto es fundamental ser capaz de escuchar y de traducir a niveles de elaboración intelectual más altos las inquietudes de los niños.

Hay un principio pedagógico que dice partir de lo que bulle del animo de los niños, y eso, ¿qué significa? Pues que no hay que olvidar que los niños tienen su pensamiento y su cultura y eso lo tienen que traer aquí, y cuando eso tú lo recibes, puedes devolverlo reformulado... y además ellos entran en materias de aprendizaje y de trabajo porque saben que estás con ellos. Luego hay otro aspecto, que me parece fundamental... que es... que todo en la vida, el aprendizaje, que es tan lento y se ve tan poquito, tiene como una base... psicopedagógica que es el permitir en muchos ámbitos el tanteo experimental continuo... porque se aprende todo mucho por ensayo y error... quizás lo que nos queda del mes de junio nos vamos a meter algo sobre el estudio de las energías, como no visualizar o no manipular con las manos para que la cabeza se mueva... entonces esta clase se tiene que convertir un poco en taller de trabajo experimental... pero da igual en eso que es en el escribir o corregir un texto o el devolvérselo ya bien compuesto... todo es un tanteo experimental continuo en todo... y luego a mi me parece que otra cuestión en la que hay algo muy importante... y cuesta muchas veces porque requiere mucho trabajo es la atención a lo que es el tiempo y el espacio.

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

4.4. Buenas relaciones con el resto de los compañeros y búsqueda del trabajo en equipo.

Los profesores entrevistados son claramente partidarios del trabajo en equipo, lo cual supone llevarse bien —o tratar de hacerlo— con el resto o buena parte de los compañeros. Conviene no perder de vista que, en muchas ocasiones, el profesor innovador suscita suspicacias entre los profesores más inmovilistas.

Yo creo que hay distintas actitudes... Bueno, no, al principio cuando metes cosa más creativas produce recelos... sobre todo porque los otros compañeros piensan en como me van a ver a mí, o ya me están comparando... luego está el problema de yo eso no lo sé que hacer, pero no me planteo que quiero hacer...

Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid

Como en 2º de Bachillerato estás muy condicionado he buscado poder dar asignaturas optativas. La optatividad a veces está mal vista, porque hay quien piensa que lo que debería haber son 2 ó 3 horas más de Lengua o Matemáticas.

Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

Las dificultades que supone la coordinación no escapan a este tipo de profesores.

La coordinación tiene inconvenientes y ventajas, no cabe duda. Tiene el inconveniente de que tienes que acabar cediendo, porque si te coordinas es porque tienes... (¿¿) por parte del otro... que pero tiene la gran ventaja de que el trabajo se reparte entre dos, y que lo que a ti no se te ocurre, se le ocurre a el y viceversa... y eso genera mucho más material, muchas más ideas, y entonces si tu estás abierto a eso pues muy bien... pero hay gente que tiene ya rutinas de trabajo de muchos años y no quiere cambiar sus rutinas de trabajo, porque vive feliz, cómodamente, tiene controlada la clase, no necesita, por ejemplo en este centro... no necesita herramientas nuevas, ni situaciones nuevas, porque el alumnado es similar al de toda la vida...

Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

En educación infantil es cada vez más frecuente que las profesoras formen un sólido equipo en el que es posible intercambiar tareas en función del grado de destreza de cada una de ellas. El equipo se convierte en un elemento de ayuda mutua.

- Yo creo que el equipo... nos esforzamos lo suficiente como para trabajar lo mejor posible... si que es verdad es que soy consciente de que hay cosas que hago mejor y cosas que hago peor... y la cosa que hago peor es porque no llego, porque tengo muchos niños...

- Lo mejor que sabemos....

- Hay cosas que se te dan mejor o cosas que se te dan peor... A lo mejor somos conscientes de nuestros fallos. [Una compañera] daba toda la plástica porque a mi no se me ocurre nada, entonces ellas daba toda la plástica y yo daba la psicomotricidad o el razonamiento psicomatemático. Vamos buscando ideas unas en las otras.

Profesoras de infantil de un centro del extrarradio de Madrid.

4.5. Características personales.

En este epígrafe recojo parte de las respuestas a la pregunta de por qué los entrevistados consideran que son percibidos como buenos profesores. Las respuestas son variopintas, pero todas ellas inciden en rasgos del carácter como puedan ser el entusiasmo, el humor, un cierto grado de identificación con los niños y los adolescentes, el ser capaz de provocar atracción por la propia asignatura, el auto-convencimiento de que se hacen bien las cosas. A continuación se pueden leer varias declaraciones en este sentido.

La comunicación, la motivación y la sensación de... la autenticidad, yo creo que sí, y luego la imaginación, que creen [los alumnos] que he vivido mucho más de lo que viví... así yo también me lo creo, el humor y si, yo creo que eso. Sobre todo hay ahí una parte de entusiasmo... y también la forma de hablar. Yo con los números soy muy torpe, especialmente mis alumnos tendrían mucho que enseñarme...no sé girar una molécula en el espacio, pero la palabra sí, yo creo que ahí conectamos y también es verdad que yo recibo mucho de ellos. Si envejezco más lentamente es porque estoy en

aula. Los compañeros que tengo trabajando en la oficina no están todo el día preguntándose ¿Quién soy yo? ¿Por qué demonios estoy aquí? y a mí con adolescentes no me queda más remedio y entonces es como con liposomas y ahí se nota mucho que los quieres... yo creo que a muchos profesores lo que nos salva de estar quemados es el aula... cuando funciona el aula es la bomba, yo se lo digo a los que vienen aquí de prácticas... como funcione, te enganchas y ya no vas a salir... si consigues conectar es tremendo, yo creo que por ahí, y la curiosidad...me gusta, me gusta hacerlo bien... me gusta mucho... si

Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid.

Hay una que está por encima de cualquier técnica pedagógica y es que tú quieras a los niños, si eso... que luego se expresa por diferentes canales, ellos lo perciben, eso está por encima de cualquier técnica pedagógica.

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

Yo creo que es complicado, yo creo que habría que meter ahí un factor que se habla poco que es el factor entusiasmo, los profesores que se sientan realmente entusiasmados con lo que hacen... que traten de transmitirlo... porque yo creo que eso es enseñar. Que un profesor te diga oye, pues mira yo he venido a este curso, a esta conferencia con una predisposición negativa y sin embargo me voy... vamos encantado... porque esto es una maravilla, porque han vibrado con ese curso, con esa... pues eso es magnifico porque ese profesor ya va a poner todo su empeño... va a decir, estábamos haciendo esto de una manera pesada y tal, cuando lo puedo presentar así... transmitir ese entusiasmo pero ya digo que es un poco... es difícil sistematizarlo, es un poco como el apostolado en términos religiosos...

Profesor de secundaria de un centro de la sierra madrileña.

El resultado de este tipo de actitudes es que el alumnado las percibe inmediatamente, lo que traduce en un comportamiento respetuoso. Desaparecen los problemas de indisciplina.

la necesidad de dar algo... esa satisfacción que te produce el ver que hay unas personas que gracias a las matemáticas o cualquiera otra... pues están recibiendo algo de ti... yo tampoco separo, porque creo que es bueno no separar, la condición de profesor de la educación tu estás educando también y además que lo notas, si realmente los chicos ven que tu estas totalmente entregado en esa materia y te ven con una cierta competencia, eso repercute en un enorme respeto, yo me siento... y lo digo con verdadero orgullo, me siento muy respetado. Mucha veces... no lo digo porque... sean profesores de profesores de menos calidad, sino que son muy nuevos... y son profesores nuevos buenísimos pero en fin a lo mejor oyes... a tal profesor la han faltado al respeto, le ha insultado... yo no digo nada por un poco de modestia, pero a mí... no me pasa, ¿por qué? Pues no lo sé, yo creo que el respeto se va sembrando y que va surgiendo... no sé... valoran tu interés ellos valoran que se están enterando de algo que antes no habían comprendido igual de bien... y eso ya crea una relación personal que yo creo que trasciende los límites, digamos, curriculares de esa materia, ya eres don fulano y ya les das tu opinión sobre cualquier cosa... no sé, si un día te parece inadecuado que falten a clase por tal motivo... das tu opinión sobre cualquier cosa, notas que te están escuchando como un padre pues lo que dice esta persona lo tiene que estar diciendo por mi bien porque... y ya te digo que eso ya trasciende lo meramente docente... y eso es lo que te hace sentirte educador, sentir que de alguna manera tienes una actuación dentro del desarrollo de estas personas que están creciendo.

Profesor de secundaria de un centro de la sierra madrileña.

Como se ha señalado anteriormente, es fundamental ser capaz de identificarse con el mundo de los alumnos.

- Además es que se nota... A los profesores que no les gustan los niños tienden a irse rápidamente a los cursos más altos... y huyen del primero y del segundo como de... porque no les gustan los niños

Entrevistador: ¿Qué quieres decir con eso de que te gusten los niños? ¿Ser más receptivo ante un montón de preguntas?...

- Al final que te gusten los niños muchas veces es que no te importe ponerse a su nivel, es decir, ponerte a jugar con ellos a la gallinita ciega... no es otra cosa, si le estás enseñando a leer ir con la mano llevándole la letra... que te guste ponerse a su nivel

- Que transmitan cariño, que ellos lo perciban que los quieres.... Y que estas a gusto, y eso lo ven clarísimamente

Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

Es fundamental la reflexión sobre la propia práctica, de modo que se sea capaz de romper con las limitaciones que supone tener un empleo de por vida.

yo creo que cada profesor... todos deberíamos hacer un examen de conciencia continua... eh... no decir... yo ya soy profesor y me voy a encargar de poner notas, de poner exámenes, sino que cada profesor tiene que tener horas de laboratorio con su propia mesa, con sus folios y esto... ¿porque no lo entienden?... ¿Cómo lo puedo presentar? darle vueltas a esto porque seguro que hay una manera de hacer que el alumno llegue, a lo mejor a un alumno le cuesta pues yo que sé, escribir dos números para que sumen 10, le cuesta decir: Si uno es x, el otro es 10x... hay que ponerle muchos ejemplos: si uno es ocho el otro es dos: ¿Y como lo has sabido? he dicho diez menos ocho.. ¡ah! Tal... hasta que el mismo ya diga ¡ya lo he comprendido! Entonces lo hace así ... pero así, de buenas a primeras es imposible que lo haga y se lo podamos exigir... esto lo tenemos que presentar de una de manera que lo vea con una claridad absoluta

Profesor de secundaria de un centro de la sierra madrileña.

5. LIMITACIONES DEL CAMBIO EDUCATIVO DEL BUEN PROFESORADO.

¿Por qué la escuela no funciona como lo hace el tipo de profesores y el tipo de centros de los que aquí se ha hablado? Si estuviera tan claro que estos profesores y estas escuelas funcionan tan bien, ¿por qué no hacen lo mismo – o algo parecido- los demás profesores y el resto de las escuelas? La respuesta a este tipo de preguntas se puede encontrar en el libro de Apple y Beane sobre las escuelas democráticas,¹⁴ donde se narra una muy atractiva experiencia de cambio educativo, en el que se dice algo tan simple como que lo difícil es simplemente que suceda.

En este epígrafe trato de sustantivar qué factores estructurales habría que superar para que los procesos de cambio educativo aquí referenciados pudieran extenderse al conjunto del sistema educativo.

5.1. Formación inicial y permanente.

Aquí hay que diferenciar entre la formación inicial de los profesores de infantil y primaria y la de los de secundaria. Los primeros realizan unos estudios universitarios de grado medio en los que los temas de didáctica y pedagogía juegan un papel destacado. Por contra, los profesores de secundaria son básicamente especialistas en un área (Biología, Física, Filología, etcétera) que apenas cuentan con una formación previa para la docencia. A pesar de ello, ambos colectivos consideran tremendamente

¹⁴ M. Apple y J. Beane, *Escuelas democráticas*, Madrid, Morata, 1997.

inadecuada su formación inicial (aunque conviene no perder de vista que, en general, los profesores de secundaria están satisfechos con su formación especializada en la licenciatura). Ni siquiera el paso del tiempo parece haber mejorado esta pésima situación de partida.

Los chicos y chicas que vienen de prácticas pues claro... se les ve muy verdes, no están capacitados para responsabilizarse de un grupo... no, no lo están. La gente se forma en el trabajo fundamentalmente, sé que son cosas muy globales y muy de Perogrullo pero de verdad que las siento a fondo. Tengo un compañero que es catedrático de ciencias sociales de la escuela de formación del profesorado y a mí lo que me dice es que también la escuela esa, de la universidad se encuentra muy lejos de lo que es pasar el umbral de una escuela normal, reglada... sí, que se da el mismo problema, osea creo que la formación, yo recuerdo la mía, fue muy académica, y fue... estuvo poco ligada a la realidad concreta de lo que luego iba a ser la tarea de trabajo... creo que en ese sentido el sistema social educativo ha evolucionado poco... aunque ahora mismo hay oportunidades de practicas que tienen los alumnos que yo no tuve

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

El principal problema de que adolece la formación inicial (y la permanente) es su carácter excesivamente teórico a costa del alejamiento de la realidad.

- Sí que es deficiente... carece de todo y sobre todo de formación pedagógica y de prácticas... no saber como es un niño... ni como... bueno si, lo sabes por los libros de Piaget... y te lo puedes imaginar... pero luego te dicen: pero solo llega hasta los seis años en los libros de Piaget... y resulta que con cuatro... y claro, resulta que es verdad que está muy bien la teoría pero luego hay que contrastarla con la práctica. Y yo creo que hay que meter más práctica y una teoría más profunda... a lo mejor... yo recuerdo que yo lo hice por ciencias y me preparé muy bien en biología, en fisiología, en química, en matemáticas... pero de pedagogía... no sabía nada de cómo era un niño... de método de trabajo innovadores, de cómo organizar un aula....

- Lo que pasa es que la gente que llevamos trabajando muchos años, claro, la experiencia yo creo que es muy importante

- Depende mucho de quien lo dé [sobre la formación permanente], si lo da gente que realmente ha trabajado en la escuela son mucho más enriquecedores que si viene una persona teórica que... puede ser muy interesante, pero no lo puedes llevar a la práctica, porque no coincide con la realidad. Entonces se nota mucho quien ha dado clase y sabe qué es estar con niños... a mí por lo menos me aporta mucho más...

Profesoras de infantil de un centro del extrarradio de Madrid.

Esto recuerda a lo que con gracejo Santos Guerra¹⁵ llamaba el currículo del nadador. Este currículo consistiría en pretender que para formar a un nadador se le enseñarían materias como la fisiología de la natación, psicología del nadador, la estructura del Ministerio de Deportes. A ello se le añadiría un corto periodo de observación de varios nadadores. Una vez que gana la oposición se arrojaría a este supuesto nadador –que no ha nadado en su vida- a las turbias aguas de un mar bajo los efectos de un temporal.

Lo que está claro para todo el mundo –salvo quizás para las autoridades ministeriales- es que, en la secundaria, no basta con la licenciatura para acceder a la docencia.

¹⁵ Citado en Rafael Porlán y Ana Rivero, *El conocimiento de los profesores*, Sevilla, Díada, 1998.

yo creo que por el hecho de tener esa titulación desde luego no tiene porque estarlo... una cosa es haber estudiado matemáticas en una facultad y otra cosa es saber como llevar a una mente que está todavía haciéndose ciertas ideas pues muy elementales... que tal vez no haya manejado en su facultad ese profesor. entonces es un problema muy difícil yo no sé si siquiera tiene solución
Profesor de secundaria de un centro de la sierra madrileña.

Estas son algunas de las propuestas que hace Esteve en su libro sobre la formación de los profesores de secundaria.

- En primer lugar, el establecimiento de mecanismos selectivos adecuados para el acceso a la profesión docente basados en criterios de personalidad, y no sólo, como hasta ahora, en criterios de cualificación intelectual.
- En segundo lugar, la sustitución de los enfoques modélicos de la formación de profesores, generadores de ansiedad, por enfoques de la formación inicial netamente descriptivos.
- Por último, la búsqueda de una mayor adecuación de los contenidos de esa formación inicial a la realidad práctica de la enseñanza, permitiendo al futuro profesor tanto la comprensión y el dominio técnico de los principales elementos que modifican la dinámica de sus grupos de alumnos, como la de los elementos sociales cuya acción contextual acaba influyendo en la relación educativa.¹⁶

Contrariamente a lo que se suele pensar¹⁷ una titulación altamente especializada no es óbice para el desempeño de una buena tarea docente en los niveles obligatorios.

Yo agradezco mucho haber hecho una tesis doctoral y haberla podido acabar en la universidad y haber decidido que el mundo universitario a mí no me gustaba porque era un mundo excesivamente especializado, después de cinco años trabajando en una línea muy estrecha no me apeteció seguir.
Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

El sistema de acceso, por medio de una oposición, dista de ser una garantía de buena selección.

Hombre se detecta un poco en la prueba práctica quien tiene un poquitín más de experiencia, la prueba de selección de profesorado es absurda... porque son 50 temas que te tienes que empollar y defender un poco
Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

La formación permanente, por desgracia, tampoco recibe mejor opinión que la inicial. En el mejor de los casos no pasa de ser un mero agregado de cursillos cuya repercusión sobre la vida del centro es mínima.

En los Estados Unidos este tipo de reciclaje ha sido llamado por algunos "cafetería de cursos y talleres" y muchas veces están alejados de las necesidades de los estudiantes y de las tareas que conlleve al rol docente. La formación continua del profesor debería programarse sobre las necesidades y demandas específicas del centro, inmerso en una comunidad concreta, llevándose a cabo a través de la colaboración estrecha entre profesores, centros de enseñanza y departamentos universitarios de una misma zona, a veces coordinada por centros creados *ad hoc*.¹⁸

¹⁶ José M. Esteve, *op. cit.*, p. 52.

¹⁷ Véase, por ejemplo, José M. Esteve, *op. cit.* pp.77 y ss.

¹⁸ Fernando Gil, *Sociología del profesorado*, Barcelona, Ariel, 1996, pp. 29-30.

Muchas veces la experiencia personal desaconseja recurrir a la formación permanente.

Conozco a gente que ha ido a un cursillo que tenía como título “conflictos en el aula” y aquello era un camelo.... Todo era: “vamos a pensar” y no se que... nadie te decía oye mira, nosotros tenemos esto y... esto no es una ciencia exacta pero tenemos este supuesto y está funcionando bien, hay mucha teoría...la gente no sabe que hacer... un chico de la clase se pone violento... coge una silla y se pone a tirarla... ¿Qué haces?
Profesor de secundaria de un centro de la sierra de Madrid.

El tipo de formación permanente que parece más eficaz es la que parte de experiencias reales. Uno de los profesores entrevistados sugería que los compañeros más avezados podrían dedicar un sabático a recorrer centros explicando su propia experiencia. Esto es lo que dice un profesor sobre su paso por un centro de profesores.

En ese centro han promovido unas jornadas por el intercambio de experiencias... y entonces, pues allí los maestros exponen sus experiencias... y eso está bien, pero desde ahí tienes que contar con alguien en el CAP, que empiece a llamar... a conseguir profesores.
Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

5.2. Síndrome propedeútico.

Con esta expresión hago referencia al tremendo condicionamiento que supone el tener que atenerse a que hay ciertos conocimientos que se van a exigir a los alumnos en los cursos siguientes sin los cuales se consideraría que no es posible avanzar a lo largo del sistema educativo. Esto está muy claro en los dos cursos de bachillerato, los cuales son poco más que una academia de formación para la selectividad.

En 1º y 2º de Bachillerato te tienes que ceñir mucho a los contenidos curriculares. Lo que pasa es que todos los días aprovechas, cuando sale un tema para vincularlo. Yo creo mucho en el concepto ciencia, tecnología y sociedad, o sea, que cada vez que sale un tema lo intentas vincular con lo que se está haciendo en este campo, lo que se está haciendo en este otro, este es un serio problema, esto es otro serio problema... Vas dando pinceladas en todo momento, pero en 2º, por su propio bien, estás muy condicionado.
Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

En primero de bachillerato hay una primera carga de programa etcétera, que hay que asumir pues porque estos niños tienen que hacer la selectividad en dos años y la tienen que manejar... otra cosa es que en el cómo. Ahí me siento muy libre, y en tercero de la ESO respeto la parte básica del programa por departamento y con los compañeros de cuarto... pues porque damos el programa... así más dividido y mejor, sobre todo en gramática, pero ahí utilizamos más materiales de apoyo.
Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid.

Hay una creencia generalizada de que las cosas solo se pueden aprender o en ciertos cursos o a determinadas edades.

Bueno, pues mira, en cuanto a lo que enseño. Hay como dos apartados globales. Uno es que yo tengo que tener un poco en cuenta lo que son los objetivos de conocimiento de estos niños en estas edades. Por ejemplo, el que hemos visto esta mañana. Tengo el empeño que tienen que saber acabar de dividir por dos cifras ¿por qué? Porque si no van a tener muchas dificultades en el ciclo siguiente.
Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

Tener que atenerse al currículo oficial implica desatender cuestiones esenciales para los futuros ciudadanos.

Y perder, perder entre comillas, dedicar dieciséis horas a esto me supondría un hándicap tremendo para explicarles cosas que necesitan, o que van a necesitar en 1º de carrera, pero me lo puedo plantear en otro tipo de asignaturas... de hecho me gustaría poder aplicar la experimentación este próximo año porque sí creo que los chicos deberían tender a trabajar en equipo, a buscar materiales, a argumentar. En el instituto los chicos hablan y escriben poco. Curiosamente, el sistema les da muchísimos años de Lengua pero luego no les exige que escriban, que presenten informes, que argumenten, que hablen. Escriben básicamente para exámenes. Están adquiriendo una herramienta que luego ejercitan poco.
Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

Todo esto pone claramente de manifiesto la ausencia de reflexión, tanto con motivo de la LOGSE como con la LCE, de una reflexión sosegada y estricta sobre cuáles hayan de ser los contenidos de la enseñanza obligatoria.

Habría que ser menos exigente en cuanto a los conceptos en la etapa obligatoria, pero eso supone hacer un debate educativo que en este país no ha habido nunca y no lo ha habido nunca porque cuando una ministra de educación y cultura como la de la última legislatura de la era Aznar se plantea: hay un fracaso, pues dictamina por decreto ley que hay un fracaso, no hace un análisis de por qué es ese fracaso y determina por decreto ley que debe haber más horas de tal y de tal y quitar optativas. Entonces la obsesión es: más horas de Matemáticas y más horas de Lengua, cuando, posiblemente, más de lo mismo, no sirva para nada. Y al mismo tiempo no existe una discusión seria en este país de cuáles son los conocimientos reales de Matemáticas y Lengua en siete horas y que obsesiona, que tiene que haber, una vez que tú hayas discutido eso, también de física y Química, a mí me parece que vamos más a la magia, cada vez hay más aparatos electrónicos en las casas y la gente cada vez ve más una línea mágica, entonces en este momento sería más interesante saber qué son las ondas que conceptos clásicos que dábamos en Física y Química.
Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

5.3. Sistema educativo.

En educación primaria el hecho de tener encerrados en el aula a los niños se convierte en una limitación insuperable.

Eso me parece como algo fundamental, que la clase sea un lugar rígido. La clase es un lugar de encuentro en función de unas tareas entonces a lo mejor hay que romperlas... dar paso también a movimientos que surgen en creatividad... pongo... porque este ejemplo me encantó y ha sido como muy chistoso dentro de la clase. Había un niño que no era nada, porque no se veía integrado en ningún rincón, en ninguna tienda y le digo, pues eres un mendigo y vas con un cartel donde pidas por caridad, tu pides porque en paro, tienes dos hijos, pasan hambre y tienes que pedir. Había una lata por ahí un poco... roñosa... y le digo tu pides con esta lata y bueno... pues los chavales generosos pues van dando y este mendigo ganaba dinero más que nadie... y al final pues todos querían ser mendigos y llega el banquero, se le estaban acabando los fondos y dice: Yo ahora soy mendigo, le digo: ¡cómo un banquero va a ser mendigo! Bueno, pues, surgen mucha creatividad. Me encuentro con que con pelota de esas que tiran... y está cobrando una tirada a 50 céntimos y digo ¿y esto? Otro negocio que me

he inventado, es decir, la clase, en la ruptura de esos espacios surgen unas creatividades donde el docente tiene que estar abierto a eso. Si no los chicos tampoco se integran en una dinámica de aprendizaje viva.

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

Falta una mayor implicación de la ciudadanía, del conjunto de la sociedad en la conformación de qué queremos que sea el sistema educativo.

El liderazgo, el que socialmente... que como sociedad nos sentemos y decidamos en que mundo queremos vivir y hasta que extremo nos queremos comprometer... este es un compromiso de adultos, no solo de la escuela... es un compromiso de la ONU como humanidad, parece muy grande pero a mí me parece que no... ahora mismo se le piden cosas a la escuela que luego como adultos no queremos dar. Eso primero, tener un proyecto, un proyecto vital, social, a la altura ya del siglo XXI ... luego un liderazgo y una organización de las escuelas muy distinto, más vivo que valoren de forma objetiva el perfil de sus profesores, que potencien un determinado perfil de profesor y que lo devuelva claro...

Profesora de secundaria de un centro concertado católico de Madrid.

En estas condiciones, la escuela es una institución a remolque de los cambios sociales.

La escuela va por detrás de todos estos cambios, va muy por detrás incluso nosotros los enseñantes tenemos mucha resistencia a la vigencia actual... la escuela... me voy al caso típico, de lo que es el acceso al conocimiento través de la informática. Yo personalmente incluso tengo una gran resistencia... porque no he sido educado en ella. Aquí hay un aula maravillosa de informática que ha llegado este año y estamos ahí como podemos queriendo teclear y acceder...

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

Los cambios que supone la introducción de los itinerarios y la consiguiente sobre-valoración de la inteligencia lógico-matemática van a perjudicar a alumnos que, incluso con la LOGSE, estaban inadecuadamente atendidos, pese a todos los cantos de sirena a favor de la atención a la diversidad. Uno de los profesores entrevistados aludía al caso de una estudiante de secundaria de la cual tenía conocimiento directo. Se trataba de una persona con bajísimo rendimiento en las áreas básicas del currículo (aquellas en las que prepondera de modo abusivo la inteligencia lógico-matemática) y, sin embargo, era brillantísima en las actividades artísticas. Hasta segundo de la ESO cuenta con la adaptación curricular, pero a partir de ahí lo que el sistema ofrece es la diversificación.

Esta chica que ha llegado a 3º este año lo único que le ofrece el sistema es que repita 3º. Te estoy hablando de un caso obvio, perfectamente caracterizado y que el sistema fracasa estrepitosamente, es decir, la única solución es que su colegio, bajo cuerda, le siga haciendo adaptaciones curriculares, es decir, que a esta chica se le pidan para aprobarla distintos niveles que a sus compañeras y que esto se pudiera hacer de manera...

Profesor de secundaria de un centro histórico de Madrid.

5.4. No percepción del carácter estructural de las desigualdades.

El posible carácter estructural de las desigualdades educativas apenas se percibe. No se detecta nunca en el caso de los alumnos del propio centro y algo se percibe en lo que se refiere a alumnos que viven en barrios o zonas distintas entre sí. Resulta difícil matizar la idea de que la escuela se limita a reflejar desigualdades de mérito, de esfuerzo e incluso genéticas. No obstante,

se tiende a otorgar una cierta ventaja a aquellos alumnos de los cuales se supone que los padres pertenecen a un universo cultural próximo al de escuela y que, además, se preocupan por el progreso escolar de sus retoños.

Cuando ves que un chico es un poquito problemático... pues normalmente coincide con la familia que tiene algún tipo de problema, de desajuste... completamente en el extremo opuesto del chico que sabes que sus padres son profesores o gente de carrera y que, ya no por el hecho de lo que sean sus padres sino que supones que en su casa están un poquito encima y... trabaja un poquito antes de salir... la atención de los padres no cabe duda que tiene una influencia en estos alumnos en relación con estos otros que están un poquito a la deriva porque nadie se preocupa de a que hora llegan, o si llegan o no llegan... esos están un poquito más perdidos.

Profesor de secundaria de un centro de la sierra madrileña.

La idea que late es que todos los centros –los situados en barrios acomodados y aquellos que lo están en la periferia más degradada- han de afrontar problemas educativos de similar intensidad, aunque de distinto tipo. Educar es una tarea igualmente complicada con independencia del contexto en el que se trabaje.

- [Entrevistador] ¿Buscáis adaptaros al tipo de niños? Es decir ¿hay alguna diferencia entre enseñar por ejemplo aquí en lugar de en Majadahonda o en el barrio de Salamanca?

- Yo creo que es igual (...) no es mejor ni peor, diferente... yo es que no...

- Yo pienso de la misma manera, yo creo que los chavales tendrán otro tipo de dificultades de adaptación.

- Lo que tienes que adaptar a lo mejor si es más el entorno... si que es verdad que ... el teatro, un chaval de Majadahonda sí que va más al teatro con sus padres. porque sabemos que no es habitual que los padres de aquí lleven a sus hijos al teatro...

Profesora de educación infantil de un centro del extrarradio de Madrid.

5.5. Presión social.

En educación infantil y primaria es donde más se notan las presiones de los padres a favor de una enseñanza más academicista. Seguramente algunos progenitores consideren, y estén de acuerdo, que la que se imparte en secundaria ya es academicista y que tiene un carácter fuertemente propedéutico. Por otro lado, la complejidad de los conocimientos en uno y otro nivel son muy diferentes, lo que, muy posiblemente, impida la fácil e injusta comparación de que son víctimas algunos centros y algunos profesores que pretenden innovar –o, simplemente, se debería decir enseñar y que los niños aprendan-.

Yo personalmente ahora mismo a lo de las notas le doy poquísima importancia, porque van un poco en contra de lo que es el asombro y el interés que naturalmente tienen los niños, de forma espontánea, por conocer cosas, por tal... entonces eso se le van dando... más importancia según suben en la escala educativa... yo me permito el lujo de no darles importancia. Eso me hace a veces sufrir con los padres...

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

En educación infantil es muy fuerte la presión para que los niños lleguen a la primaria sabiendo leer y escribir, pese a que aquel es un nivel no obligatorio –lo que significa que puede haber niños que lleguen a la primaria directamente desde su familia-.

- En infantil el objetivo que ellos plantean es que aprendan a leer y a escribir.

- Seguramente muchos estarían más tranquilos si llevaran la cartera más llena de libros.
- Profesoras de infantil de un centro del extrarradio de Madrid.

6. Conclusiones.

Una de los elementos más destacables de la observación participante es la importancia trascendental de la lengua como instrumento vehicular del pensamiento.

La Ministra Del Castillo, con su exceso de religión y su desdén por la lengua, supongo que obedece órdenes. La ausencia de estructura lingüística o expresiva en las personas lleva aparejada *siempre* una ausencia de estructura mental, y eso resulta conveniente, sin duda, para la clase de gobernantes y de arzobispos a la que ella sirve. Pero se les ha ido la mano: tendrían que haber dejado a salvo de los balbuceos por lo menos a sus ministros, porque detrás de un ser balbuciente acaba por haber siempre un idiota.¹⁹

En realidad buena parte de las cuestiones que se plantean en la escuela en sus niveles obligatorios son problemas lingüísticos. Un área aparentemente tan lejana de la lengua como las matemáticas en realidad consiste en una traducción al lenguaje matemático del lenguaje cotidiano.

Es muy llamativo que ninguno de los profesores entrevistados declare que uno de los modos para conseguir mejorar su docencia sea la lectura de textos de analistas de la educación. Esto puede significar que hay una distancia insalvable entre lo que escriben e investigan los universitarios y el mundo real de las preocupaciones de los docentes. Muchas de las investigaciones y publicaciones educativas tienen más relación con las necesidades de promoción del profesorado universitario –y de la satisfacción de las autoridades académicas con el volumen de publicaciones-²⁰ que con la realidad de nuestras aulas y centros escolares. Incluso el profesorado más comprometido experimenta serias dificultades para ver que las ciencias de la educación, las investigaciones, etc. puedan ser un soporte para la docencia. Ni siquiera, salvo alguna excepción, Internet es una fuente de *aggiornamento*. Quizás la única excepción a esta norma sea un área como la de Educación Física cuya titulación es más reciente y en la que no se ha consolidado una tradición teórica universalmente aceptada.

Conozco la librería de matemáticas que tiene mucho de enseñanza y está Internet, que ahora vamos... nosotros este año hemos dado un curso de información... de procesos alternativos... donde tu te metías y ahí tenías todo lo que querías, tenías todo el reglamento de la Unión Europea... tenías información que claro, que tengas curiosidad y ganas de hacerlo. Yo creo que ahora el material que hay para auto-formarte... Es que hay muchísimo

Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

En el caso concreto de la *Sociología de la Educación* muchos de sus planteamientos resultan claramente inadecuados para instar a los profesores a

¹⁹ Javier Marías, "La ley del balbuceo", *El País Semanal*, 1401, 3 de agosto de 2003.

²⁰ De hecho hay revistas científicas de las que se sospecha que tienen más autores que lectores.

que promuevan el cambio educativo. A modo de ejemplo, ¿qué tiene que ver lo aquí analizado con este tipo de enunciados?

- El profesor representa al grupo de los adultos y por tanto es en principio enemigo de la vida espontánea del grupo de alumnos.
- El profesor representa el currículo informal y su interés consiste en imponerlo a los alumnos bajo la forma de tarea.
- Los alumnos están mucho más interesados en su propio mundo que en los “trozos de vida disecados” que los profesores pueden ofrecerles.
- El profesor representa el orden social establecido en la escuela y su interés es mantener ese orden, mientras que los alumnos sólo tienen un interés negativo en esa “superestructura feudal”.
- Los alumnos son el material con el que se supone que los profesores deben alcanzar resultados.²¹

Sin lugar a dudas, habría que matizar mucho este tipo de afirmaciones si queremos que la sociología resulte no solo útil, sino simplemente creíble para los docentes. Esto es lo que dice uno de los profesores entrevistados.

Yo creo que la escuela es una entidad muy autoritaria para los niños y nos obliga a ser un poco... no un poco, muy mandones con ellos. ¿Por qué? Pues porque es una institución que está poco abierta a la vida, tampoco permite que la vida entre mucho en la escuela...

Profesor de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

Si difícil es conseguir la auto-formación a través de la lectura, más difícil aún es conseguir crear un proyecto educativo sólido y flexible al mismo tiempo.

El proyecto educativo lo hemos creado nosotras... mientras que sentirse vinculado a un proyecto educativo que tu no has creado... digamos que a lo mejor no vas en contra de él pero a lo mejor no te lo haces tuyo, porque tu no lo has creado.... Y no has participado en él... te lo has encontrado hecho... o al revés resulta que has estado trabajando para tener un proyecto educativo en un ciclo y de pronto tras poner todo en marcha y cuando tienes un ciclo puesto.... de pronto te suprimen y te tienes que ir a otro centro, con unas ganas que imagínate....

Profesoras de infantil de un centro del extrarradio de Madrid.

En la escuela pública –salvo alguna excepción muy puntual- los proyectos educativos no son un factor aglutinante. Aquí los profesores llegan a los centros en virtud de un anti-pedagógico concurso de traslados –no puesto en duda ni siquiera por los sindicatos de clase- en el que la identificación con la posible línea pedagógica del centro no juega ningún papel.

El carácter semi, pseudo o plenamente funcional del profesorado es otro serio hándicap. Por regla general, los profesores viven al margen de las condiciones laborales de inseguridad, de exigencia y de continua adaptación en la que está inserta la inmensa mayoría de la población activa. A muchos padres les resulta incomprensible que en sus trabajos sea indispensable estar al día, manejar programas informáticos, y que el profesorado no se preocupe por su desfase profesional. El propio sistema de acumulación de puntos para llegar al

²¹ W. Waller, *The Sociology of Teaching*, Wiley, Nueva York, 1932. Citado en F. Gil Villa, *op. cit.*, p. 107.

centro deseado termina por convertir a muchos colegios e institutos de la red pública en cementerios de elefantes.

- La nuestra es una profesión que tiene asumida la estabilidad. Te has tirado no sé cuanto tiempo de interino, consigues tu oposición, te vas un año de provisional, a lo mejor estas uno o dos años de provisional, cuando por fin al cabo de diez años de profesión... Llegas al colegio que quieres, dices: de aquí no me mueve ni Dios. Porque claro, llevo muchos años luchando por esto... ya lo he conseguido ahora lo que quiero es estabilidad, tranquilidad... ni trabajo ni..., entonces, pero porque un valor muy importante a desarrollar es la estabilidad.

(...)

- Aquí hay gente que viene aquí después de toda la vida... viene a jubilarse Madrid Capital, un buen barrio, 60 puntos que significa 30 años de docencia, desde hace 25 años al lado de casa... venía a jubilarse... claro, ¿cómo motivas, cómo mueves a determinadas personas?

Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

En muchos centros públicos de la ciudad de Madrid el principal tema de conversación entre el profesorado es el relativo a la jubilación. En el caso de secundaria hubo un período en los años ochenta de acceso masivo que se traduce en una singular pirámide de edad del profesorado.

A ello hay que añadir que, con la actual ratio profesor/alumnos y con las asignaturas que hay, sobrarían profesores. En estas condiciones resulta difícil encauzar a los actuales profesores hacia procesos de especialización en áreas de conocimiento próximas a las suyas de origen, pero que aborden temas de conocimiento imprescindible para los futuros ciudadanos –se recordará que uno de los profesores entrevistados hablaba del medio ambiente y de la televisión como áreas curriculares–.

La promoción del profesorado, el posible reconocimiento de su buena labor, pasa por abandonar el aula, yéndose a la inspección o dedicándose a la dirección de centros. En el caso concreto de uno de los entrevistados, estamos en presencia de alguien que es catedrático desde los 29 años, es decir, desde tan temprana edad ha alcanzado su techo profesional y, en breve, no le quedará ni tan siquiera el consuelo de los sexenios –por haber llegado al máximo de ellos–.

A ello hay que añadir que la presión de los padres sobre la escuela es cada vez mayor. Max Weber decía que la escuela es una institución hierocrática. Al igual que la iglesia de ayer, la escuela de hoy dispensa bienes de salvación: las credenciales. Sin ellas es bastante complicado encontrar un empleo estable, bien remunerado y con posibilidades de promoción. No obstante, más allá de las credenciales, la preocupación de los padres por la enseñanza es más bien escasa.

-Hay una responsabilidad social pero yo creo que no... que no hay hacia los maestros por parte de la sociedad hacia los maestros tanta... exigencia como hay hacia los médicos...muchísimo menos que los médicos, eso es mi percepción eh!

- Y a la mayoría de los padres lo que les preocupa es que la clase esté controlada, que vengan con los cuadernos corregidos.... Los padres contentos y ya está, perfecto... no te va a decir, el niño está viendo lo mismo, no es lo habitual.

Profesores de Educación Física en un centro de Primaria de la ciudad de Madrid.

Finalmente, el consejo escolar, una mayor implicación de la comunidad educativa en el centro o la profundización de la democracia no forman parte del discurso individual manifestado en las entrevistas. Con esto no quiero decir que los profesores entrevistados se opusieran a que el Consejo Escolar asumiera las competencias que la ley les asigna –o asignaba- sino que, más bien, nunca han tenido ocasión de observar que este órgano tendría que ser la clave del buen funcionamiento de un centro.

De las propias apreciaciones de los profesores se deduce que es imprescindible un mayor grado de implicación de la comunidad. ¿Qué hacer cuando el tipo de familias favorecen en muy escasa medida un buen rendimiento escolar?

sobre todo el nivel sociocultural medio bajo, entonces... con un nivel...no tanto el nivel económico... pero no creo que sean los niveles económicos los preocupantes, sino los niveles socioculturales, entonces es difícil (*hay poca predisposición hacia lo nuevo quizás*) hacia lo nuevo. é, quizás hacia los valores un poco... que se entienden con este tipo de metodologías... el, por ejemplo, nosotros el tema principal, la lectura y la escritura, la fomentas tú, primero tus hijos te tienen que ver leer, segundo tu tienes que disfrutar leyéndole a tus hijos...

Profesoras de primaria de un centro del extrarradio de Madrid.

Las veces que he intentado ir mas allá, me encuentro con un desinterés absoluto... no he visto forma material de que ellos se interesen en... en la vida real puede ser así... pero como se hace, no tiene sentido digamos... me di cuenta que el perfil aquí... no hay inquietudes... yo muchas veces intento hacer cosas por la tarde... cuando estoy en mi casa, como, me echo la siesta ¿y nada más? ... veo la tele, no tienes interés por nada más... y tengo que decir que un alto porcentaje de los que están aquí... no tiene muchas más inquietudes.... Jugar al fútbol, o... no hay ninguno que toque el piano... los libros... hay sitios donde hay exigencias muy altas y bueno, aquí es un poco distinto... aquí la gente está pensando en que cuando acabe va a acabar con su padre, o a cuidar el ganado, o su negocio

Profesor de secundaria de un centro de la sierra de Madrid.

Los alumnos no eligen nacer en una u otra familia. La pregunta es obvia: ¿qué puede hacer la escuela para que la experiencia escolar de los niños que proceden de familias con bajo nivel cultural sea fructífera? O, mejor dicho, ¿está la escuela en condiciones, por sí sola, de asumir tan prometeica tarea? Es aquí, donde la comunidad –de la que, sin duda, debe formar parte el centro educativo- ha de asumir la tarea de compensar las desigualdades culturales atribuibles a la familia, al tiempo que ponga de manifiesto la relevancia de la cultura del entorno.

Rafael Feito Alonso.

Profesor de Sociología de la Educación.

UCM.

rfeito@cps.ucm.es