

EDUCAR: UNA TAREA COMPROMETIDA

Ana Molina Rubio
Profesora Dpto Educación
Facultad Ciencias de la Educación
Universidad de Córdoba
Enero/2010

“Cuanto antes se considere a los profesores trabajadores del pensamiento, educadores profesionales y líderes, antes mejorarán las escuelas” (Stoll y Fink, 1999, p. 38)

“Los que están buscando hacer de las escuelas sitios mejores y más poderosos para la educación tienen que implicarse en un debate filosófico sobre los propósitos y los valores educativos, el currículum y la pedagogía. Esto implica necesariamente pensar sobre la clase de mundo en la que esperamos vivir” (Wrigley, 2007, p. 53)

Cuando se piensa en mejorar el sistema educativo o la oferta educativa de una institución, una comunidad o un país, es ineludible mirar hacia las personas encargadas de aplicar los proyectos, planteando qué características deberían tener, como punto de partida de los programas que se vayan a diseñar para la formación de profesionales de la educación. Se trata de seleccionar requisitos mínimos para agentes de la educación, compatibles con el respeto a peculiaridades individuales, pues está asumido y corroborado empíricamente que personalidades diferentes pueden realizar aportaciones positivas en la formación de otros sujetos si, a partir del autoconocimiento, rentabilizan sus cualidades y mitigan los efectos de sus carencias.

Pero, como en todas las cuestiones sobre educación con implicaciones ideológicas, no existe una respuesta única respecto a cuáles sean esos requisitos mínimos: diferentes opciones respecto a los fines educativos (que se apoyan, a su vez, en **ideales de persona y de sociedad** específicos) y respecto a los procedimientos adecuados para tratar de conseguirlos en los distintos contextos, dan lugar a otras tantas respuestas. Dicho de otra manera, según sea el modelo de persona (derivado del modelo de sociedad) por el que se pretenda trabajar, así serán las decisiones adoptadas y las acciones emprendidas en educación. Aunque no siempre se tenga conciencia, cualquier decisión o intervención educadora, incluso las aparentemente “asépticas”, está apoyando un tipo de persona y de sociedad. Por ejemplo, ante un mismo contenido, cabe conformarse con su memorización mecánica o tomarlo como ocasión para entrenar en el pensamiento autónomo. En cada caso se apoya un tipo de persona y un modelo de sociedad peculiar.

En consecuencia, conviene **descartar la posibilidad de una educación neutral**, asumir la ideología como uno de los condicionantes o fundamentos de la acción educadora, tomar posiciones expresas ante las distintas alternativas y explicar las propuestas elegidas sin ocultar los argumentos que tratan de opciones personales. La cosa se complica al buscar la necesaria confluencia o consenso entre agentes, cuando se trata de proyectos educativos comunes, dado que el pluralismo de creencias y cosmovisiones es un hecho, al menos en las sociedades libres o que aspiran a serlo. Éste es un tema merecedor de especial atención y, pese a no poderlo tratar en el presente artículo, conviene recordar que no sólo afecta a profesionales del sistema escolar. Dado que todas las personas pueden tener responsabilidades educadoras, aunque no estén dedicadas al “oficio de educar”, estaría bien que hubiera una definición consciente respecto a estas cuestiones y un esfuerzo de congruencia con la postura que más convenza, asumiendo, eso sí, que en cualquier momento puede replantearse y que existen otras opciones con las cuales se ha de convivir y dialogar (Imbernón, 1999).

Volviendo a la cuestión formulada acerca de los rasgos deseables en profesionales de la educación, la respuesta siguiente parte de la apuesta por un modelo de **persona y sociedad democrática**, regida por los Derechos Humanos como código ético y, en consecuencia, por los valores de tolerancia, justicia, igualdad, libertad, solidaridad y paz. Así mismo, se apoya en una concepción de la **educación como interacción entre personas y como una de las fuerzas transformadoras de la sociedad**, tal como se defiende desde la corriente crítica, entre cuyos representantes más conocidos y valorados es obligado recordar a Pablo Freire¹. Desde estos supuestos, parece coherente destacar como rasgo muy deseable en quienes tengan responsabilidades en educación, especialmente el profesorado, el **compromiso ético y social**, tal como lo plantea Giroux (1990) cuando habla de los docentes como “intelectuales comprometidos”. Interesa considerar aquí dos de las acepciones de la palabra “compromiso” que presenta el diccionario de la Real Academia Española (1984): “Obligación contraída, palabra dada, fe empeñada” y “Dificultad, embarazo y empeño” Se podría traducir entonces el compromiso docente como *actitud o predisposición a trabajar con empeño por una educación que contribuya al modelo de persona y sociedad por el que se ha optado*. En la educación escolar, entre las derivaciones prácticas de tales opciones cabe primar tres: la atención a la diversidad, el desarrollo de la autonomía y la convivencia.

La atención a la diversidad es una línea o principio de acción educadora sobre el que existe un amplio consenso (otra cosa es la variedad de concreciones en la práctica, fruto de la misma variedad de significados que se le asignan). Subraya la equidad como criterio de calidad (Stoll, y Fink, 1999; Darling-Hammond, 2001) y aboga por el cumplimiento del derecho universal a la educación, por lo que conecta directamente con la justicia y la igualdad, entre los valores ya referidos. Requiere esfuerzo compartido por el logro de buenos resultados formativos para la totalidad de escolares, con especial cuidado de quienes presenten algún tipo de dificultad añadida.

Llevar a la práctica este principio no consiste en anular o despreciar las diferencias que marcan la identidad individual, sino en respetarlas, al tiempo que se procura igualar las posibilidades de lograr una buena formación y, a través de ella, una vida humana plena. Frente a la discriminación o clasificación de las personas en base a sus capacidades y su rendimiento, para justificar diferencias en los resultados, el *compromiso por la justicia y la igualdad impulsa a ayudar de manera especial a quienes más lo necesiten*, para que saquen lo mejor de sí y actualicen sus posibilidades de ser integrantes responsables de la sociedad local y global en la que les ha tocado vivir. Esta ayuda es especialmente importante en un mundo como el actual, en el que la educación está adquiriendo tanta relevancia, incluso como valor de cambio, y resulta tan imprescindible para poder vivir dignamente. Por lo tanto, dejar sin la debida atención a personas con dificultades o con especiales necesidades educativas es casi equiparable a condenarlas a la exclusión social.

El desarrollo de la autonomía alude claramente a la libertad como valor clave de la democracia. Exige respetar y potenciar las capacidades que permiten pensar, decidir y actuar con independencia en todos los órdenes de la vida, incluidos los más trascendentes. Conlleva el *perfeccionamiento de todas las facetas del ser humano: física, intelectual, relacional, afectiva, moral...* Por lo tanto, requiere superar el academicismo o instructivismo, entendido como atención excesiva a la información o adquisición de conocimientos, con descuido de las destrezas y las actitudes. Enlaza más bien con el principio de educación integral o desarrollo armónico de la persona, que ha sido unánime aspiración permanente desde la Grecia clásica y es defendido con especial énfasis en los últimos tiempos. Así se deduce del informe a la UNESCO sobre la educación del Siglo XXI, elaborado por la comisión presidida por Delors (1996). Y es que en nuestra “sociedad de la información”, donde tanto se ha avanzado en la facilidad de acceso a los conocimientos, no tiene mucho sentido el empeño por “llenar cabezas” en lugar de desarrollar las habilidades y actitudes que permitan aprovechar las posibilidades informativas y formativas que se presenten, incluso más allá de la educación reglada.

Educar con este propósito es complejo y difícil, requiere la implicación de otras agencias (la familia es primordial) además de la escuela, abundantes recursos, procedimientos

¹ Merece la pena leer uno de sus últimos libros: *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, editado en 2005, en la editorial Siglo XXI de Madrid.

diversos y seguimiento a largo plazo. Consiste en proporcionar experiencias y ocasiones de poner en funcionamiento las destrezas y actitudes a desarrollar. Además, también es complicado controlar los logros o resultados, sobre todo cuando se trata del desarrollo de actitudes, para cuya evaluación no basta con revisar las contestaciones a preguntas que soliciten la repetición de lo memorizado, sino de atender las actuaciones que emanen de la propia iniciativa del educando. Los procedimientos y criterios de evaluación han de ajustarse a las metas pretendidas en el proceso formativo, sin confundir evaluación con calificación: no importa tanto asignar un número o un calificativo para clasificar, premiar o castigar, como descubrir los avances, retrocesos, facilidades y dificultades de cada persona, como punto de partida para presentarle propuestas de mejora individualizadas.

La educación para la convivencia es una de las vertientes de la educación integral (a la que más arriba se ha aludido como faceta “relacional” de la persona), que reclama una especial dedicación actualmente por parte del profesorado y de otras agencias educativas. Una sociedad democrática y pacífica requiere de una ciudadanía formada para la participación, la colaboración, el diálogo, la resolución no violenta de los conflictos...(Gimeno, 2001) En los últimos tiempos, la escalada de violencia, tanto directa (guerras, terrorismo, agresiones físicas...) como indirecta o estructural (pobreza, discriminación, limitaciones a la libertad, manipulación...), sin olvidar la alarma social generada por los casos de violencia en la escuela, hace más urgente que esta institución rentabilice su poder de influencia para extender la cultura de paz. (Jares, 2006). Por eso el decenio 2001-2010 fue proclamado por la ONU *Decenio Internacional de la promoción de una Cultura de Paz y Noviolencia para los niños y niñas del mundo*, dando lugar a una gran cantidad de iniciativas de educación para la paz en numerosos países y comunidades. Un ejemplo cercano es el programa “Andalucía Escuela de Paz” de la Consejería de Educación andaluza.

La práctica de comportamientos acordes con los valores señalados, la presentación de modelos y ejemplos de tales comportamientos (quien pretenda educar ha de cuestionarse qué modelo ofrece, si sus acciones son coherentes con lo que pretende fomentar) y el cuidado de la autoestima de las personas en formación son algunas vías para la construcción de la convivencia por medio de la educación. Lo que se ha dicho acerca de la necesidad de colaboración entre agentes y del papel de la evaluación puede aplicarse igualmente a la educación para la convivencia.

En conclusión, se puede comprender el enorme reto que tiene el colectivo docente si entiende y aborda la educación con esta complejidad; de ahí la consideración que merece esta profesión y la necesidad de arbitrar medidas de ayuda y apoyo a quienes la ejercen. De esa misma complejidad y dificultad se deduce la importancia del compromiso con el trabajo y con las propias convicciones (o con un trabajo congruente con tales convicciones). De este compromiso emanará la energía necesaria para no desfallecer, para mantener el ánimo y el empeño. Por eso ha quedado propuesto como uno de los requisitos o rasgos prioritarios en el perfil profesional del profesorado. Más aún, podría decirse que cuando se ha adquirido ese rasgo, todos los demás que pudieran pensarse como deseables vendrán por añadidura.

Referencias

- Darling-Hammond, L. (2001) *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.
- Delors, J. (Dir.) (1996) *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO/Santillana.
- Gimeno, J. (2001) *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. A. (1990) *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- Imbernón, F. (coord.) (1999) *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Graó.
- Jares, X. (2006) *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Real Academia Española (1984) *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Stoll, L. y Fink, D. (1999) *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Barcelona: Octaedro.
- Wrigley, T. (2007) *Escuelas para la esperanza. Una nueva agenda hacia la renovación*. Madrid. Morata.