

## **-PROFESORES Y CENTROS: EL INDIVIDUO Y LA ORGANIZACIÓN<sup>1</sup>**

Mariano Fernández Enguita  
Universidad de Salamanca

¡Estuvo bien mientras duró! Algo así podría decirse, como de una unión sentimental pretérita, de la relación tradicional entre la escuela y la sociedad, ésa que echan de menos tantos profesores nostálgicos y que, en realidad, tan pocos de ellos (ni de los otros) han conocido. ¿Cuándo estuvo bien, entonces? Lo estuvo, al parecer, cuando la institución escolar representaba la apertura a un mundo nuevo inaccesible de otro modo para la población sumergida en pequeñas comunidades tradicionales, pero si podemos sostener esto sin matices es por lo fácilmente que olvidamos lo que tuvo también de imposición, de mecanismo de destrucción de la cultura popular, la autoinstrucción de los trabajadores y la solidaridad de clase. Lo estuvo, seguramente, mientras se educó mucho a una pequeña minoría (los futuros burócratas, oficiales y profesores), entregada sin condiciones a la institución, y muy poco o nada a la gran mayoría (la alfabetización y catequización de las masas, y no todas), que pudo así soportar sus exigencias limitadas, aunque también esto requiere olvidar lo que tenía de mecanismo de descalificación masiva (la de esa mayoría que “no valía” para estudiar, que no podía ni pensar en el “ingreso” en la verdadera enseñanza académica). No dejó de estarlo en tanto que pareció haber claridad y seguridad sobre los fines de la educación (aunque, en realidad, cada grupo o corriente pensara que no había más fines que los suyos y que los demás sólo estaban en el error, eso sí, temporal) y cuando, al menos, la combinación de una estructura organizativa y un entorno estables se traducían en un contexto de previsibilidad, tranquilidad y certidumbre para los docentes. Estuvo bien, sobre todo, durante tanto tiempo como coincidieron en la escuela alumnos que prácticamente no necesitaban profesor con profesores capaces de sacar lo mejor de cualquier alumno (pero sin olvidar, de nuevo, que el camino quedó sembrado de cadáveres escolares por ambas partes: D. Gregorio, el héroe magistral y magisterial de *La lengua de las mariposas*, una de esas películas que cada dos o

---

<sup>1</sup> XIX Semana Monográfica de la Educación, *Educación de calidad para todos: Iniciativas iberoamericanas*. Organización de Estados Americanos / Fundación Santillana, Madrid, 22 al 26 de noviembre de 2004. Tema IV: *Escuela y profesorado de calidad*.

tres años encandilan al profesorado, no sólo es la víctima del prejuicio y la barbarie, sino que también es definido como la excepción del gremio, "el maestro que no pega").

### **La masificación... del profesorado**

Imagine que está vd. mirando una de esas peceras de ciertos restaurantes en las que puede verse nadar a toda una colección de materias primas para el segundo plato. En algún momento, un besugo de cierto tamaño desciende en diagonal para comer algo que se encuentra en la esquina inferior izquierda y, para que se vea mejor, delantera. Entrecierre los ojos hasta quedarse solamente con los contornos y tendrá casi una representación gráfica, o algebraica, del problema escolar. Las aristas vertical izquierda y horizontal inferior de la pared delantera de la pecera son ahora unos ejes de ordenadas que se juntan en el origen. El pez se alinea con la diagonal, su boca se confunde con el origen, y el contorno curvo de su panza asciende despegándose poco a poco de la horizontal pero cada vez con más fuerza: matemáticamente, se trata de una curva o función creciente, convexa hacia el origen, así como de pendiente o derivada positivas y crecientes (la segunda derivada es también positiva); la curva del lomo discurre al contrario, creciendo con un ímpetu inicial que se va apagando poco a poco: en términos matemáticos, una curva o función también creciente, pero cóncava hacia el origen, de pendiente o derivada positivas pero ahora decrecientes (la segunda derivada es negativa); las dos curvas o contornos empiezan juntas, se separan progresivamente alcanzando su máxima distancia más o menos a la mitad del cuerpo del pez y vuelven a acercarse hasta encontrarse de nuevo, cruzarse y dar lugar a la cola, cuyo contorno inferior es la prolongación del lomo y el superior la de la panza. Ya está. Ya ha visto vd. el problema... de la masificación de la enseñanza.

Nuestras coordenadas no son meramente decorativas, sino verdaderas variables. El eje horizontal de las abscisas representa a los alumnos según llegan, del primero al último, pero en orden no temporal sino vocacional: primero los que estudiarían por encima de todas las cosas, incluso sin escuelas ni maestros ni institutos ni profesores, los que tienen una vocación tal que apenas necesitan ayuda y que, si la reciben, sacarán el máximo de ella; después vienen los que aprenden bien en la escuela pero difícilmente lo harían sin ella, y, al final, los que de ninguna de las maneras. Obvio es que no hay dos ni tres ni cuatro tipos de alumnos, sino que éstos se ordenan en todas las posiciones a lo largo de un continuo, como también lo es que con esto no decimos nada sobre por qué unos son los alumnos soñados y otros la pesadilla de los profesores, si por sus características innatas, por su medio social, por la misma experiencia escolar o por

qué combinación de estos u otros motivos. En el eje vertical de las ordenadas se acumulan los recursos que necesita, para obtener ciertos resultados, cada alumno adicional. Por eso la curva es ascendente (más alumnos, más recursos) y de pendiente creciente o derivada positiva (cada alumno necesita más recursos que el anterior, dado que los hemos ordenado por su probabilidad de ser escolarizados y/o su disposición a serlo). Este tipo de curvas no tiene ningún secreto y correspondería, en economía, a una función de costes crecientes, como por ejemplo la que refleja los costes de cultivar parcelas de tierra cada vez menos fértiles a medida que aumenta la población, permaneciendo el resto de cosas igual. Las reformas educativas consisten precisamente en eso, en atraer a la escuela o retener en ella a grupos de alumnos de costes crecientes, es decir, que para eso requieren más recursos que los que ya accedían o habían podido ser retenidos antes. La masificación de la enseñanza no es sólo un aumento absoluto del número, sino también un alumnado cada vez más difícil, por distintos motivos.

Pero quienes se quejan sin matices de la masificación de la enseñanza (de las reformas comprensivas, de la retención de los objetores escolares, de la prolongación del tronco común, etc.) olvidan que la masificación del alumnado es sólo una cara del fenómeno: la otra es la masificación del profesorado. No sólo es que no pueda concebirse la una sin la otra, sino que la otra (la del profesorado) ha sido notablemente más espectacular que la una (la del alumnado). Es un olvido chocante, pues no hay duda de que buena parte de los que se lamentan nunca habrían podido convertirse en profesores si no hubiese crecido el sistema por la base. Pero lo verdaderamente interesante es que la masificación del profesorado conlleva otra lógica. Supongamos que hacemos con los profesores lo mismo que ya hicimos con los alumnos: ordenarlos en el eje de las abscisas, del primero al último, por orden vocacional, es decir, empezando por los que querían ser profesores por encima de todo y lo habrían sido en cualquier circunstancia, continuando por los que podían haber sido eso u otra cosa pero acabaron siendo eso y terminando por los que querían ser cualquier cosa menos profesores, pero no les quedó otro remedio (obtendríamos un resultado similar, aunque las personas no se situaran necesariamente en la misma secuencia, si los ordenásemos por sus currícula, o por sus resultados en las oposiciones, de mejor a peor). En el eje vertical de las ordenadas tenemos ahora lo que cada uno de ellos aporta: los primeros, los más vocacionales y/o competentes, serían capaces de obtener los mejores resultados en las peores circunstancias, de hacer milagros con cualquier alumno, mientras que los últimos no añaden nada a nadie salvo frustración (¿o es que alguien pensaba que, siendo los alumnos tan desiguales, los profesores iban a ser iguales?). La curva de su aportación es, pues, positiva (asumiremos que siempre añaden algo, aunque

algunos poco más que nada) pero de pendiente decreciente o derivada negativa: cada docente aporta añade menos que el anterior en ese ya mencionado orden vocacional (no temporal). Éste es también un tipo de curva familiar en economía: una función de rendimientos decrecientes, como la que resultaría, por ejemplo, de añadir más y más trabajo agrícola a una cantidad fija de tierra cultivable.

Nótense las consecuencias. Al principio, todo discurre en el mejor de los mundos posibles (o discurriría, si no hubiera venido a estropearlo la guerra): Moncho aprende con avidez y Don Gregorio enseña con fruición. Con pocos profesores y alumnos, la escuela conoce su momento glorioso, pues aquéllos ofrecen notablemente más que lo que éstos necesitan, o viceversa, y todo funciona a las mil maravillas: este momento de rendimientos altos y costes bajos vendría representado por la distancia vertical entre la barriga hinchada y la espalda abultada de nuestro estilizado besugo esquemático. Pero, a medida que van llegando más profesores y más alumnos, los rendimientos individuales decrecen, los costes crecen, la barriga y la panza se encuentran, se cruzan y dan nacimiento a la cola (o, si se prefiere, las curvas se cortan, intersectan), de modo que lo que los profesores ofrecen o dan es ya mucho menos que lo que los alumnos piden o necesitan y, donde antes había un superávit, aparece ahora un déficit. Se acabó la gloria.

La vieja cantinela de que las reformas deben venir acompañadas por aumentos de los recursos se revela así como una verdad de Perogrullo y una demanda justificada (los *nuevos* alumnos necesitan más), pero también como una manera de desentenderse y un reconocimiento de la impotencia (los *nuevos* profesores ofrecen menos). Así las cosas, una salida es, efectivamente aumentar más y más los recursos, fundamentalmente los recursos personales, profesionales: en el límite, podríamos inventarnos alguna cifra mágica: en vez de veintiocho alumnos por profesor, como rezaba el *mantra* de los setenta, que atribuía la recomendación a la UNESCO (no la hemos visto nunca, ni conocemos a nadie que lo haya hecho, pero el rumor funcionó, fue performativo), ahora podrían ser veintiocho profesores por alumno. Sin embargo, cualquier inteligencia sensata ha de reparar en que no se puede aumentar en progresión geométrica el número de profesores a medida que lo hace en progresión aritmética el de los alumnos. Más dinero para la educación es algo que siempre suena bien (los niños, el futuro, la sociedad del conocimiento...), pero no puede ser una demanda incondicional. Puede incluso que la sociedad haya de considerar otras prioridades, por ejemplo si tiene una proporción creciente de viejos pero decreciente de niños. En todo caso, estos son los mimbres que tenemos y con ellos hay que construir el cesto, pero lo que significa esencialmente es que las escuelas (los centros de enseñanza en general)

ya no pueden funcionar solas, ni de cualquier manera, ni abandonadas a las prácticas profesionales aisladas de sus integrantes.

### **Que el todo sea más que la suma de las partes**

La cuestión, en estas circunstancias, es cómo obtener más que la suma de los incrementos individuales de recursos docentes y menos que la suma de los incrementos individuales de problemas discentes (y viceversa: menos problemas del primer grupo y más recursos del segundo). Para ello cabe pensar en actuar tanto sobre los alumnos como sobre los profesores, y hacerlo en tres puntos: sobre el reclutamiento inicial, sobre la incorporación y en el lugar de destino. El cuadro adjunto sintetiza las posibilidades que surgen de esta combinatoria:

|                              | PROFESORES  | ALUMNOS  |
|------------------------------|---|--|
| En el reclutamiento          | Mejorar las condiciones de trabajo para atraer mejores profesores | Endurecer las condiciones de acceso para limitarse a los mejores estudiantes |
| En incorporación (y después) | Reforzar la formación inicial (y continua) del profesorado        | Mejorar las familias antes de la escolaridad (y durante)                     |
| En la escuela                | Crear un entorno que incentive el buen trabajo                    | Crear un entorno estimulante para el aprendizaje                             |

Las actuaciones sobre el reclutamiento, recogidas en la primera fila, pueden básicamente descartarse. Mejorar las recompensas y las condiciones de trabajo de los profesores españoles es algo que ya está hecho: en términos autorreferentes, unas y otras progresaron de manera espectacular durante el último tercio del recién pasado siglo, y en términos comparativos el profesorado español se encuentra en el grupo selectivo que encabeza tanto la UE como la OCDE.<sup>2</sup> Endurecer las condiciones de acceso para limitarlo a los mejores estudiantes está, *grosso modo*, fuera de lugar, pues en la enseñanza obligatoria se pretende en todo caso un reclutamiento universal y, en la post-obligatoria, un reclutamiento selectivo pero creciente. Cabe, por supuesto, mejorar el nivel general de todos los reclutables, profesores y alumnos potenciales, con lo cual se mejoraría como es lógico el de los reclutados

---

<sup>2</sup> Véanse *Education at a Glance 2004* y *Eurydice 2003*.

(*rebus sic stantibus*), pero esto ha de ser necesariamente lento y ha de contemplarse como un resultado de la escolarización, no como una actuación para su mejora.

Las actuaciones sobre la incorporación (y el desempeño individual) pueden ser relevantes, oportunas y, de hecho, se les ha prestado siempre cierta atención. La reforma y/o el reforzamiento de la formación inicial y continua del profesorado es un viejo tema en torno a cuya importancia todo el mundo está de acuerdo, si bien lo cierto es que todos los intentos de actuar sobre la formación inicial se han estrellado contra la inercia del sistema y los notables esfuerzos en el ámbito de la formación continua no han producido los resultados deseados. En cuanto a las familias, éste es inevitablemente un escenario más disperso y menos favorable a la intervención, pero ésta no ha sido desdeñable: desde la presión de los servicios de acción social sobre las capas de población menos proclives a la escolaridad, pasando por las “escuelas de padres”, hasta la movilización parcial de éstos por las asociaciones de padres de alumnos, todo un abanico de acciones han contribuido y contribuyen a alinear a las familias tras las exigencias de la institución escolar, aunque sea con desiguales resultados.

**Quedan, pues, las posibles actuaciones sobre la escuela misma. Dicho en breve se trata de que la estructura, la cultura y el funcionamiento de la institución aporten al profesor o al alumno lo que su medio y su experiencia anteriores no les han dado.<sup>3</sup> Si es cierto que el todo no tiene por qué ser igual a la suma de las partes, ésta es la ocasión de la institución. Del lado del alumnado se trata de crear un contexto estimulante que atraiga su curiosidad, promueva su esfuerzo, facilite su aprendizaje, etc., lo cual atañe a aspectos diversos como el entramado institucional, las rutinas cotidianas, las relaciones con los compañeros, la interacción profesor alumno, el encaje del centro en el entorno, etc. Del lado del profesorado, crear un entorno incentivador que favorezca las buenas prácticas profesionales y desaconseje las menos buenas, proporcione unas coordenadas claras y previsibles, ofrezca apoyo en las situaciones de dificultad e incertidumbre, etc.**

Pero el tema de hoy está delimitado: escuelas y profesores de calidad. No toca, pues, hablar de los alumnos, salvo que sea imprescindible, lo cual nos permite

---

<sup>3</sup> Se trata de revertir, al menos para la educación de masas, el muy discutible dicho de mi Universidad: *Quod natura non dat Salmantica non praestat*.

dejar para otro día todas las opciones situadas en la columna derecha del cuadro. En cuanto a la columna izquierda, creo que, sin descuidar el resto debemos centrarnos, tanto hoy como en cualquier enfoque global de los problemas de la educación española, en la casilla inferior, aunque sólo fuera el profesorado que ya está ha llegado para quedarse, y sólo se renovará al cabo de muchos años y con resultados inciertos, si hemos de aprender algo de la historia. La cuestión es **cómo hacerlo mejor con lo que ya tenemos** o suponiendo que lo que venga después no será muy distinto.

**Y la solución sólo puede estar en la organización de la escuela entendida en su sentido más amplio: estructura formal, clima de trabajo, papel de los órganos colegiados, estilo de dirección, cultura profesional, relaciones con la comunidad, ubicación de la capacidad de decisión, grado de autonomía de los profesores y los centros, intervención municipal, cooperación con otras organizaciones, grupos e instituciones, clima escolar y de aprendizaje, relaciones con las familias, etc.** Se atribuye a Napoleón la siguiente consideración en su campaña de Egipto: un mameluco es muy superior a un soldado francés, diez mamelucos son iguales a diez franceses, pero cien mamelucos son muy inferiores a cien franceses: la diferencia está en la organización. Aunque apócrifo, *se non é vero é ben trovato*. A condición de que no se lea la metáfora con tintes étnicos (después de todo, valora más al mameluco que al francés, como individuos), podríamos parafrasearla para decir que el problema consiste en hacer de los valerosos mamelucos eficientes franceses a través de la organización. O, si se prefiere, **conseguir que el todo sea superior a la mera suma de las partes (en numerosos casos ya sería un avance conseguir que no fuera inferior)**.

Es la hora de la organización. En la enseñanza primaria, porque la vieja figura del maestro como practicante solitario ha venido siendo desplazada en buena medida por una constelación de maestros especialistas, de apoyo, monitores, cuidadoras, acompañantes, etc., por no hablar ya de las sustituciones, los intercambios, estancias en otros centros, etc., que acompañan al nominalmente reforzado en su papel pero en la práctica reducido en su ámbito "maestro-tutor". En la secundaria, porque donde antes gozaba de buena salud una estructura estable, previsible, previamente diseñada para un alumnado no menos estable y previsible, la de los tradicionales institutos, **ahora hay que afrontar la escolarización de un público mucho más variado e imprevisible, lo que hace chirriar sus, a veces caducas, y obliga a repensarlo todo**. En la jerga del análisis de sistemas podríamos decir que el agregado o la estructura se ven reducidos a la ineficiencia y

llega la hora de los sistemas, o que los sistemas naturales y racionales deben dejar paso a los **sistemas flexibles y abiertos**.

Esto no debe entenderse como una propuesta de sustituir la responsabilidad individual por una inasible responsabilidad "de la organización" o "del sistema". Sólo los individuos, los profesores en este caso, pueden ser responsables, porque sólo ellos tienen inteligencia y voluntad. Lo que significa es **un desplazamiento del trabajo individual al trabajo en equipo, del "librillo" a las sinergias, de la dedicación exclusiva de cada uno a "sus" alumnos, materias y otras "posesiones" al compromiso con la organización y con el conjunto del centro, de la autosuficiencia a la cooperación**. En definitiva, de la pretensión de que surjan buenos centros a base de sumar buenos profesores a la convicción **un buen profesor sólo puede serlo en un buen centro, aunque éstos no los regalan**.