



LOS DOCENTES ANTE LOS CAMBIOS SOCIALES Y EN LA EDUCACIÓN. RED EUROPA-CONO SUR: EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y CALIDAD¹

JUANA MARÍA SANCHO (*)

RESUMEN. La necesidad de realizar estudios de carácter internacional que permitan mejorar la comprensión acerca de las representaciones de los docentes sobre la realidad, particularmente en una época como la actual que se ve afectada por cambios de orden político, social, económico, científico, tecnológico y educativo motivó la creación de la *Red Europa-Cono Sur: Educación, Formación y Calidad*, financiada por la Unión Europea bajo el programa ALFA². En este artículo se presenta el proceso de trabajo de la Red, y se ofrece los resultados de un estudio preliminar que forma parte del diseño de un proyecto conjunto de investigación. A través de una entrevista realizada a un total de catorce docentes de los siete países participantes, se realiza una primera aproximación a cómo el profesorado señala o representa los cambios, cómo responde a las situaciones educativas generadas y hasta qué punto la formación inicial y permanente los capacitan para afrontar un mundo y una escuela en transformación.

UN ESTUDIO SOBRE CÓMO LOS DOCENTES REPRESENTAN LOS CAMBIOS SOCIALES, ECONÓMICOS, TECNOLÓGICOS Y EDUCATIVOS DESDE UNA PERSPECTIVA COMPARADA

La realización de estudios comparados entre países es frecuente en educación. Sin embargo, buena parte de estas investigaciones e in-

formes tienden a ofrecer propuestas de carácter general sobre cómo ha de ser la educación (Delors et al., 1996), ofrecen un acopio de datos que justifican decisiones y propuestas políticas y económicas de los organismos que financian estos estudios (Banco Mundial, 1995; Winkler, 1994; Wolff, Schiefelbein y Valenzuela, 1994), llevan a cabo análisis sobre un problema específico (OIT, 1996), o tratan de determinar el rendimiento del

(*) Universidad de Barcelona.

(1) En la Red participan los profesores de las siguientes universidades: Juana M.^a Sancho (coordinadora del proyecto), Fernando Hernández, Alejandra Bosco y Montse Rifà de la Universidad de Barcelona; Susana Vior y María Teresa Basilio de la Universidad de Luján (Argentina); María Inés Solar de la Universidad de Concepción (Chile); Marta Demarchi y Nydia Richero de la República (Uruguay); Augusto Triviños y Elizabeth Krahe de la Universidad Federal de Río Grande do Sul (Brasil); Sergio De Pina del Instituto Politécnico de Bragança (Portugal) y Adrián Bell de la Universidad de East Anglia (Reino Unido).

(2) Proyecto 2.155 (8).

alumnado en una materia (por lo general, matemáticas). Este tipo de estudios, aunque brindan un panorama sobre la realidad o el problema objeto de estudio, obvian las visiones de algunos de los miembros de la comunidad educativa. Suelen decir muy poco, por ejemplo, sobre lo que piensan y hacen los docentes, con sus propias palabras y desde su propia experiencia. Sus voces quedan, con frecuencia, escondidas o camufladas tras las cifras y éstas, como se ha puesto de manifiesto a menudo (Hamilton et al., 1977), responden al patrón de respuestas que el perfil del estudio persigue, o quedan sujetas a múltiples interpretaciones que conllevan diferentes decisiones políticas y económicas.

Para ofrecer alternativas a esta situación y conscientes de la necesidad de reequilibrar el dominio de los estudios eminentemente estadísticos, vemos la necesidad de generar investigaciones donde las voces de quienes están participando en el proceso educativo se muestren desde una perspectiva interpretativa de investigación. Esto supone que, frente a la tradición lógico-responsiva (Popkewitz, 1984) que se fundamenta en modelos de causalidad lineal y en la tendencia a uniformar los problemas y situaciones estudiadas, se necesita un tipo de investigación que tenga en cuenta que los seres humanos crean interpretaciones significativas sobre los objetos físicos y los comportamientos de su entorno. Esto lleva a reconocer que las personas actuamos, con respecto a las situaciones que nos rodean, bajo la perspectiva de nuestras interpretaciones, es decir, desde la significación que otorgamos a los eventos con los que nos relacionamos. De aquí que, los individuos construyamos «discursos» sobre los fenómenos y las experiencias, cuya significación no puede reducirse a los datos numéricos derivados de una elección múltiple de respuestas. Esta perspectiva de investigación, próxima al enfoque del contruccionismo social (Burr, 1997), implica asumir que, me-

dante lo que se dice, escribe o representa, los discursos reconstruyen y resignifican los fenómenos de nuestro mundo. Cada discurso comporta una construcción diferente y representa una naturaleza diferente del fenómeno al que se presta atención. En nuestro caso, el fenómeno del cual tratamos de estudiar, sus representaciones, hace referencia a la noción de «cambio» (político, social, económico, científico, tecnológico y educativo) y a como éstas se reflejan en los discursos de un grupo de profesores de diferentes países, así como las implicaciones de estos discursos para plantear alternativas a la formación y actuación de los docentes, con la finalidad de contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza.

ANTECEDENTES DE LA RED EUROPA-CONO SUR

Para llevar a cabo este acercamiento a la representación social sobre «el cambio», desde la perspectiva del profesorado, y hacerlo desde una perspectiva de estudio de carácter internacional, nos acogimos al programa Alfa. El *programa Alfa* es una iniciativa europea que comenzó en 1994, con la finalidad de fomentar la colaboración entre las universidades y centros de investigación de países de la Unión Europea y América Latina.

En este caso, la actividad de colaboración no era nueva entre los participantes en la Red. En 1995 la Universidad de Barcelona entró en contacto con la Universidad Federal de Río Grande do Sul que, desde 1994, coordinaba una red de formación del profesorado en la que participaban universidades de Chile, Brasil, Argentina, Uruguay y Paraguay. Para constituir la parte europea de la Red se invitó a participar a la Universidad de East Anglia (Reino Unido) y al Instituto Politécnico de Bragança (Portugal), puesto que ambos habían participado en anteriores

proyectos de investigación y formación con la Universidad de Barcelona.

Una vez establecidos todos los contactos y definidas las finalidades de la Red con los representantes de las Universidades participantes, se resaltó la importancia de llevar a cabo un proyecto conjunto de investigación sobre cómo en la actual situación mundial, definida por la nueva economía de la globalización (Estefanía, 1996) y por una situación de crisis que se refleja en «un mundo sin rumbo» (Ramonet, 1997), el profesorado de los diferentes países de la Red representa y responde a los cambios en la economía, la sociedad, la ciencia, la tec-

nología, la cultura y la propia educación. Un factor importante a tener en cuenta era la propia diversidad geográfica, demográfica, histórica, política, social, económica y educativa de los participantes, y el sentido diferente que el impacto que estos cambios tiene en cada país. Para ilustrar esta diversidad, hemos recogido en la tabla I algunos datos de carácter macroeconómico y social.

La desigualdad entre los países europeos y los latinoamericanos encuentra sus indicadores más relevantes en temas tales como la deuda externa, el producto nacional bruto *per capita* o los índices de analfabetismo.

TABLA I
Indicadores macroeconómicos y sociales de los países de la RED

CARACTERÍSTICAS DE LOS PAÍSES	Argentina	Brasil	Chile	Uruguay	Portugal	Reino Unido	España
Población 1995 (miles habitantes)	34.665	159.222	14.225	3.184	9.927	58.533	39.199
PNB 1995. Millones de dólares	278.431	579.787	59.151	16.458	96.829	1.094.734	532.347
PNB per capita 1995(*) (dólares)	8.030	3.640	4.160	5.170	9.740	18.700	13.580
PNB per capita PPA 1995 (Paridad del poder adquisitivo) (dólares)	8.310	5.400	9.560	6.630	12.670	19.260	14.520
Deuda Externa 1995 (miles dólares)	89.747	159.130	25.562	5.307	-	-	-
Esperanza de vida al nacer 1994 (años)	72,4	66,4	75,1	72,6	74,6	76,7	77,6
Índice de escolaridad	0,90	0,79	0,87	0,90	0,87	0,95	0,95

Fuente: *Anuario El País*, 1998

(*) Este es un indicador relativo ya que no da cuenta de la participación de los diferentes sectores sociales en el ingreso nacional.

SISTEMA DE TRABAJO DE LA RED

La distancia geográfica entre los países de la Red hizo necesario arbitrar formas efectivas de intercambiar la información y, sobre todo, un compromiso por parte de los integrantes para llevar a cabo las tareas asumidas. En cuanto se realizó la firma del contrato de financiación de las actividades de la Red entre Bruselas y la

Universidad de Barcelona, en calidad de coordinadora, se acordaron las primeras tareas previas para la que sería la primera reunión en la sede de la Universidad de Luján en Buenos Aires. Los participantes de cada país tenían que recoger evidencias sobre los cambios acaecidos en su contexto en los últimos años, que tuviesen consecuencias importantes en el ámbito de la educación. Así mismo,

cada universidad tenía que comenzar a discutir cómo plantear un proyecto común de investigación.

El desafío de la primera reunión consistió en convertir una red virtual³ en un equipo de trabajo, para llegar a elaborar, tal como nos comprometía la ayuda recibida por el Programa ALFA, un proyecto conjunto de investigación. Ello comportaba lograr un intercambio de experiencias y conocimientos que favoreciese la creación de un espacio de significados compartidos que representara los intereses de todos los participantes.

Los participantes de cada una de las universidades comenzaron a recoger información para avanzar el trabajo de este primer encuentro. Esta tarea de recopilación y análisis consistió en realizar un estudio acerca del estado de la cuestión de los cambios más importantes acaecidos en los últimos años en la sociedad y, en particular, en el ámbito de la educación. La finalidad de este estudio preliminar, cuya síntesis presentamos más adelante, era establecer un mapa del conjunto de temas y problemas que afectan la práctica de la enseñanza y plantear hasta qué punto y de qué manera la formación inicial y permanente del profesorado puede llegar a aportar mejoras significativas en la calidad de la educación. La dedicación de cada uno de los equipos posibilitó avanzar de forma significativa en la exploración de los diferentes contextos y en el establecimiento de los puntos comunes y específicos de cada país. Esta actividad constituyó una aportación sustantiva para el desarrollo del diseño del proyecto conjunto de investigación.

EL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN: EL POR QUÉ DEL INTERÉS POR LOS CAMBIOS

Desde los primeros contactos entre los miembros de las universidades que forman la Red, el tema de los «cambios» sociales y cómo éstos afectan a la educación comenzó a perfilarse como fundamental para entender las condiciones de trabajo de los docentes y su relación con la calidad de la enseñanza. Considerábamos que el estudio pormenorizado del sentido del impacto de estos cambios y de cómo el profesorado responde, se adapta, acomoda o resiste las nuevas situaciones creadas, contribuiría a profundizar en la comprensión del sentido de la tarea docente de finales de siglo desde la perspectiva del propio colectivo profesional. Las aportaciones de esta investigación servirían como punto de partida para sugerir modificaciones en los actuales programas de formación inicial y permanente del profesorado, teniendo como foco la mejora de la calidad de la enseñanza.

En la elección de este tema se partía de la experiencia de los miembros de la Red como docentes, formadores e investigadores y de la voluntad de alejarnos de las miradas reduccionistas, simplistas o interesadas sobre la educación. Esta visión nos llevaba a plantear que el interés por promover la calidad de la enseñanza no puede separarse ni pensarse fuera del contexto social en la que ésta tiene lugar. Así, una mejora de las condiciones de los entornos de enseñanza y aprendizaje habría de pasar por una mejora en las condiciones de vida de los países en general y del profesorado en particular⁴.

(3) Para facilitar el proceso de comunicación a distancia, la Universidad de Barcelona creó una lista de distribución vía Internet. Aunque en un primer momento no todas las integrantes de la Red tenían acceso fácil a la computadora, la lista se ha constituido en una importante herramienta de trabajo del grupo.

(4) La necesidad de mejora de las condiciones de los docentes de América Latina, la ilustra un artículo aparecido en la *Folha de S. Paulo*, el día 12 de octubre de 1997, día del profesor. El articulista constataba que,

Sin perder de vista esta perspectiva y sabiendo que ni la investigación, ni la formación, si siquiera la política educativa, por sí solas, pueden incidir de manera definitiva en el macrosistema en el que estamos viviendo (Ramonet, 1997), constataríamos las dificultades de los modelos actuales de formación inicial y permanente del profesorado para responder a las situaciones cambiantes, a las políticas neoliberales, a la globalización de la economía y al impacto de las nuevas tecnologías. Transmitir información ordenada mediante disciplinas, adquirir conocimientos procedentes de la pedagogía, la sociología, la psicología, etc. y un repertorio de actuaciones didácticas, no parece hoy bagaje suficiente para que el profesorado acometa su tarea docente con un mínimo de calidad y de perspectiva sobre el contexto en el que está actuando.

Los factores políticos, económicos, institucionales, administrativos, sociales, tecnológicos y culturales que configuran su puesto de trabajo pueden llevar a que éste se convierta en algo indescifrable para el propio docente, algo que no puede entender, ni interpretar. Llegados a este punto, la insatisfacción, el descontento, la recriminación, el lamento y la alineación hacen cada día más difícil una tarea cada vez más compleja y exigente. Las actividades de formación, de corte transmisivo ni le ayudan a entender el contexto ni le proporcionan elementos para intervenir en él. Pero además, plantearse a finales del siglo el sentido de los retos de la educación, pasa por entender cómo se articula la sociedad actual, cuáles son sus características, dilemas y contradicciones, cómo las nuevas formas de entender la política, la economía y los usos de la tecnología transforman todos los órdenes de la vida de los

individuos y los grupos. En definitiva, se trata de enmarcar el sentido de los cambios sociales, económicos, políticos, culturales y tecnológicos, y cómo éstos afectan a la educación y, sobre todo, cómo el profesorado se «relaciona», toma posiciones y da respuesta a estos cambios.

Desde estas constataciones, una vez constituida la Red y obtenida la ayuda del programa ALFA, como ya se ha avanzado, cada institución participante se comprometió a aportar evidencias sobre los cambios que estaban teniendo lugar en su país. Para ello, cada uno realizó un informe que fue presentado y analizado en el transcurso del primer encuentro y actualizado en el segundo. De este modo, las dos primeras actividades llevadas a cabo en las dos reuniones presenciales de trabajo consistieron en analizar y sintetizar estos cambios y en constatar su evolución. El análisis y la comparación de las transformaciones acaecidas en los diferentes países, nos permitió establecer una serie de conclusiones. El conjunto de los cambios ocurridos fueron agrupados en tres grandes categorías: social, reforma educativa y sistema escolar.

- Bajo la categoría *social* situamos todos aquellos indicadores que hacían referencia o tenían implicaciones para el conjunto de la sociedad. En este apartado englobamos todos aquellos elementos que, de una u otra forma, estaban presentes en todos los países participantes. Sin afán de exhaustividad ni orden jerárquico los explicitamos como sigue:
 - Transformación de las prioridades e intereses sociales.
 - Modernización tecnológica y de las comunicaciones.

mientras la hora de trabajo de un profesor del sistema público valiese menos que un minuto de conexión a una línea telefónica erótica, no había nada que celebrar en ese día. Y se refería al Estado de San Pablo, porque existen otros lugares en Brasil donde el salario es todavía más precario.

- Cambios estructurales del mundo laboral (flexibilidad, precariedad, desempleo...).
- Globalización de la economía.
- Transformaciones profundas en los sistemas de valores.
- Aumento de la marginación social.
- Erosión de las políticas de bienestar social.
- Bajo la categoría *reforma educativa* situamos todos aquellos indicadores relacionados con los procesos de reforma de la enseñanza que, en los últimos quince años, en uno u otro sentido, se están llevando a cabo en todos los países representados en la Red. Hay que destacar que, en algunos casos, las evidencias aportadas sobre los procesos de reforma se superponen con los referidos a la educación. Como en el caso anterior, sin pretender ser exhaustivos, ni reflejar un determinado orden, las características de estas reformas serían las siguientes:
 - Ahistoricismo de las propuestas de reforma y desinterés por las culturas docentes existentes.
 - Importación de ideas y modas educativas.
 - Énfasis en la formación permanente mediante la utilización de modelos transmisivos.
 - Importancia de la inversión económica (aunque siempre insuficiente) en las escuelas.
 - Evaluación de las instituciones.
 - Proyectos educativos de centro como referente de autonomía y, al mismo tiempo, como evidencia de la falta de recursos humanos y materiales para llevarlos a cabo.
 - Homogeneización de las tipologías de planificación de las reformas: de arriba a abajo, centro periferia, papel preponderante de los expertos.
 - Aumento de la burocratización.
 - Falta de seguimiento sistemático de la puesta en marcha de la reforma.
- Bajo la categoría *sistema escolar* situamos todos aquellos indicadores relacionados con el estado general de la educación en los diferentes países. Como en los casos anteriores, también aquí la relación sólo responde a un cúmulo de enunciados que explicitamos como sigue:
 - Empeoramiento de las condiciones laborales (erosión de los salarios, aumento de la responsabilidad...).
 - Insuficiencias en la formación para contribuir a la profesionalización de los docentes.
 - Desvalorización de los aspectos vocacionales.
 - Burocratización del sistema educativo y de la gestión de los centros.
 - Falta de recursos humanos y tecnológicos en los centros.
 - Incremento de la desigualdad educativa.
 - Medición de los resultados de la educación: primacía de los «resultados» en detrimento de los «procesos».
 - Problemas de convivencia en los centros (autoritarismo, paternalismo, disciplina, violencia...).
 - Exaltación y apoyo de lo privado en detrimento de lo público.
 - Gestión empresarial de los centros.
 - Cambios en la concepción del alumno como aprendiz, poniendo el énfasis en los conocimientos previos.

Uno de los elementos más relevantes mostrado por las evidencias analizadas es la comprobación de que estos indicadores de cambio se encuentran por igual en los países de la Unión Europea y en los de América Latina. Sin embargo, ni su sentido ni su impacto es el mismo. Los países de América Latina acusan de forma más traumática las políticas neoliberales en sus estructuras sociales. Del mismo modo, las inversiones realizadas en torno a la reforma, aunque siempre insuficientes, han sido más cuantiosas en los países europeos. Entre los de América Latina, Chile, con un pacto civil por la educación y una fuerte inversión de las agencias internacionales, es el país que parece aproximarse más a algunas de las características de los cambios en educación en Europa.

En el tema de los salarios y las condiciones generales de trabajo de los docentes, los cambios han sido de signo desigual. Mientras los países europeos han mantenido su poder adquisitivo o, como en el caso de España y Portugal lo han mejorado, en los países de América Latina se da una situación de erosión permanente del sistema retributivo que ha convertido al profesorado en una clase de nuevos pobres obligados a realizar más de una jornada docente u otros tipos de un promedio de 300 dólares al mes, cuando se necesita una media de 1.000 mensuales para vivir con dignidad, son una buena muestra de este hecho.

Esta primera aproximación al tema de interés, nos llevó a avanzar en la concreción de la problemática y a plantearnos, dentro del propio proceso de elaboración del proyecto conjunto de investigación, un estudio piloto que nos permitiese profundizar en la definición del problema, avanzar en las decisiones metodológicas y prever el tipo de dificultades susceptibles de surgir en la realización del proyecto conjunto de investigación.

UN ESTUDIO SOBRE LA COMPRESIÓN DE LOS CAMBIOS POR PARTE DE LOS DOCENTES

Un primer problema asociado a la investigación sobre el cambio consiste en llevar a cabo una definición operativa pero no reduccionista de este concepto. El cambio se puede presentar como sustitución o modificación de las prácticas, estructuras o acciones existentes. Pero es posible entrar en matices y distinciones. Por ejemplo, puede observarse el cambio en las concepciones, en el lenguaje y las prácticas (globales, sociales, institucionales e individuales). Pero también puede considerarse el cambio como algo superficial (moda) o como algo arraigado (costumbre).

Otra dimensión del problema se refiere a los agentes del cambio (los grupos que detentan el poder, los medios, el gobierno —los partidos—, los individuos, los profesionales de la educación...) y a las estrategias para impulsarlo o frenarlo (argumentos, retórica, recursos...). A lo que se une la valoración del cambio, que suele depender de la posición de los individuos, su relación con el cambio y el sentido de sus efectos. Los cambios implican pérdidas para unos y ganancias para otros. Por lo general, no se suele tener en cuenta a quienes los cambios les afectan de manera negativa, a no ser que formen parte de un grupo con poder y representación social.

Desde el reconocimiento de la complejidad de la propia noción de «cambio», y tras un intenso proceso de estudio, discusión e intercambio, en un primer momento, el problema de investigación se planteó en los siguientes términos: *Qué tipo de relaciones es posible establecer entre los cambios económicos, sociales, culturales, tecnológicos y educativos y el conocimiento educativo, las prácticas docentes y la formación del profesorado.*

Para abordar esta problemática se formularon las siguientes preguntas:

- Cómo percibe y representa el profesorado los cambios en las sociedades.
- Cómo percibe el profesorado esos cambios en la práctica docente.
- Cómo responde el profesorado a las nuevas situaciones, qué estrategias desarrolla en su trabajo en relación con esos cambios.
- Cómo percibe el profesorado la formación recibida en relación con esos cambios.

EL ESTUDIO PILOTO COMO PARTE DEL PROCESO DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para comenzar a explorar estas preguntas, que constituirían la primera articulación del problema de investigación, se planteó llevar a cabo un estudio piloto que serviría como base para la elaboración del proyecto definitivo de investigación. Se partió de la idea de que un estudio preliminar permitiría recoger de una manera más extensa las representaciones, visiones y necesidades del profesorado de cada país ante los cambios, perfilar las características comunes y las diferencias entre los docentes y vislumbrar la problemática de un trabajo, en el que la interpretación es la clave fundamental, realizado en siete países diferentes.

El sentido del que se dotó a este estudio piloto es similar al de un estudio de caso, en la medida en que, como señalan MacDonald y Walker (1977), lo que se pretende es *el estudio de un ejemplo en acción*. Pero el estudio de caso no es una técnica específica, sino una forma de organizar los datos sociales para preservar el carácter unitario del objeto social estudiado. Desde esta perspectiva se tiende a *considerar las cosas como hechos sociales* más

que los hechos sociales como *cosas*. De aquí que los fenómenos educativos se consideren como hechos socialmente contruidos.

Desde estas premisas, el estudio piloto tomó como referencia metodológica la utilizada en el estudio de caso, en la medida en que se miraba el mundo social como algo complejo que reclama múltiples recursos para acercarse a él. En nuestro trabajo se asume que la interpretación se hace en el contexto que se estudia y no fuera de él. Esto lleva a destacar los temas que pueden ser comunes en diferentes poblaciones, pero no se trata sólo de recoger lo que es común, sino lo que hay de diferente. En nuestro estudio, seguir esta perspectiva responde al interés de utilizar una vía que ofrezca luz sobre las concepciones y significados que subyacen a las manifestaciones de los docentes sobre los cambios. Pero, sobre todo, como perspectiva que ha de posibilitar a los individuos que son parte del «caso» entender su realidad en los propios términos.

Desde este marco, pretendíamos aproximarnos al estudio sobre el «cambio» basándonos en una entrevista a dos enseñantes de cada uno de los países. Para lograr que los docentes elegidos pudiesen representar de forma sustantiva las visiones del colectivo profesional de los diferentes países, se decidió que los entrevistas tenían que reunir las siguientes características:

Ser profesores de enseñanza pública en el ciclo obligatorio.

Un hombre y una mujer.

Llevar como mínimo diez años en el sistema educativo.

Que realizasen su tarea en dos realidades institucionales diferentes.

En la tabla II aparece una síntesis de las características de los docentes que en cada país han participado en el estudio piloto.

TABLA II. *Características de los docentes por países*

Características de los docentes	Argentina	Brasil	Chile	Uruguay	Portugal	Reino Unido	España
MUJER							
Titulación	Maestra de enseñanza primaria	Profesora de Enseñanza Primaria	Maestra de enseñanza primaria	Profesora de enseñanza primaria. Estudios Antropología	Profesora de enseñanza primaria	Maestra de enseñanza básica	Licenciada en Antropología
Ciclo enseñanza	Primaria	Primaria	Primaria	Primaria	Primaria	Primaria	Secundaria
Entorno centro	Escuela de periferia	Escuela urbana	Escuela urbana	Zona industrial centro prestigio	Escuela rural	Escuela urbana	Escuela urbana
Tiempo docencia	20 años	18 años	26 años	18 años	11 años	16 años	25 años
Referente étnico		Afro-brasileña					
HOMBRE							
Titulación	Maestro de enseñanza primaria	Profesor de Enseñanza Primaria. Post-título		Maestro y Estudios de computación	Licenciado en Ciencias histórico-filosóficas	Licenciado en Ciencias	Licencia en Filología
Ciclo enseñanza	Primaria	Primaria	Primaria	Primaria	Segundo ciclo	Secundaria	Secundaria
Entorno centro	Escuela urbana	Escuela urbana	Periferia urbana	Periferia urbana	Escuela urbana	Escuela urbana	Escuela de pueblo grande
Tiempo docencia	25 años	21 años	28 años	20 años	21 años	19 años	10 años
Referente étnico		Italo-brasileño					

La base de la entrevista se consensuó entre los diferentes representantes de las universidades de acuerdo con las siguientes entradas temáticas:

(a) Cómo percibe y se representa el profesorado los cambios en las sociedades con respecto a:

- la globalización y los cambios en la representación de los conocimientos;
- la idea de modernización;
- las políticas económicas neoliberales (poder adquisitivo, situación económica actual en relación a cuando comenzaron a trabajar, etc.);
- los valores sociales.
– **Pregunta eje:** Cuáles han sido los cambios sociales, económicos y tecnológicos que ha vivido como más relevantes en los últimos veinte años (a lo largo de su vida) y cómo le han afectado.

(b) Cómo percibe el profesorado en la práctica docente:

- los cambios pedagógicos por los que ha ido pasando a lo largo de su carrera profesional;
- las reformas educativas que ha vivido;
- las propuestas que ha recibido para mejorar la calidad educativa;
- las evaluaciones externas de su trabajo y de la calidad docente;
- la necesidad de realizar un proyecto educativo;
- la necesidad de responder al fracaso escolar.

(c) Cómo responde el profesorado a estas nuevas situaciones, qué estrategias desarrolla en su trabajo en relación con esos cambios:

- Cómo responde a todo lo anterior en su práctica.

(d) Cómo percibe el profesorado la formación recibida y cómo tendría que llevarse a cabo la formación inicial y permanente:

- Hasta que punto y en qué sentido las propuestas que ha recibido en la formación le sirven para la práctica pedagógica, para evaluar el aprendizaje de los alumnos y para comprender los cambios que tienen lugar más allá de su práctica docente.

Desde la explicitación y pormenorización de estos cuatro ejes para guiar la entrevista, cada universidad participante seleccionó a los profesores y realizó la negociación sobre el sentido y finalidad del estudio piloto. Una vez transcritas las entrevistas cada país realizó un infor-

me en el cual, a modo de estudio de caso, se reconstruyeron los aspectos aparecidos en la entrevista vinculándolos a los cuatro ejes que se abordaban en ella, además de presentar las características de los docentes y el contexto educativo en el que trabajan.

Basándose en los informes se realizó una ordenación de los contenidos de las entrevistas a partir de los indicadores presentes en el mapa de los cambios que se refleja en el guión que las orientaba. En esta primera ordenación se destacaron las manifestaciones de los profesores en su sentido textual. Una observación que resulta pertinente explicitar es que las referencias a estos temas no aparece por igual en todos los entrevistados, lo que puede considerarse como un indicador de su posición ante determinados cambios (sobre todo los de orden social) y como una consecuencia del proceso de realización de la entrevista, en la que se pudo dar prioridad a unos temas en detrimento de otros, o como fruto de la forma en que los equipos de los diferentes países elaboraron los informes. De hecho, una de las finalidades de la realización de este estudio preliminar era constatar en la práctica el tipo de problemáticas derivadas de una investigación realizada en siete países con realidades muy diferentes.

UNA PRIMERA APROXIMACIÓN A LAS REPRESENTACIONES DEL PROFESORADO SOBRE LOS CAMBIOS

En los siguientes apartados mostramos el resultado de la estructuración inicial de la información recogida en cada uno de los siete informes realizados. En esta ordenación hemos seguido los ejes base de la entrevista que se discutieron en la reunión de Buenos Aires y se perfilaron en los intercambios realizados a través de internet. La imposibilidad de extendernos más allá de lo que resulta conveniente en un artículo, nos ha llevado a no realizar la separación entre las voces de los entrevistados de los diferentes países, ni presentar las matrices utilizadas en el análisis del contenido del informe realizado por cada unidad de investigación. Así, hemos optado

por un proceso de escritura que reordena las voces del profesorado en un primer texto, que ha sido validado por los siete equipos que han participado en el trabajo, dando lugar a un relato articulado en cuatro puntos que dan título a cada uno de los apartados que siguen.

EL PROFESORADO ANTE LOS CAMBIOS EN LAS SOCIEDADES

El primer bloque del análisis de las entrevistas realizadas a los catorce profesores se centró en sus perspectivas sobre los *cambios sociales*, entendiéndolos en un sentido general. Los aspectos específicos a los que se refieren las respuestas de los entrevistados son las siguientes: la globalización económico-política, la representación de los conocimientos, las políticas económicas neoliberales, los efectos económicos, los cambios en la economía, la tecnología y la educación.

Una primera lectura de estas evidencias revela, por una parte, la sintonía de las visiones del profesorado con los indicadores de cambio extraídos del estudio preliminar, realizado a partir del análisis de las políticas y los informes existentes, que han sido explicitados en la primera parte de este artículo. Por otra parte, se constata que el profesorado de América Latina parece más consciente o está más afectado por los procesos de globalización del mercado y las políticas económicas y sociales neoliberales. Procesos que, en países en una posición de desigualdad y dependencia en la interlocución internacional y con una estructura política, social, económica y tecnológica desequilibrada, están siendo catastróficos por algunos sectores sociales. En este contexto algunos docentes apuntan el peligro de «explotación y el capitalismo salvaje» como orientaciones dominantes de la actual situación. El profesorado de América Latina y del Reino Unido,

constata la disminución del gasto social por parte de los gobiernos, aunque la dimensión de las consecuencias sea desigual por lo diferenciado de los países. El efecto más importante se da en el descenso del bienestar social, la sensación de desamparo y el aumento de las diferencias por lo que se refiere al acceso a servicios básicos como la sanidad o la educación. En España y Portugal, donde en los últimos años ha tenido lugar una inversión considerable en la mejora de algunos servicios sociales, se apunta el hecho de «delegar demasiado en los poderes públicos», en detrimento de las iniciativas ciudadanas.

Una transformación importante, para los entrevistados, es la falta de perspectivas de empleo para la población, con importantes consecuencias de las expectativas de integración social, junto con la necesidad de trabajar más tiempo y en más de un empleo para vivir con dignidad⁵. Todo ello afecta las relaciones paterno/materno-filiales, fomenta la violencia en las ciudades, en general, la indisciplina y la desmotivación de una parte del alumnado y del propio profesorado, en particular.

La paradoja del aumento del individualismo, junto con formas incipientes de solidaridad y participación ciudadana, también es considerada como un cambio por la mayoría de los entrevistados.

Todos los participantes relacionan los cambios tecnológicos con las tecnologías de la información y la comunicación y el papel preponderante de los grandes medios de difusión, sobre todo de la televisión. Consideran como relevantes los cambios en los sistemas de producción, sobre todo en lo que se refiere a la pérdida de empleos, por la sustitución de los individuos por las máquinas, lo que vinculan a la necesidad de ampliar la esfera de saber

del alumnado. A pesar de que, como apunta la profesora española, «la formación sólo se valora en ciertas capas sociales», «los alumnos piensan que el saber no es importante» o «se valora el saber por su utilidad inmediata». Respecto a la enorme influencia de los grandes medios de comunicación, sobre todo de la televisión, se destaca su papel de creadores de opinión y de valores, que no siempre están en sintonía con los promovidos por la escuela. Los medios, como apunta la profesora de Brasil, ofrecen una «imagen del profesor poco respetada: cansado, poco sueldo, sin condiciones...».

Todos apuntan las repercusiones de los *cambios sociales*, en general, en la función y la tarea de la escuela a la que se le exige mucho y se le proporcionan pocos medios humanos y materiales (con paupérrimos salarios en América Latina). La visión general del sentido de los cambios, para los docentes entrevistados, contiene más elementos negativos que positivos, transmiten una visión más pesimista que esperanzadora, marcada por una cierta sensación de impotencia.

EL PROFESORADO ANTE LAS REFORMAS EDUCATIVAS

En todos los países de la Red se están llevando a cabo *reformas en los sistemas de enseñanza* promovidos por los respectivos gobiernos, con más o menos ayuda de las agencias y organismos internacionales. En todas las propuestas de reforma se vislumbra una línea de actuación común: revalorización de las disciplinas y los «contenidos», preponderancia de los especialistas y «expertos», lógica tecno-racional en la planificación y puesta en práctica de las

(5) En los países de América Latina es prácticamente imposible vivir con el salario de un solo empleo. El propio profesorado ha de cubrir, como mínimo, dos turnos para poder sobrevivir.

reformas, etc. Sin embargo, los países no cuentan con las mismas condiciones de partida, ni están en el mismo momento del proceso, ni se están posibilitando el mismo tipo de medios para llevarlas a cabo.

Como el bloque anterior, las visiones y percepciones del profesorado en relación las reformas de la enseñanza coinciden, en gran parte, con los indicadores presentados en la primera parte del estudio. Como aspectos destacables cabría señalar la tendencia del profesorado a considerar necesaria la introducción de cambios en la educación, acompañada de la sensación de una cierta falta de directrices, sobre todo por lo que se refiere a la innovación en el ámbito del aula. Como señala el profesor inglés «el currículum en sí, no supone ningún cambio para la enseñanza en el aula», «no ha cambiado la relación con los alumnos en la clase», o la profesora española, «cambia el discurso, pero no se ve el cambio en la práctica docente».

El discurso sobre la «autonomía profesional» presente en todas las reformas se ha traducido, según la mayoría de los entrevistados, en un aumento considerable del trabajo, responsabilidad y presión externa para los docentes y los centros, sin una aportación de los recursos adecuados y necesarios para responder a la nueva situación. La evaluación de las reformas se focaliza en el rendimiento de los alumnos, del cual es responsable el profesorado, y no en el sentido global de la propuesta, la política educativa y las condiciones creadas para llevarla a cabo. Esto genera un aumento de la tensión ya que, como explica el profesor inglés, «todo puede ser utilizado en contra tuya». El profesorado «siente» que no se ha contado con él. «No se puede hacer un cambio sin contar con los profesores», afirma el profesor brasileño, sintetizando años de estudio e investigación sobre el cambio y la innovación en educación.

EL PROFESORADO ANTE LOS CAMBIOS EN EL DESARROLLO PROFESIONAL

Todos los temas anteriores afectan, de una u otra manera, a la *profesionalización* y la *identidad de los docentes*. En las entrevistas se recogieron las visiones de los docentes en torno a temas relacionados con su desarrollo profesional. En especial, los aspectos relativos a las estrategias que el profesorado desarrolla en su trabajo en el aula y en la escuela, que se vinculan con la adaptación, la resistencia o forma de responder a los cambios.

Los docentes entrevistados consideran como elementos importantes de su perfil profesional aspectos poco tenidos en cuenta por los modelos tecno-rationales de profesionalización, adoptados por la mayoría de los programas de formación. Modelos centrados en la aplicación de estrategias derivadas, sobre todo, de la psicología y de las perspectivas gerenciales de gestión escolar. En palabras de la profesora chilena, «se sobrevalora el pragmatismo y la eficacia por encima de otros valores más éticos». Como contrapunto, los docentes valoran los aspectos afectivos, la toma de conciencia y la importancia de los aspectos vocacionales para afrontar los cambios; buscan realizarse y encontrar satisfacción en el trabajo. En esta línea de pensamiento, el sentido del humor es considerado por el profesor inglés como parte consustancial en esta profesión.

Para dar respuesta a las problemáticas de la enseñanza, todos dicen buscar estrategias que les faciliten el trabajo con el alumnado en la clase. Cambios metodológicos, trabajo sobre temas integradores, intentos colectivos de búsqueda de respuesta a los problemas de la escuela, la diversidad del alumnado y de sus procesos de aprendizaje. Aunque también hay quien intenta salir del aula, hacia puestos de gestión o administración. Como apunta la profesora argentina, los docentes actúan entre «la resignación a las condiciones

establecidas» y las «reacciones solidarias aunque sin reconocimiento». La introducción del término de gestión democrática de los centros en las diferentes reformas (aunque luego se impongan o sugieran modelos gerenciales de funcionamiento), en palabras del profesor inglés, «genera una ambivalencia que va desde la pasividad a la necesidad de tomar decisiones». Además, crea nuevas necesidades como la mejora de la calidad del centro, el intercambio de conocimientos con los compañeros o el establecimiento de puentes entre la escuela y la comunidad; desafíos para los que los docentes consideran no contar ni con la formación, ni con los recursos necesarios.

EL PROFESORADO ANTE LA FORMACIÓN

En este último bloque se destacan los aspectos relativos a *la formación*, tanto la que los docentes han recibido, como la que están recibiendo en la actualidad vinculada, sobre todo, a los procesos de reforma.

La necesidad y la insuficiencia de la formación recibida son una constante entre los temas predominantes apuntados por el profesorado. La valoración de la recibida en el pasado, en palabras de la profesora argentina «no ayuda al maestro a enfrentar la tarea cotidiana», no ha permitido al profesorado analizar, valorar y dar respuesta a la complejidad de las situaciones institucionales que ha de afrontar. La formación ha sido, para todos, básicamente técnica, centrada en los aspectos prácticos (didácticos) del aula. La actual, básicamente ligada a las reformas, la consideran como una carrera para la acreditación. Se le sigue considerando inadecuada y se plantean alternativas como la autoformación. Apuntan como elementos de mejora, además de revisar las condiciones laborales de los docentes, sobre todo en América Latina, la conveniencia de que las actividades de formación tengan en

cuenta las condiciones de trabajo, la complejidad de la práctica y los retos de la cotidianidad, así como la pertinencia de aproximar la formación y la investigación a la realidad de las aulas y los centros y que trate de dar respuesta a las iniciativas del profesorado.

Por último, destacar que el profesorado considera, del mismo modo que apuntábamos en la primera parte del artículo, que la formación por sí misma no puede cambiar las prácticas docentes. Puede contribuir y es fundamental, pero cambiar la cultura de los centros, el sentido de las relaciones y las visiones de los implicados, requiere la suma de muchas voluntades y esfuerzos.

* * *

La finalidad primera de este artículo era dar a conocer el trabajo realizado hasta el momento por la Red Europa-Cono Sur: Educación, Formación y Calidad. La profundización realizada en el tema de estudio propuesto para el proyecto conjunto de investigación nos ha permitido ofrecer una primera visión sobre el sentido de los cambios sociales, políticos, económicos, tecnológicos y culturales y cómo el profesor se sitúa ante ellos. La exploración avanzada por el estudio piloto refuerza el interés por el tema de la investigación e indica la necesidad de llevar a cabo un proyecto conjunto de investigación más amplio y más profundo.

BIBLIOGRAFÍA

- BANCO MUNDIAL: *Prioridades y estrategias para la educación*. Washington, Banco Mundial, 1996.
- BURR, V: *Introducción al construccionismo social*. Barcelona, Proa-UOC (1995), 1997.
- DELORS, J. et al.: *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana-Unesco, 1996.

- ESTEFANÍA, J.: *La nueva economía. La globalización*. Madrid, Debate, 1996.
- HAMILTON, D. et al. (eds.): *Beyond the Numbers Game*. London, Macmillan, 1977.
- MACDONALD, B.; WALKER, R.: «Case-study and the social philosophy of educational research», en HAMILTON, D. et al. (eds.): *Op. cit.*, 1977.
- OIT: *Evolución reciente del sector de la educación*. Ginebra, Oficina Internacional del Trabajo, 1996.
- POPKEWITZ, T.: *Paradigm & Ideology in Educational Research*. London, The Falmer Press, 1984 (Versión castellana en la editorial Mondadori).
- RAMONET, I.: *Un mundo sin rumbo. Crisis de fin de siglo*. Madrid, Debate, 1997.
- WINKLER, D.: *La educación superior en América Latina. Cuestiones sobre Eficiencia y Equidad*. Washington, Banco Mundial, 1994.
- WOLFF, L.; SCHIEFELBEIN, E.; VALENZUELA, J.: *Mejoramiento de la calidad de la Educación Primaria en América Latina y el Caribe. Hacia el siglo XXI*. Washington, Banco Mundial, 1994.