

# EL PROFESOR COMO AGENTE DE CAMBIO EDUCATIVO EN LOS ACTUALES SISTEMAS ESCOLARES

ANTONIO BERNAL GUERRERO  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

**C**omo nos indican la experiencia y el conocimiento acumulados al respecto, el profesor es una pieza clave para la práctica curricular y la mejora de la educación, puesto que, a última hora, es el docente quien ejerce una labor de mediación entre las propuestas curriculares y su desarrollo e incidencia real en la práctica. Si admitimos que el eje central de la acción educativa es el aprendizaje de los estudiantes, hemos de preocuparnos por el quehacer del profesor, por su cultura profesional, dado que, mediante su trabajo cotidiano, resulta ser un foco fundamental para el aprendizaje. Por lo demás, el propio quehacer docente del día a día presenta una influencia muy notable en el propio desarrollo profesional. Considerando el valor mediador de la cultura del profesor, no es de extrañar que, si no se cuenta con los necesarios recursos formativos, la acción docente termine siendo, a menudo, un cúmulo de obstáculos a las ideas y metodologías propuestas para la mejora del aprendizaje de los alumnos y de la práctica de la educación.

Aspirar a fortalecer la función docente, potenciar la mediación que los profesores ejercen en la práctica, no significa realizar una simple proclama a favor de más autonomía, responsabilidad y poder, sino analizar con rigor, conforme al carácter de profesión organizacional que distingue al profesorado, qué criterios han de ser los referentes con los cuales ha de entrar en diálogo la cultura de los docentes, sin olvidar el contexto laboral y social en el que necesariamente ha de desplegarse la actividad profesional.

## 1 CULTURA PROFESIONAL DEL DOCENTE Y AMBIVALENCIA DE SU PODER MEDIACIONAL

Los cambios escolares, los cambios curriculares, en la práctica, dependen en gran medida de los profesores (Darling Hammond, 1998). En efecto, lo que los docentes piensan de la educación y de sus diversas dimensiones, lo que hacen cotidianamente en las aulas con los alumnos, constituye no sólo un foco fundamental para el aprendizaje de los estudiantes, sino también para su propio desarrollo profesional.

Considerando que el eje central de la acción educativa es el aprendizaje de los estudiantes, hemos de preocuparnos seriamente por la acción del profesor, por su cultura profesional, ya que, sin duda, él desarrolla un papel decisivo en el desarrollo curricular y en el cambio educativo.

Se presenta al docente como mediador y transformador de un proyecto más que como simple ejecutor del mismo.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO



## EL PROFESOR "DIALOGA" CON EL CURRÍCULUM PRESCRITO

Cambiar la práctica educativa no es algo que pueda hacerse únicamente desde la legalidad, prescribiendo a los docentes qué es lo que deben hacer, por muy aceptables y excelentes que nos parezcan tales prescripciones. Los profesores ejercen una función mediadora determinante entre el currículum diseñado y el realizado en la práctica y aprendido por los alumnos. Por consiguiente, las reformas educativas deberían ser vehículos generadores de ideas y prácticas renovadoras, suscitadas a la luz de la práctica, o sea, de los contextos educativos concretos y reales (Cuban, 1992). Este hallazgo de la investigación pedagógica no se ha traducido, como cabría esperar, en políticas educativas capaces de llevarlo adecuadamente a la práctica.

Mediante su cultura pedagógica, el profesor, actúa a modo de filtro entre el diseño y diseminación del currículum y el currículum realizado finalmente en la práctica. Recientes investigaciones, realizadas desde diferentes tradiciones o enfoques (Reynolds et al., 1997; Stoll y Fink, 1999), ponen de relieve que el trabajo que el profesor realiza en el aula es un pilar básico e insustituible de la tipología y cantidad de aprendizajes que consiguen los alumnos. Los procesos de enseñanza y aprendizaje que acontecen en el aula se hallan en el corazón del cambio educativo. Sobre ellos debería construirse la arquitectura del cambio. Paladínamente, esto significa que el profesor juega un papel determinante en todo proceso de innovación educativa. Toda cultura de cambio, de reformas, está abocada al encuentro con la cultura de los profesores. Hoy sabemos que el profesor, dentro de su contexto particular, desde sus creencias o nociones, prácticas o metodologías habituales, entra en diálogo con el currículum diseñado.

El profesor vuelve a definir o pensar el proyecto curricular, dependien-

do de las demandas provenientes de las situaciones concretas de instrucción, del propio conocimiento práctico y del pensamiento acerca de la educación. Más que como simple ejecutor de un proyecto dado, el docente actúa como mediador y transformador del mismo. Con un determinado sentido ético de la práctica, el profesor tamiza el diseño curricular, depurando el nivel de utilidad y viabilidad de las propuestas externas, así como el grado de adecuación o no de las mismas con su propio conocimiento profesional y con la mayor o menor aplicabilidad a su propio contexto escolar. El dominio por parte del profesor de un repertorio de técnicas y procedimientos para el trabajo pedagógico en el aula es, finalmente, fecundo si se ubica dentro del sentido general que se da a la acción educativa, en el seno del conjunto de significados atribuidos a la práctica educativa y a su valoración. La cultura del profesor impregna la dinámica misma del cambio, que no es sólo de orden técnico, sino predominantemente cultural.

## INFLUENCIA DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL EN LA MEDIACIÓN DOCENTE

La identidad profesional es fruto de la convergencia de factores diferentes, de influencias múltiples y variadas interacciones que han intervenido en el proceso de socialización del profesor. En esa identidad no sólo hay ideas o convicciones sobre la educación, sino también sentimientos, emociones, aspiraciones, sentidos hallados al ejercicio profesional o búsqueda de los mismos. La construcción de la identidad profesional obedece a un proceso individual y social, personal, pero también histórico y contextual. De modo que la cultura del profesor, en su encuentro con la cultura del cambio, presenta diversas manifestaciones: cognitivas e ideológicas, éticas, actitudinales y emocionales.

La investigación sobre el pensamiento del profesor y sobre el conjunto de relaciones que inciden en su desempeño profesional ha hallado

diversos elementos influyentes, favorable o desfavorablemente, en el papel de la mediación docente. De esta forma, pueden destacarse las siguientes notas: inteligibilidad de las propuestas, comparación con el currículum existente, creencias sobre la educación, percepción de viabilidad del currículum presentado, adaptación a las situaciones concretas y condiciones laborales, nivel de modificación de las normas y regularidades ya existentes, posibles incentivos al quehacer profesional, coste personal... Por eso, dado que la cultura del profesor es el filtro por el que ha de pasar, al fin, el currículum, no es de extrañar que, con frecuencia, más que un encuentro entre la cultura del profesor y la cultura del cambio se produzca un desencuentro o incluso una abierta confrontación entre ambas. En este sentido, con cierta finura dialéctica, se ha dicho (Covaleskies, 1997) que la cultura de las reformas es «platónica», es más general y cuenta con una perspectiva temporal más amplia ya que usa como referente el orden social; la mejora de la educación y de la sociedad a largo plazo; en cambio, la cultura de los profesores es «aristotélica», puesto que se centra en contextos particulares y en prácticas cotidianas y diferenciadas. No es raro, por tanto, el desencuentro que, a veces, se produce, porque se trata de culturas guiadas por lógicas diferentes e intereses frecuentemente también distintos.

El poder mediacional del profesor no siempre está a favor de los cambios propuestos. En este poder más bien encontramos una clara ambivalencia; por un lado, puede ser un camino que propicie la innovación; pero, por otro, también puede convertirse en un serio obstáculo para el cambio curricular y la consiguiente mejora de la educación. Así, la acción docente puede terminar siendo, a menudo, un cúmulo de escollos para las ideas y metodologías formuladas para la mejora del aprendizaje de los estudiantes y de las prácticas escolares.

## 2 VALOR PERSONAL DEL PROFESOR COMO CONSTRUCTOR DE CAMBIO

La innovación no puede prescribirse externamente, pero tampoco la mediación espontánea del profesorado, entre el currículum diseñado y diseminado y el realmente puesto en práctica, nos garantiza, debido a la ambivalencia señalada más arriba, la mejora de la educación. La investigación pedagógica al respecto, pues, nos ha ayudado a comprender mejor la realidad de los procesos de cambio en los sistemas escolares y a entender mejor cómo los profesores afrontan su quehacer profesional. El papel de mediadores de los profesores presenta connotaciones individuales, biográficas; pero, asimismo, contiene elementos de carácter social, institucional y político. Con todo, la dimensión personal del cambio adquiere un notorio vigor si pensamos, con Elmore (1995), que, a la postre, son aquellos profesores con ciertos rasgos personales y algunas dosis de determinación renovadora quienes acaban impulsando el cambio educativo. No se trata de obviar, evidentemente, las condiciones institucionales, sociales y políticas que puedan favorecer el cambio; pero sí de saber conciliar la dimensión personal del cambio con la dimensión colectiva del mismo.

Los cambios son significativos en la medida en que afectan a la elaboración de significados, ideas, capacidades y prácticas de los propios profesores. De ahí que constituya un desafío, para todos, estimular una pertinente cultura profesional como promoción y refuerzo de la calidad de la educación, así como vía para el propio desarrollo profesional de los docentes.

### AUTONOMÍA PROFESIONAL EN EL MARCO DE UN COMPROMISO INSTITUCIONAL Y COMUNITARIO

Todos estamos de acuerdo en potenciar la función docente, en impulsar la mediación que los profes-

sores ejercen en la práctica, en promover su capacidad para elaborar la renovación pedagógica. Otra cosa es, sin embargo, poder concretar, desde un enfoque adecuado, tanto los contenidos como las formas –así como sus correspondientes implicaciones– de esa mediación cultural del profesor. Dar al profesor más poder es darle más autonomía, pero también más responsabilidad. Por seductora que sea la fórmula, hemos de ser mínimamente cautelosos, conforme al carácter de profesión organizacional que caracteriza al profesorado, con una formación inicial similar a la de las profesiones principales, pero con una posición organizativa más parecida a la de las profesiones subordinadas. Sin ambages, dice Fernández Enguita (2001, 116-117): «Frente a la Administración, muchos profesores desearían más autonomía: unos para poder experimentar o innovar mejor o para adaptar el funcionamiento de los centros a entornos altamente específicos, y otros para hacer de su capa un sayo. Muchos, sin embargo, no la quieren, puesto que más autonomía puede significar también más responsabilidad, más incertidumbre y mayor riesgo de error –una renuncia que resulta patente en la trivialidad de muchos proyectos educativos y la descarada oficialidad de otros tantos proyectos curriculares–. Pero donde las pretensiones son más inequívocas es a la hora de mantener a raya al público, sobre todo si éste pretende intervenir colectivamente en la gestión de los centros, no digamos en el control –por leve que sea– del trabajo del profesorado. Entonces se recurre a un conjunto de tácticas legalistas, generalmente conducentes a convencer a padres y alumnos de la perfecta inutilidad de intentar cualquier cosa sin o contra el acuerdo de los profesores».

El ejercicio propiamente «liberal» de la profesión (preceptores privados) ha resultado anecdótico. El profesorado tiene su escenario peculiar en el seno del Estado o en buro-

cracias equiparables. Se trata, como hemos dicho, de una profesión básicamente burocrática. El deseo de lograr el estatuto de una profesión liberal no se traduce, en todo caso, en querer trabajar por cuenta propia. Los requerimientos puramente liberales dentro de una profesión organizacional pueden tener efectos contraproducentes (Pérez Gómez, 1998). Según Fernández Enguita (2001, 121-122), la retórica liberal corroe la eficacia de las organizaciones escolares: «Amparada en ella [se refiere a la retórica liberal], una parte nada desdeñable del profesorado se desentiende tanto como puede de las organizaciones en las que trabaja, como si su única responsabilidad fuese su aula, su grupo, sus horas de clase, su área o asignatura. Toda coordinación que vaya más allá de asegurar la no interferencia, es decir, toda dirección efectiva de la organización, tiende a ser resistida como una intromisión ilegítima en la autonomía individual del profesor. Esta reacción se extiende, cada vez más a menudo, a las intervenciones de la Administración –desde la resistencia o el rechazo hacia las labores habituales de inspección, hasta el escepticismo generalizado, a menudo elevado a cisma–, con la función de legitimar la reducción al mínimo de la colaboración, ante las reformas que afectan a las rutinas cotidianas, con relativa independencia de cuál sea su contenido». El puro modelo liberal del profesional que actúa por cuenta propia parece no poder funcionar en la enseñanza. Pero el modelo burocrático se muestra, asimismo, insuficiente, dado que la complejidad de los contextos y las situaciones educativos no podrían regularse desde instancia administrativa alguna. La información y el conocimiento concretos, específicos, de los docentes parecen insustituible. Por eso es importante considerar la autonomía de las organizaciones educativas y también de los profesionales de la educación.

Fortalecer la función docente no significa, por tanto, legitimar definitivamente, es decir, con todas sus posibles consecuencias, la «mediación natural» de los profesores, esto es, aquello que normalmente piensan y hacen. También habrá que considerar lo que deberían pensar y hacer, o sea, la «mediación reconstruida». Esto implica interrogarnos por qué criterios —que siempre tendrán que ver con una buena educación— han de ser los referentes con los cuales ha de entrar en diálogo la cultura de los docentes, sin olvidar el contexto laboral y social en el que necesariamente ha de desplegarse la actividad profesional.

Los propósitos de mejorar la educación pasan indefectiblemente por la reconstrucción que los profesores realizan desde sus contextos particulares de trabajo. El cambio educativo únicamente puede realizarse desde la profesionalización del profesorado. Como dijera Elliot (1990, 179): «Todo tipo de investigación-acción capaz de promover un enfoque “de abajo arriba” en relación con el desarrollo profesional producirá ideas que enlacen los problemas de la enseñanza y del aprendizaje con cuestiones fronterizas de política institucional y social. Así, se convierte en un medio no sólo de promoción del desarrollo del profesorado, sino de desarrollo de las escuelas en cuanto instituciones y, de manera más general, del sistema educativo». Es preciso dar a los docentes razonables márgenes de autonomía, profundizando en el desempeño profesional competente y responsable, así como dotándolos de más posibilidades de influencia y control de su propio quehacer profesional y del medio en el que desarrollan su trabajo (Santos Guerra, 1995).

### 3 ALGUNAS VÍAS DE MEJORA DE LA EDUCACIÓN

Una primera conclusión se resume en la necesidad de que la práctica profesional sea reflexiva y crítica. Se espera del docente que sea capaz de establecer un diálogo entre las propuestas curriculares externas y su propio contexto educativo y práctica profesional. Es decir, que sostenga determinados criterios: qué se puede hacer para mejorar aquello que se viene haciendo, de qué modo se puede realizar o hasta qué punto puede aprender y desarrollarse profesionalmente. En el fondo, se trata de que el profesor investigue, reflexione, analice y critique su propia práctica docente haciendo uso de criterios pedagógicos y axiológicos que puedan mejorarla. Además, es preciso entender el ejercicio profesional desde una dimensión ética, puesto que la acción docente incide directamente en la formación de las personas como individuos y como miembros de una comunidad. Incluso, es necesario cuidar la dimensión emocional de la profesión docente, ya no sólo por los múltiples problemas que la acechan y que es preciso afrontar exitosamente, sino por la implicación sentimental que tiene todo desarrollo bien entendido de la profesión docente.

El hecho de la insistencia en la construcción colegiada de la profesionalidad docente ha terminado por constituir, posiblemente, una nueva ortodoxia. Pero, se trata de una necesidad real para la mejora de la educación. La individualidad de cada profesor es insustituible y absolutamente precisa. Anteriormente, hemos hecho referencia al valor personal del profesor como constructor de renovación pedagógica. Pero, en los actuales contextos de alta complejidad que son los centros educativos, es más necesario que nunca un trabajo colectivo, la integración del profesor en la comunidad de profesionales que conforma la institución. En esta comunidad, cada profesor encuentra elementos de apoyo, al tiempo que regulación y cohesión para su propia práctica profesional, mediante el debate sobre los criterios morales y pedagógicos que finalmente han de orientar la práctica de la educación. El foco preferente de atención de la comunidad de profesionales es el aprendizaje de los estudiantes, analizado a la luz de una auténtica cultura de colaboración.

Reclamar la profesionalidad docente, tanto individual como colegiada, no supone encontrar de inicio un camino expedito para su despliegue legítimo. Un nuevo modelo de profesionalidad, de cultura profesional, lejos de la pasividad y de la evasión irresponsable en el quehacer docente, reclama un respeto a la autonomía profesional individual, pero asimismo al compromiso con la comunidad profesional a la que se pertenece, con el centro escolar en el que se trabaja y aun con el deber de reconocer a la sociedad misma, al público, como titular de derechos y protagonista de necesidades (Fernández Enguita, 2001). Pero no basta con aludir a la responsabilidad personal, la cultura del profesor de cambiará si sabemos crear las condiciones estructurales adecuadas para que los docentes se sientan particularmente apoyados en su labor (creación y articulación de espacios y tiempos que propicien el desarrollo del nuevo modelo de cultura profesional, contextos institucionales que definan las relaciones entre autonomía personal e institucional...), facilitándoles su integración y participación en los distintos contextos y ámbitos que puedan propiciar su desarrollo profesional a lo largo y ancho de su vida profesional.

Frente al desánimo tan recurrente, no exento de razones ciertamente, podemos mostrarnos esperanzados con Michael Fullan (2002): El enfoque en el sujeto no sustituye el cambio del sistema, pero posiblemente es la estrategia más adecuada para poder lograrlo. ■