

ANÁLISIS PEDAGÓGICO DEL ARTÍCULO “EL HONOR DEL PROFESOR”

Natividad Jiménez Serradilla, Licenciada en Pedagogía

Febrero de 2005

Recientemente (diciembre de 2004) se ha publicado en la página web <http://ww.elhonordelprofesor.com> la narración de un conflicto aparecido en un centro público de secundaria. Este trabajo es el análisis de estos acontecimientos ocurridos en este centro público desde una perspectiva pedagógica, partiendo del principio de que cualquier situación de conflicto y su proceso de resolución se debe contemplar como una oportunidad de aprendizaje.

En este caso concreto, aparecen una gran cantidad de aspectos de la práctica diaria de los centros educativos y cada uno de ellos es merecedor de una reflexión con detenimiento. Centraré mis reflexiones sobre una selección de acontecimientos descritos en dicha página web. Para ello, seguiré el orden cronológico desde el origen del conflicto, posteriormente la actuación del equipo directivo ante el conflicto y finalmente el proceso para la supuesta resolución del conflicto empleado por los responsables del departamento de educación.

1. Origen del conflicto.

Según los hechos narrados en el artículo se puede deducir que tras el cuestionamiento por parte del profesor de Educación Física de la conveniencia de realizar una actividad – salida de esquí alpino- que el equipo directivo denomina extraescolar, por interferir con los contenidos de su asignatura, aparece una situación de conflicto entre este profesor y el equipo directivo junto con sus profesores afines. Al parecer se trata de una actividad incuestionable, aunque el equipo directivo no la haya justificado pedagógicamente. Esta situación podría ser un ejemplo de la pérdida de la consideración profesional del profesorado al que se pretende convertir en gestor, es decir, cumplidor de las demandas de otras personas. Si esto se permite, la autonomía y libertad de cátedra de los profesores va quedando cada vez más reducida y las decisiones quedan en manos de profesionales no especialistas.

Si analizamos la situación, tras la que surgió el conflicto, podemos ver que se trata de una diferencia de consideración de una misma actividad (salidas de esquí alpino) como práctica moral o como actividad curricular de una asignatura en concreto. Partiendo de que todas las actividades realizadas en el aula tienen un componente moral, deberíamos definir las prácticas morales como aquellas en las que este componente moral es el objetivo principal, de manera que el contenido específico no es lo más relevante. En la actividad que nos ocupa, calificada por el equipo directivo como de “convivencia”, podemos ver que el contenido específico (esquí alpino) es un objetivo principal, porque es la única actividad que se planifica y que se realizará dirigida por monitores especialistas. Además, la mayoría de estudiantes no poseen ninguna noción ni experiencia sobre esquí alpino y así el objetivo de la actividad es iniciarlos en la práctica de este deporte. No se puede pretender conseguir un objetivo moral basándose en una actividad para la cual se han de adquirir contenidos procedimentales que no poseen los estudiantes, porque el aprendizaje de este contenido convierte la actividad en un objetivo curricular principal de un área.

Por ejemplo, no se puede realizar una actividad para la educación en valores basada en la lectura con estudiantes que no saben leer, porque el enseñar a leer deja de ser una práctica moral para pasar a ser el desarrollo de un contenido específico, aunque como cualquier actividad educativa también contempla aspectos morales asociados. Desde esta perspectiva, la decisión de realizar o no la actividad específica de esquí alpino y en su caso las condiciones de programación y desarrollo es evidente que debe ser competencia exclusiva del profesorado experto en educación física.

No permitir al profesor en cuestión la programación de los contenidos específicos de su área supone una intromisión en su tarea profesional, además de una falta de consideración hacia su asignatura. A menudo se utilizan contenidos específicos de alguna área para realizar actividades interdisciplinares para la educación en valores, esto sería justificable si el especialista del área en cuestión no detectara interferencias con el desarrollo de su asignatura. Lo que no es justificable es que un profesor manifieste estas interferencias y no sea tenida en cuenta su consideración, ni los criterios pedagógicos acordados por su departamento específico para la realización de salidas de área (<http://www.educaciofisica.com/criteriossortideseef.htm>).

Además, otra desafortunada interferencia, que supone un gran desprestigio para el área de educación física en particular y para el centro educativo en general, es la organización a través del departamento de extraescolares de una salida de esquí alpino que califican de salida de “convivencia” de centro, en la que participan menos del 15% de estudiantes del centro.

Otro aspecto que podría contribuir a la generación de conflictos es la falta de concreción de las normativas que regulan el funcionamiento de los centros, ante lo que cada centro va asumiendo su manera particular de interpretarlas. Esto ocurre concretamente con las actividades extraescolares, que si bien están muy reguladas para los centros concertados, Decreto 198/1987 del 19 de mayo, no ocurre lo mismo para los centros públicos. Siguiendo la normativa para la realización de actividades extraescolares en centros concertados, podríamos cuestionarnos si en la actividad que analizamos se cumplen aspectos concretos como si todos los estudiantes pueden pagar la actividad, si éstas se pueden realizar en horario lectivo, si son voluntarias o obligatorias, o si no suponen ninguna interferencia con ninguna área. Todos estos aspectos ya han sido analizados por el *Consell Escolar de Catalunya* en el dictamen que realizó de dicho decreto (Documento 3/2000).

2. Actuación del equipo directivo ante el conflicto

Consta que el consejo escolar del centro aprobó dicha salida de esquí alpino sin haberse propuesto en el claustro de profesores, hecho que además demuestra un funcionamiento de centro no democrático. Es a partir de ese momento cuando el profesor de educación física intenta manifestar su desacuerdo.

Una vez aparecida la diferencia de opinión es conveniente analizar la actuación en esta situación de los involucrados, el equipo directivo, el profesorado del centro y el profesor de educación física, para verificar si realmente se contempló como una oportunidad de mejora o degeneró en una situación conflictiva.

Los centros educativos tienen un funcionamiento sistémico, de manera que cuando algo perturba a un componente es afectado todo el sistema. Todos los procesos de innovación y mejora pasan por el desequilibrio y el reequilibrio del sistema. Es frecuente que muchos profesores sean reacios a estas situaciones de desequilibrio, éste es el principal freno de las innovaciones porque en vez de buscar el reequilibrio se tiende a suprimir el elemento desequilibrante.

En el caso que aquí se analiza, el hecho de que la mayoría de las actuaciones se dirijan a conseguir que el profesor de educación física cambie de opinión y acate lo establecido, demuestra que en ningún momento hay interés en abrir un debate pedagógico para llegar a un acuerdo. Todo el interés es que este profesor se “adapte”, entendiendo esta adaptación no como un encuentro entre dos partes sino como el sometimiento de una de las partes. Cuando no se consigue este sometimiento de la persona en cuestión, se le clasifica de conflictiva y a partir de esta clasificación se justificará cualquier actuación en su contra. De esta manera se comienza un proceso de intento de descalificación profesional y personal del profesor ante los demás miembros de la comunidad educativa, profesores, padres, estudiantes y ante los miembros de la administración educativa. Incluso, manipulando información y faltando sistemáticamente a la verdad tanto como fuese necesario. En este proceso de ataque por parte del equipo directivo, inspectores y profesores afiliados se presiona al máximo nivel al resto de personas que colaboran como parte activa o como testigos mudos.

“El acoso en un centro educativo adquiere su carácter oficial cuando interviene la autoridad de personal, inspección educativa, quien con frecuencia suele negar la existencia del acoso o justificarlo por la “personalidad conflictiva” de la víctima.”
(Fuentes y otros, 2004).

No sólo esto, si no que también se intenta atacar a cualquier persona que muestre la más mínima afinidad de ideas o personal con el profesor de educación física. En este sentido, un horario de profesor sin horas de docencia es la punta del iceberg más esperpéntica y desafortunada de tal acoso (<http://www.elhorariodelprofesor.com>).

3. Resolución del conflicto.

El equipo directivo recibe soporte de las autoridades educativas, personalizadas en inspectores e instructores de expedientes, los cuales no adoptan una actitud neutral intentando conocer todas las versiones de la situación para solucionarla, sino una actitud sancionadora cuya actuación parece que va enfocada a justificar la decisión tomada previamente. Para ello sólo se entrevista con preguntas sesgadas a las personas propuestas por los miembros del equipo directivo y toman como totalmente ciertas las declaraciones de éstos. En estas condiciones de total parcialidad dictan y aplican medidas disciplinarias sin tener en cuenta la presunción de inocencia ni el derecho de defensa en un proceso que recuerda al sistema militar de obediencia.

Las medidas aplicadas al profesor en cuestión se convierten en el modelo de resolución de conflictos de los dirigentes de este centro educativo y, por lo tanto, en “ejemplo” para los estudiantes. Como docentes, que en nuestra práctica diaria debemos aplicar medidas sancionadoras, no debemos olvidar que estas medidas sitúan nuestros límites y cuando las aplicamos estamos poniendo en evidencia nuestros recursos. Las autoridades educativas recurriendo a estas medidas también están poniendo en evidencia los recursos que poseen o están dispuestos a utilizar. Además, que a un mismo profesor con más de veinte años de experiencia profesional se le abran tres expedientes disciplinarios en nueve meses hace suponer que hay más voluntad en encontrar motivos para poder aplicar dichos expedientes y someter al profesor que voluntad en clarificar la situación. El escándalo pedagógico e institucional está servido.

4. Conclusión

No debemos olvidar que el lugar donde están ocurriendo los hechos que se analizan se trata de un centro educativo público, y que todas las acciones que se realizan en él deberían ser educativas y ayudar a la creación del clima escolar, que también es educativo, igual que los conceptos que subyacen bajo estas acciones. Así, el modo de tomar decisiones, el modelo de autoridad o el concepto de profesor que se refleja influirán en gran medida en este clima escolar y en ejemplo que se ofrece al estudiante.

Muchas decisiones son tomadas de forma automática, por costumbre, en lugar de ser fruto de la reflexión, porque con frecuencia se tiende a mantener una línea prefijada de actuación. Este modelo de decisión refleja un concepto de profesor muy determinado, se trata de las tradiciones normativas, disciplinadoras y tecnicistas, que colocan al docente en el papel de reproductor de órdenes. Davini (1995) afirma que estas ideas se basan en la idea de que la práctica escolar puede ser dictaminada y controlada desde los organismos de control, que son los que toman las decisiones.

En cuanto a la autoridad, Antúnez (2002) hace constar que se erige gracias al crédito, a la credibilidad y a la sumisión que los demás le confiere, por lo que se debería renunciar a posiciones infantiles de omnipotencia que pretenden autoafirmar la propia imagen. Según el modelo de autoridad creado se observarán, en la práctica cotidiana, diferentes modos de resistencia y contestación. Martínez Bonafé (1998) afirma que es la micropolítica de la escuela la que provoca en el profesorado estrategias y comportamientos de adaptación y resistencia.

Otro aspecto importante, en cuanto a la autoridad se refiere, es la autoridad del profesor, porque cada vez más la imagen y, por tanto, la autoridad del profesor está siendo cuestionada y desdibujada socialmente. Este proceso de desautorización de los profesores, en el que, en ocasiones, colaboran los responsables de la organización educativa supone una dificultad añadida para que puedan llevar a cabo su función docente.

En ocasiones, detrás de situaciones conflictivas, como las descritas en el artículo que se está analizando, lo que subyace son diferentes concepciones de hacia adonde han de dirigirse las acciones educativas, quedando desdibujado el centro de nuestra atención que siempre deberían ser los estudiantes y su formación. Así, no deberíamos justificar ninguna actuación educativa centrándonos en lo que es beneficioso para el centro educativo porque éste está constituido por las personas que en él intervienen, especialmente los estudiantes, y es alrededor de éstos que ha de girar la acción educativa. No podemos dejarnos llevar por la priorización de la imagen del centro (mala imagen en este caso) como reclamo de posibles estudiantes, porque entonces nos estamos dejando llevar por la idea neoliberal de la competitividad en el mercado educativo y consagramos la escuela a la satisfacción del cliente o consumidor en vez de consagrarla a la formación del ciudadano, entendida como la formación de personas que participan en la creación de la sociedad y no sólo como las personas que se adaptan y someten a ésta. Si se consigue la formación integral de personas autónomas y críticas, por supuesto que esto revertirá en el prestigio social de cualquier centro.

Es precisamente la escuela pública la que ha de poder prescindir de un concepto de calidad educativa siguiendo criterios economicistas basados en conceptos de mercado, para asumir el concepto de calidad educativa basada en criterios pedagógicos preocupados por la formación del individuo.

“Actualmente, la titularidad de la escuela pública es pública, pero su gestión no lo es tanto. Podría decirse que hay una apropiación de hecho (e indebida), que no de derecho, de los servicios públicos por los profesionales que las tienen a su cargo. No será posible una defensa eficaz y honesta de la escuela pública mientras no se aborden sus problemas internos, empezando por los que derivan del neocorporativismo de los docentes.” (Fernández Enguita, 1998)

Finalmente, destacar que en el origen de la situación analizada se puede vislumbrar el proceso para la toma de decisiones del equipo directivo. También constatamos que la actuación ante el conflicto demuestra la poca tolerancia ante el cuestionamiento de las decisiones y la poca capacidad de los miembros del equipo directivo para solucionar conflictos. Y en las medidas sancionadoras aplicadas por los responsables de la administración educativa podemos comprobar la falta de capacidad y recursos eficaces para resolverlos, porque la aplicación de expedientes sancionadores más que solucionar conflictos, simplemente los aplazan.

BIBLIOGRAFÍA

Antúnez y otros (2002) : **Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado**.
Barcelona, Graó,

Davini M. C (1995): **La formación docente en cuestión: política y pedagogía**. Paidós.
Barcelona.

Decret 198/1987 de 19 de maig

DOGC nº 854 de 19 de junio de 1987

Dictamen del *Consell Escolar de Catalunya*: Activitats extraescolars i
complementàries i serveis escolars. Documento 3/2000 <http://www6.gencat.net/cec/03-2000.htm>

Fernández Enguita, Mariano (1998). *Neoliberalismo, neocorporativismo y educación*.
en Álvarez-Uría, F: **Neoliberalismo versus democracia** Ed. La piqueta. Madrid

Fuertes, F, Marcelo, V. Serrano, J. Sancho, M. (2004) *El acoso moral o mobbing* en
Cuadernos de Pedagogía nº 335 Barcelona

Martínez Bonafé, J (1998): **Trabajar en la escuela: profesorado y reformas en el
umbral del siglo XXI**. Madrid : Miño y Dávila

Ribera-Nebot, David (2004). El honor del profesor / L'honor del professor / The
teacher's honor. <http://www.elhonordelprofesor.com>

<http://www.epedagogia.com>
<http://www.pedagogia.de>